

Психологические науки

ОБ ЭТОМ НОМЕРЕ ЖУРНАЛА (слово главного редактора)

Этот номер научного издания «Наука. Мысль: электронный периодический журнал» содержит материалы по одному направлению наук, по психологии, таким образом, - это специальный номер. Хотя, сама тематика публикаций охватывает минимум два направления психологических наук: психологию развития и юридическую психологию.

Первый раздел представляет материалы авторов Украины и России.

Статьи украинских авторов по вопросам юридической психологии. Материалы будут интересны не только для российского читателя. К вопросам юридической психологии мы постараемся вернуться в следующих номерах журнала. Если не в этом году, так в ближайшее время. Быть может, и целиком отведем какой-нибудь из номеров.

В статье Н.С. Завоеванной сделан легкий акцент на взаимодействие специалистов двух стран в плане обмена опытом [2].

Во втором разделе журнала мы отправляемся в гости. Не зря же мы рассуждали о туризме в статье А.А. Готовой [1]. Этот второй раздел целиком отведен для размещения публикаций болгарских авторов.

Материалы были первоначально опубликованы в печатном издании, с которым мы поддерживаем отношения и именно из-за этого он малодоступен не подписчикам. С этим журналом, как болгарских авторов, так и автора этого «слова главного редактора» связывает многолетняя дружба [5; 8; 9; 12]. Журнал «Психолог в детском саду» охотно представляет свои страницы для публикаций любого опыта, заслуживающего внимания, да и сам журнал развивается, пользуясь заслуженным авторитетом среди подписчиков и авторов.

Размещение статей болгарских коллег произведено по просьбе авторов и с согласия редакции научно-практического журнала «Психолог в детском саду». В том издании они шли под общей рубрикой гостей редакции, выходит, что это уже второй гостевой приход, но уже на страницы ЭНЖ «Наука. Мысль»¹.

Болгарские авторы уже давно и успешно сотрудничают с российскими изданиями. Это не только преподаватели Юго-западного университета им. Неофита Рильского из города Благоевград, представленные здесь. Ученые и специалисты Пловдива, Старой Загоры, Софии активно обмениваются своими работками с

¹ По техническим причинам материалы из номера научного журнала «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири № 3. - 2014» перенесены в номер за этот же год ЭНЖ «Наука. Мысль».

российскими коллегами, как в научных журналах «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири», «РЕМ: Psychology. Educology. Medicine», так и в ориентированном на психологов-практиков издании «Психолог в детском саду» и др. Да и не только преподаватели болгарских университетов и руководители СНО. Активно сотрудничают и сами участники СНО университетов Болгарии [10].

В данном номере представили свои статьи специалисты из Юго-западного университета им. Неофита Рильского (Благоевград): *Мариана Балабанова* [1], *Биояна Тодорова* [7], *Полина М. Терзийска* [6] и *Иван Миленски* [4], из филиала Велико-Тырновского университета «Св. св Кирила и Методия» в г. Враца.

Предисловия к материалам 1-3 сообщений написаны совместно профессором *Е.К. Янакиевой* и *Л.Ф. Чупровым* [13] и для одной статьи *Л.Ф. Чупровым* [11].

Приятного чтения.

Библиография:

1. *Балабанова М.* Субъективная парадигма педагогического воздействия и детская продуктивная коммуникативно-речевая деятельность // Психолог в детском саду.– 2014. - № 3. - С. 111-118.

2. *Глотова А. А.* Проблемы межкультурной коммуникации при обслуживании туристов на маршрутах международного (выездного) туризма // Наука. Мысль. – 2014. – № 7. URL: wnews.esrae.ru/17-487 (дата обращения: 30.12.2014).

3. *Завоеванная Н. С.* Указатель «Методика-автор»: Комплекс ПД-триада (Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров, М.С. Певзнер, 1990) // // Наука. Мысль. – 2014. – № 7. URL: wnews.esrae.ru/17-489 (дата обращения: 30.12.2014).

4. *Миленски И.* Актуальные проблемы классификации детских игр // Психолог в детском саду.– 2014. - № 2. - С. 119-127.

5. *Распопов В.И. Чупров Л.Ф.* Исследование уровня умственного развития детей-дошкольников с целью определения степени готовности к школьному обучению // Психолог в детском саду. - 2014. - № 3. - С. 61-69.

6. *Терзийска П. М.* Работа с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях обычного детского сада // Психолог в детском саду.– 2014. - № 2. - С. 128-134.

7. *Тодорова Б.* Время и материнство // Психолог в детском саду.– 2014. - № 3. - С. 18-29.

8. *Чупров Л.Ф.* «Словесные субтесты»: вариант для обследования детей дошкольного возраста // Психолог в детском саду. - 2002. - № 1. - С. 60-69.

9. *Чупров Л.Ф.* Задержка психического развития и пограничные вопросы: краткий терминологический словарь // Психолог в детском саду. - № 3. - 2010. - С. 111-123.

10. Чупров Л.Ф. Психолого-педагогическая тематика в работах участников III Студфорума РАЕ 2011 года // NovalInfo.Ru. 2011. № 5. С. 305-310.

11. Чупров Л. Ф. Предисловие к статье «Время и материнство» // Психолог в детском саду.– 2014. - № 3. - С. 17-18.

12. Янакиева Е. Элементы суггестопедии в детском саду // Психолог в детском саду. - 2007. – № 2.

13. Янакиева Е. К., Чупров Л.Ф. В гостях у «Психолога в детском саду» научный журнал «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» и его болгарские авторы // Психолог в детском саду.– 2014. - № 2. - С. 108-109.

Гл. редактор журнала Л.Ф. Чупров, к. псих. н. (Черногорск, Россия).

Раздел I

Психологические науки

УДК 159.9: 351.743-055

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОТРУДНИКОВ
НАЦИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРАЛЬНОГО БЮРО ИНТЕРПОЛА В УКРАИНЕ:
ПСИХОЛОГО-ЮРИДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ²**

В. В. Величко, Институт психологии имени Г. С. Костюка Национальной академии педагогических наук Украины; Министерство внутренних дел Украины (Киев, Украина), e-mail: Valleyv@bk.ru

Резюме. На основе теоретического анализа научных работ, действующего законодательства и проведенного эмпирического исследования в статье определены психологическое содержание и основные психологические особенности профессиональной деятельности сотрудников НЦБ Интерпола в Украине. В статье показано, что выполнение сотрудниками Интерпола служебных задач и функций в современных условиях сопровождается повышенными требованиями к знаниям, умениям и индивидуально-психологическим качествам специалистов. Профессиональная деятельность подразделений Интерпола характеризуется: стрессогенностью, повышенными психологическими нагрузками на сотрудников, что связано со значительным объемом выполняемых функций, нелимитированным во времени рабочим графиком, спецификой осуществляемых оперативно-розыскных действий, необходимостью взаимодействия с криминальным окружением и т. д. В статье аргументируется, что эффективным средством повышения эффективности профессиональной деятельности сотрудников НЦБ Интерпола является разработка психологических механизмов диагностики и развития готовности личности к такой деятельности в системе органов Международной организации криминальной полиции – Интерполе, совершенствование системы профессионально-психологического отбора и профессиональной подготовки.

Ключевые слова: органы внутренних дел, сотрудники Укрбюро Интерпола, индивидуально-психологические особенности, профессиональная правоохранительная деятельность.

² Статью представила Чудакова Вера Петровна - Научный сотрудник Института педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины; научный корреспондент Института психологии имени Г.С. Костюка Национальной Академии педагогических наук Украины (Киев, Украина). Рецензент: Барко Вадим Иванович - доктор психологических наук, профессор кафедры социологии и психологии Факультета права и массовых коммуникаций Харьковского национального университета внутренних дел (Харьков, Республика Украина).

Актуальность исследуемой проблемы. В современных условиях все более актуальной становится проблема борьбы с транснациональной преступностью. Ключевую роль в этом играет Международная организация уголовной полиции (МОУП). В ноябре 1992 г. на 61-й сессии Генеральной ассамблеи Интерпола (г. Дакар, Сенегал) Украина была принята в состав Международной организации криминальной полиции (МОКП) Интерпола; 25 марта 1993 года постановлением Кабинета Министров Украины № 220 создано Национальное центральное бюро Интерпола в Украине (НЦБ Интерпола) и утвержденное Положение о подразделении [1; 3]. Рабочий аппарат НЦБ Интерпола в Украине, является самостоятельным структурным подразделением аппарата Министерства внутренних дел Украины, на правах департамента и призванный обеспечивать реализацию полномочий МВД относительно представительства Украины в Международной организации криминальной полиции – Интерпол и Европейском полицейском офисе (Европол), а также полномочий МВД, как Национального центрального бюро Интерпола и Национального контактного пункта Европола в Украине. «Рабочий аппарат Украинского НЦБ Интерпола» является центром координации и обеспечения взаимодействия, правоохранительных и других органов государственной власти Украины с компетентными органами иностранных государств по вопросам, которые относятся к сфере деятельности Интерпола и Европола.

Анализ нормативно-правовых актов свидетельствует о важности выполняемых работниками Интерпола задач. К основным задачам деятельности НЦБ Интерпола в Украине относятся: а) реализация, в пределах компетенции, государственной политики относительно борьбы с преступностью, которая имеет транснациональный характер; б) координация, организации и обеспечение сотрудничества правоохранительных и других органов государственной власти Украины с компетентными органами иностранных государств в сфере борьбы с транснациональной преступностью с использованием возможностей Интерпола и Европола.

Профессиональная деятельность работников Интерпола является сложной, она связана со значительными психологическими нагрузками [1, 2]. Однако психологические аспекты деятельности специалистов исследованы недостаточно, именно в определении психологического содержания и механизмов оптимизации профессиональной деятельности работников Интерпола заключается резерв повышения ее эффективности.

Цель статьи заключается в том, чтобы на основе анализа отечественных и зарубежных научных трудов, результатов эмпирического исследования определить основные психологические особенности профессиональной деятельности сотрудников Интерпола ОВС Украины и на этой основе определить направления

ее совершенствования.

Для решения вышеупомянутых **проблем** нами проведено изучение многих литературных источников. Установлено, что вопросом исследования психологических особенностей деятельности криминальной милиции (полиции) в последние годы занимались ведущие отечественные и зарубежные исследователи в отрасли юриспруденции и юридической психологии, в частности, А. М. Бандурка, В. Д. Берназ, В. И. Барко, Б. Г. Бовин, Г. С. Гайова, С. Н. Гусаров, А. Ф. Долженков, М. Костицкого, В. Криволапчук, А. Культенко, В. Лунева, П. Макаренко, А. П. Кицул, Л. И. Казмиренко, И. В. Клименко, В. А. Криволапчук, В. А. Некрасов, П. В. Макаренко, С. Максименко, О. А. Мартыненко, Л. И. Мороз, А. П. Москаленко, М. И. Мягих, Е. В. Рижов, В. Е. Петров, Н. Н. Саппа, Л. Д. Тимченко, В. А. Чайковский, и другие. В их исследованиях затрагивались вопросы организационно-правового регулирования проблемных вопросов управления персоналом криминальной милиции ОВД, профессионального отбора персонала, профессиональной подготовки и формирования психологической готовности к деятельности и т.д. Однако, невзирая на значительное количество трудов ученых, вопросы теоретико-методологических и прикладных исследований психологических аспектов деятельности Интерпола оставались вне поля зрения ученых. В сегодняшних условиях, учитывая специфику и сложность правоохранительных функций сотрудников Интерпола, становится актуальным вопрос определения психологического содержания и психологических особенностей их профессиональной деятельности; нуждаются в усовершенствовании и дальнейшей разработке психологические средства диагностики и развития психологической готовности личности к такой деятельности, методы улучшения профессионального отбора персонала подразделений Интерпола.

Изложение основного материала. Анализ научных исследований последних лет позволил установить, что «Рабочий аппарат Национального центрального бюро Интерпола в Украине» в соответствии с возложенными на него задачами выполняет ряд функций, в частности:

- осуществляет обмен информацией с органами государственной власти Украины и с компетентными органами иностранных государств по вопросам борьбы с преступностью;

- получает запросы о проведении проверок, оперативно-розыскных и других мероприятий на территории Украины от компетентных органов иностранных государств-членов Интерпола и организывает их выполнение;

- информирует национальные центральные бюро Интерпола иностранных государств (НЦБ Интерпола) о результатах выполнения их запросов органами государственной власти Украины;

- посылает к НЦБ Интерпола иностранных государств запросы правоохрани-

тельных органов Украины; информирует органы государственной власти Украины о результатах выполнения их запросов компетентными органами иностранных государств;

– получает запросы от Европола, организывает их выполнение органами государственной власти Украины и информирует Европол о результатах их выполнения;

– организывает и координирует по запросам правоохранительных органов Украины международный розыск обвиняемых, подсудимых и осужденных лиц, которые скрываются от органов досудебного следствия, суда, уклоняются от отбывания криминального наказания, а также безвестно исчезнувших;

– организывает розыск на территории Украины лиц, которые скрываются от органов расследования, суда, уклоняются от отбывания криминального наказания, а также безвестно исчезнувших;

– организывает прием-передачу лиц, относительно которых Генеральной прокуратурой или Министерством юстиции Украины принято решение об удовлетворении ходатайств компетентных органов иностранных государств относительно экстрадиции, временной выдачи, транзитного перемещения или передачи для отбывания назначенного наказания; относительно которых компетентными органами иностранных государств принято решение об удовлетворении ходатайств Генеральной прокуратуры или Министерства юстиции Украины относительно экстрадиции, временной выдачи, транзитного перемещения или передачи для отбывания назначенного наказания;

– обеспечивает обмен информацией между органами государственной власти Украины и компетентными органами иностранных государств относительно идентификации неизвестных лиц и неопознанных трупов;

– передает органам государственной власти Украины и государственным органам иностранных государств ходатайства о взятии под стражу или задержание лица, относительно которого будет направлен запрос о выдаче, а также о предоставлении взаимной помощи в уголовных делах;

– инициирует проведение на территории других государств-членов Интерпола розыскных мероприятий по цели установления местонахождения похищенного имущества;

– осуществляет международное сотрудничество в вопросах безопасности и охраны общественного порядка во время подготовки и проведения международных массовых мероприятий;

– сотрудничает с дипломатическими учреждениями за рубежом и дипломатическими учреждениями иностранных государств в Украине в вопросах борьбы с преступностью;

– осуществляет обмен информацией с разведывательными органами Украи-

ны в вопросах, касающихся борьбы с преступностью;

- использует возможности и координирует деятельность офицеров связи МВД Украины в иностранных государствах и международных организациях;

- получает доступ к информационным системам и банкам данных органов государственной власти Украины, использует их в своей деятельности;

- создает и использует собственные автоматизированные информационные системы и учет;

- вносит руководству МВД предложения относительно разработки проектов международных договоров Украины в вопросах борьбы с преступностью, уносит руководству МВД предложения относительно разработки актов законодательства и ведомственных нормативно-правовых актов в вопросах борьбы с преступностью;

- согласовывает, подает на утверждение и регистрацию нормативно-правовой акт о порядке использования правоохранительными и другими органами государственной власти Украины возможностей РА Укрбюро Интерпола относительно борьбы с преступностью;

- организывает участие представителей правоохранительных и других органов государственной власти Украины, проводимых Интерполом и Европолом;

- осуществляет информационно-аналитическое обеспечение органов государственной власти Украины в вопросах борьбы с преступностью на основании материалов Интерпола и Европола и т.д. [3, 4].

В зарубежной научной литературе выделяют три основных составляющих профессиональной деятельности сотрудников МОКП Интерпола [5]:

1. Работа с документацией. Данная составляющая занимает в среднем до 40% рабочего времени.

2. Оперативно-розыскные мероприятия. Эта составная деятельность представляет около 35% рабочего времени сотрудников Интерпола, в том числе: обыски (14%), выезды на место события (6%), выезды на задержание (15%). У сотрудников некоторых оперативных подразделений значительную часть рабочего времени занимает оперативное наблюдение.

3. Межличностная коммуникация. К этой составляющей относятся опросы свидетелей, потерпевших, подозреваемых, осужденных, беседы с экспертами, работа с конфиденциальными и другими информационными источниками. Коммуникативные составляющие занимают до 25% рабочего времени работника.

Профессия сотрудников Интерпола относится к сложным, которые требуют от человека многих знаний и умений, определенных способностей и психологических качеств. Исследование показало, что специалист Интерпола должен знать ведомственные и международные нормативные документы, которые регулируют вопрос организации международного сотрудничества Интерпола (приказы, распоряжения, инструкции и тому подобное); формы, методы и способы

управления работой группы, влияния на решение вопросов международного сотрудничества; организацию взаимодействия с органами и подразделениями Службы безопасности, Государственной таможенной службы, прокуратуры, Государственного комитета по делам охраны государственной границы и Государственной фискальной службы Украины; организацию прохождения информации, делопроизводства, учета выполненной работы, контроля за выполнением запросов. Обязательным является знание иностранных языков. Специалист также должен уметь контактировать с коллегами по направлениям (экономическая преступность, розыск лиц, незаконное обращение наркотиков, преступления, совершенные против лица и его имущества связаны с нелегальной миграцией, подделкой документов, торговлей людьми, незаконным обращением оружия и взрывчатки, наркотических средств, розыском культурных ценностей, распространением детской порнографии и тому подобное), осуществлять выезды следственно-оперативных групп и тому подобное, качественно и вовремя выполнять запросы, которые пришли из НЦБ Интерпола в Украине и запрос, которые были направлены в адрес НЦБ Интерпола в Украине за указанный период времени; взаимодействовать с правоохранительными органами зарубежных государств во время деятельности, связанной с предупреждением, раскрытием и расследованием преступлений, которые имеют транснациональный характер или выходят за пределы Украины [6].

По мнению некоторых авторов, оперативно-розыскная деятельность сотрудников подразделений криминальной милиции органов внутренних дел, в том числе Интерпола, принадлежит к числу «критических» видов деятельности, которые осуществляются в экстремальных и стрессовых условиях. В деятельности подразделений криминальной милиции существуют психологические особенности, которые являются специфическими для оперативной работы, сочетание которых предопределяет их психологическое своеобразие. К ним, в частности, принадлежат: активное противодействие преступного элемента и околупреступной инфраструктуры; негласная значительной части оперативно-розыскных мероприятий; заинтересованный и по большей части принудительный характер большинства видов общения в оперативно-розыскной деятельности; необходимость конспирации поведения, стилей поведения, социальных ролей и истинных психоэмоциональных состояний субъектов оперативно-розыскной деятельности.

По результатам функционального анализа оперативно-служебной деятельности подразделений криминальной полиции нами осуществлена классификация мероприятий оперативно-розыскной деятельности работников Интерпола:

– к *первому блоку* отнесены те, которые сочетают с правами работников опе-

ративных подразделений и имеют четко определенный предметный характер и направлены на непосредственное получение и фиксацию фактических данных о преступных деяниях;

- *ко второму блоку* отнесены мероприятия, направленные на поиск и получение из разных источников информации.

Как считают отечественные ученые, в области оперативно-розыскной деятельности, наиболее типичными характерными признаками деятельности работников криминальной полиции, которые по психологическим особенностям выделяет ее среди других, является постоянное противостояние с преступной средой. При этом, в отличие от других видов деятельности в органах внутренних дел Украины, оперативно-розыскная предусматривает непосредственный контакт с преступниками, в том числе в неформальной, т.е. не предусмотренной законодательством, обстановке [7].

В процессе исследования профессиональной деятельности сотрудников НЦБ Интерпола в Украине применялись методы наблюдения, анкетирования, опроса экспертов, тестирования и т. д.

Собственные исследования и данные зарубежных ученых показали, что для успешного выполнения функциональных заданий сотрудник МОКП Интерпола должен иметь ряд профессионально важных индивидуально-психологических качеств, в частности:

- высокую психофизиологическую выносливость и работоспособность, связанную с отсутствием фиксированного рабочего времени; средняя длительность рабочего времени составляет 10-12 часов, нередко сотрудники работают без выходных дней, нередкими являются случаи ночной работы;

- развитое внимание (стойкость, способность к быстрому переключению, концентрации, распределению), поскольку сотруднику длительное время приходится вести наблюдение за объектом, ожидать, сопровождать объект; способность замечать малозаметные изменения в объекте наблюдения;

- сильную нервную систему, что связано с необходимостью выдерживать значительные эмоциональные нагрузки, преодолевать чувство неуверенности, неопределенности; высокую лабильность нервных процессов и реакции на подвижной объект, хорошую координацию движений, высокий темп движений, быстро действовать при дефиците времени;

- развитые зрительные и слуховые анализаторы, хороший глазомер, локализацию звуков в пространстве;

- развитый интеллект (вербальный, невербальный, эмоциональный, «кристаллический» и «свободный»); сформированные мыслительные операции анализа и синтеза, индукции и дедукции, способность к генерированию новых идей, ассоциаций, дивергентного мышления, умения выделять главное,

классифицировать, обобщать;

- разнообразные коммуникативные качества: способность настраивать людей на разговор; быстро устанавливать контакты с нужными людьми, умение найти оптимальную форму и позицию общения, умения убеждать оппонента и манипулировать собеседником, отстаивать свою точку зрения;

- эмоционально-волевые качества: способность брать на себя ответственность в сложных ситуациях, объективно оценивать свои силы и возможности, преодолевать трудности, умения «держать себя в руках» в конфликтных ситуациях, действовать решительно и смело в случае опасности.

Кроме этого, для успешного выполнения функциональных обязанностей сотрудник Интерпола должен быть способным к ролевому перевоплощению, языковой изобретательности, скрытии своих намерений. Специалисту должны быть присущи такие черты характера как самостоятельность, активность, смелость, готовность к разумному риску, доминантность, экстравертированность, агрессивность, инициативность, настойчивость, оптимизм.

Вывод. Таким образом, исследование психолого-юридических аспектов профессиональной деятельности сотрудников НЦБ Интерпола в Украине свидетельствует о том, что данный вид деятельности требует от специалиста глубоких знаний из разных отраслей: юридических наук, иностранных языков, многих умений и личностных качеств; их деятельность характеризуется стрессогенностью, повышенными психофизиологическими нагрузками на специалиста, что связано со значительным объемом выполняемых функций, нелимитированным во времени рабочим графиком, спецификой осуществления оперативно-розыскных мероприятий, необходимостью взаимодействовать с социально опасным криминальным окружением. Эффективному сотруднику Интерпола необходимо владеть рядом индивидуально-психологических качеств, в первую очередь, достаточно высоким интеллектом, силой и лабильностью нервной системы, иметь такие черты, как самостоятельность, активность, смелость, готовность к разумному риску, доминантность, экстравертированность, агрессивность, инициативность, настойчивость, оптимизм. Повышение эффективности профессиональной деятельности НЦБУ Интерпола, таким образом, возможно при условии внедрения научно-обоснованной системы профессионально-психологического отбора кандидатов на должности, а также при наличии системы психологического сопровождения профессиональной деятельности специалистов Интерпола, которая бы обеспечивала развитие необходимых профессионально важных качеств, профилактику стрессов и возможных проявлений профессиональной деформации личности. Для достижения отмеченной цели целесообразно внедрение в систему психологического сопровождения сотрудников НЦБУ Интерпола специальных средств, в частности,

профессионально-психологических тренингов. Опыт работы многих подразделений криминальной милиции МВД Украины и заграничной криминальной полиции и Интерпола свидетельствует о том, что использование подобных тренингов в системе профессионально-психологической подготовки персонала дает значительный позитивный эффект.

Литература:

1. О Национальном центральном бюро Интерполу: Постановление Кабинета Министров Украины от 25.03.1993 р. №220. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/220-93-п>.

2. Мацко А. С. Правові та організаційні аспекти діяльності Інтерполу в Україні / А. Мацко // Право України. – 2001. – № 9. – С. 96 – 99.

3. Величко В.В. Особливості внутрішньої організаційної структури та правового статусу посадових осіб Інтерполу // Проблеми правознавства та правоохоронної діяльності. – 2011. – № 4. – С. 91–97.

4. Некрасов В.А. Використання можливостей НЦБ Інтерполу в Україні у боротьбі зі злочинами: Навч. посібник / В.А. Некрасов, В.Б. Смелік, С.Є. Житняк. – К.: КНТ; Скіф, 2008. – 163 с.

5. Гайова Г. Правові основи діяльності Інтерполу, його роль і місце в системі органів правопорядку / Г. Гайова // Підприємництво. Господарство. Право. – 2006. – № 5. – С. 114–118.

6. Основные виды деятельности и психологическая пригодность к службе в системе органов внутренних дел : [справочное пособ.] / под ред. Б. Г. Бовина, Н. И. Мягих, А. Д. Сафронова. – М. : Научно-исслед. центр проблем медицинского обеспечения МВД РФ, 1997. – 344 с.

7. Тимченко Л.Д. Международное право: Учебник. – Издание третье, стереотипное / Л. Д. Тимченко. – Харьков: Консум; Национ. ун-т внутр. дел, 2004. – 528 с.

8. Використання психологічних знань в оперативно-розшуковій діяльності : [монографія] / О. Ф. Долженков, Г. Є. Запорожцева, А. П. Кіцул, Е. В. Рижков. – Одеса : НДРВВ ОІВС, 2001. – 247 с.

PROFESSIONAL ACTIVITIES OF EMPLOYEES OF THE NATIONAL CENTRAL BUREAU OF INTERPOL IN UKRAINE: PSYCHOLOGICAL AND LEGAL ASPECT (by V. V. Velychko)

Abstract. The article is devoted to the study of psychological content and main psychological singularities of professional Law enforcement activity of Interpol's officers. Ukrainian office of Interpol represents the Ukraine's interests in the International Criminal Police Organization - Interpol. The author shows that professional activity of Interpol's officers is connected with high requirements towards knowledge, skills and personal traits of staff. The Law enforcement activity of Interpol's units accompanies by stress-factors and psychological loadings, connected with big amount of functions, non-limited daily routine, specific character of work etc. The psychological structure of professional activity of Interpol officers, based on the specific of their professional role, is considered. The author discloses some means of improvement of effectiveness of Law enforcement activity of Interpol officers – the development of psychological tools of diagnostic and forming of readiness to the professional activity in the Interpol system, the perfection of all complex of psychological selection and professional training of Interpol's staff.

Keywords: Law enforcement bodies, Ukrainian Interpol officers; individual psychological traits, professional law enforcement activity.

Сведения об авторе

Величко Владимир Владимирович, научный корреспондент Института психологии имени Г. С. Костюка Национальной академии педагогических наук Украины; *старший оперуполномоченный по особо важным делам* Департамента противодействия преступлениям в сфере экономики Министерства внутренних дел Украины, (г. Киев, Украина).



© В. В. Величко, 2014.

© Наука. Мысль, 2014.

Подписано в печать 30.12.2014.

Психологические науки

УДК 159.9

**ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
ПРИ ОБСЛУЖИВАНИИ ТУРИСТОВ НА МАРШРУТАХ
МЕЖДУНАРОДНОГО (ВЫЕЗДНОГО) ТУРИЗМА ³**

А. А. Глотова. Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского (Нижний Новгород, Россия),
E-mail: chalkos2010@yandex.ru

Резюме: статья посвящена выявлению основных проблем межкультурной коммуникации, с которыми сталкиваются туристы и специалисты по туризму при организации маршрутов из Российской Федерации за рубеж. Это слабое знание английского языка российскими туристами, недостаточное понимание ими чужих культур и отсутствие готовности к даже беглому их изучению, а также проблемы с толерантностью по отношению к определенным культурам.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, туризм, толерантность, иностранные языки.

Межкультурная коммуникация – важнейший фактор туризма. Термин «коммуникация» происходит от латинского *communis*, что означает «общее». Передающий информацию пытается установить «общность» с получающим информацию. Коммуникация может быть определена как передача не просто информации, а значения или смысла с помощью символов [6, 18].

Очевидны тесная связь межкультурной коммуникации и изучения иностранных языков. Изучение чужих языков является практикой межкультурной коммуникации, потому что за иностранными словами стоит иностранная культура. Однако следует отметить, что в массе своей российские туристы слабо знают даже английский язык – язык международного общения. По словам С.Г. Тер-Минасовой, частично это связано с тем, что обучение иностранному языку в Советском Союзе было ориентировано лишь на приобретение учащимися навыков чтения текста, но не понимания на слух и не говорения. «Железный занавес» отгородил СССР от мира западных языков, общение с Западом было очень узким. Тот факт, что преподавание иностранных языков имело своей целью в первую очередь научить пониманию письменного текста, не позволял сложиться у учащихся способности понимать и, тем более, порождать речь. В настоящее время ситуация с методикой

³ Рецензент к.псих.н. Л.Ф. Чупров (Черногорск, Россия).

преподавания иностранных языков изменилась, но сказать, что произошло кардинальное изменение, нельзя. В тех школах и ВУЗах, которые не ориентированы специально на изучение языков, многое остается по-прежнему [7, 26-27].

Качественное обучение языку невозможно без изучения культуры народа, которому он принадлежит, и хорошее знание языка не гарантирует туристу, выезжающему за рубеж, комфорта в иной культурной среде, даже если учитывать кратковременность туристической поездки. Существуют культурные барьеры. И.Ю. Марковкина и Ю.А. Сорокин отмечают, что проблемы межкультурной коммуникации создают национально-специфические компоненты культур: традиции, бытовая культура, повседневное поведение, национальные картины мира, художественная культура [1, 77]. Туристу, если он хочет полноценного знакомства со страной, которую посещает, необходимо познакомиться с данными компонентами. Одной из проблем межкультурной коммуникации для российских туристов является именно нежелание вникать в суть чужой культуры. Как в настоящее время решается эта проблема? В ВУЗах лингвистического профиля и других учебных заведениях стал изучаться мир того или иного языка. Данная область включает в себя постижение социокультурной картины мира его носителей. На наш взгляд, было бы логично изучать данный аспект при освоении любого иностранного языка в школе, на курсах иностранного языка, в ССУЗах, в ВУЗах негуманитарного профиля. Понимание значения слов и знание грамматических правил языка не является важнейшим достижением в его изучении. Важно, особенно при выезде за границу, понимание основ культуры, мира другого народа.

Таким образом, поскольку имеет место слабое знание россиянами иностранных языков и культур, российским туристическим операторам следует по максимуму задействовать для своих клиентов русскоговорящий персонал за границей. Другое решение проблемы видится в популяризации культурного туризма. Под культурным (или познавательным) туризмом понимается посещение исторических, культурных или географических достопримечательностей (памятников архитектуры, религиозных сооружений и т.д.), посещение различных культурных мероприятий: музеев, выставок, галерей, концертов и др.

Другой проблемой является отсутствие толерантности у значительного числа россиян, связанное со слабыми знаниями о чужих культурах. Говоря словами К.А. Михайловой, «толерантность рассматривается как чувство терпимости и уважительного отношения к культуре и мнениям других людей, не совпадающим с собственными» [5]. Человек, соприкасаясь с иной культурой, первоначально может испытывать недоверие, непонимание, вызванное неверной интерпретацией поведения ее представителей. Личность оценивает чужую культуру через понимание собственной, а также через свои воззрения, убеждения, культурные

традиции. Это называется этноцентризмом. Поведение такого туриста выстраивается в соответствии с его установками. Поэтому люди представляют мир всегда относительно, и представление это зависит от того, в какой культуре человек воспитывался, и необходимо развивать толерантность личности по отношению к другим культурам. В этой связи следует отметить, что туризм является фактором, формирующим культурную толерантность. Он содействует пониманию между представителями различных культур. В то же время он способствует тому, чтобы у личности формировалась социально-культурная идентичность, поскольку личность развивается за счет обмена культурным опытом.

Следует отметить, что культура России является традиционной, поэтому россиянам сложно понять ориентированные на другие ценности культуры Запада. Отсюда вновь проистекает проблема межкультурной коммуникации с западными странами.

Таким образом, представляется возможным выделить следующие проблемы, связанные с обслуживанием российских туристов на маршрутах международного туризма: слабое знание иностранных языков, нежелание приобщаться к чужим культурам, отсутствие толерантности по отношению к ним. Эти проблемы необходимо решать.

Литература:

1. Антипов Г.И., Донских О.А., Марковкина И.Ю., Сорокин Ю.А. Текст как явление культуры. – Новосибирск: Наука, 1989. – 194 с.
2. Богданова С. Коммуникационные технологии в туризме // Туризм: практика, проблемы, перспективы. – 2005. – №11. – С. 40-41.
3. Боголюбова Н.М., Николаева Ю.В. Межкультурная коммуникация и международный культурный обмен: учебное пособие. – СПб.: СПбКО, 2009. – 416 с.
4. Лызин А. Межкультурная коммуникация в туризме и ее особенности //Туризм: практика, проблемы, перспективы. – 2005. – №5. – С. 26-27.
5. Михайлова К.А. Роль туризма в формировании межкультурной компетентности и толерантности // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс]: материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием); Оренбург. гос. ун-т. URL: http://conference.osu.ru/assets/files/conf_reports/conf9/205.doc (Дата обращения: 23.03.2014).
6. Парахина В.Н., Ушвицкий Л.И. и др. Практикум по теории управления. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 272 с.

7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация (Учеб. пособие). – М.: Слово/Slovo, 2000. – 262 с.

PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION AT THE SERVICE OF TOURISTS ON THE ROUTES OF INTERNATIONAL (OUTBOUND) TOURISM

(by A. A. Glotova)

Abstract. The article is devoted to identifying the main cross-cultural communication problems faced by tourists and tourism professionals in the organization of routes of the Russian Federation abroad. There are weak knowledge of English by Russian tourists, lack of understanding of foreign cultures and the lack of willingness to even cursory study of them, as well as problems with the tolerance of certain cultures.

Keywords: cross-cultural communication, tourism, tolerance, foreign languages.

Сведения об авторе

Глотова Анна Александровна, студентка 3 курса специальности «Культурология» ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», Нижний Новгород.

© А. А. Глотова, 2014.

© Наука. Мысль, 2014.

Подписано в печать 30.12.2014.

Психологические науки

УДК 159.9:34(075.8)

ВОСПРИЯТИЕ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЖЕНЩИНАМИ, ОТБЫВАЮЩИМИ НАКАЗАНИЕ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ⁴

А. Р. Кожушко, Харьковский национальный университет внутренних дел
(Харьков, Украина), e-mail: makarval69@rambler.ru

Резюме. В статье изложены результаты теоретического анализа проблемы жизненного пути личности и её психологического времени. Изложены результаты эмпирического исследования особенностей восприятия событийной наполненности жизненного пути женщинами различных возрастных групп, отбывающих наказание в исправительных учреждениях. Представлены сравнительные списки значимых жизненных событий осужденных женщин разного возраста. Проанализирована событийная наполненность жизни осужденных женщин разного возраста по оси «прошлое – настоящее – будущее».

Ключевые слова: жизненный путь, социальные отношения, ценностные ориентации, личность осужденных.

В современной психологической науке существует значительное количество концепций жизненного пути личности. Это обусловлено рядом причин. Во-первых, категория жизненного пути личности во многих психологических концепциях является содержательным интегрирующим понятием, с помощью которого можно согласовать и систематизировать целый ряд явлений индивидуального развития человека. В современной психологии, особенно в практической, уделяется большое внимание отдельным составляющим жизненного пути, среди которых жизненные и психологические ситуации, проблемы и кризисы, психологическое время личности, проектирование жизненного пути, методы и техники жизнедеятельности, поступок и другие, составляют определенную понятийно систему и должны согласовываться между собой [1].

Во-вторых, специфическим условием, при котором происходит исследование проблем жизненного пути личности сегодня, является ситуация общественного кризиса, во время которой обостряются все жизненные и сущностные проблемы

⁴ Статью представила Чудакова Вера Петровна - Научный сотрудник Института педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины; научный корреспондент Института психологии имени Г.С. Костюка Национальной Академии педагогических наук Украины (Киев, Украина). Рецензент: Е.В.Землянская – профессор, доктор психологических наук, профессор кафедры социологии и психологии Факультета права и массовых коммуникаций Харьковского национального университета внутренних дел (Харьков, Республика Украина).

человека. Это требует от него рефлексии своих поступков и поведения, способностей, интенций и наклонностей, а также планирование своего поведения в ближайшей и отдаленной перспективе, формирование умений и навыков решения различного рода конфликтов и проблем, согласования своих жизненных планов и замыслов с собственными возможностями, и с общественными условиями.

В-третьих, большое количество практикующих психологов, оказывающих квалифицированную помощь в трудных для человека жизненных ситуациях, на эмпирическом уровне оперируют понятиями жизненного пути, поскольку именно последние являются адекватными содержанию и результатам психокоррекционной и психотерапевтической практики.

Говоря о социально значимых обстоятельствах, характеризующих личность преступника, можно выделить, во-первых, те из них, которые нашли свое выражение в поведении личности правонарушителя, предшествующего совершению преступления, и, во-вторых, непосредственно связанные с совершением преступления. Если развить эту мысль по отношению к личности осужденного, то следует признать, что кроме обстоятельств, характеризующих личность преступника, в ее содержание входят и те свойства, признаки, которые сформировались в процессе отбывания наказания. Тем самым изучение личности осужденного шире и отражает не только те обстоятельства, которые характеризуют поведение и отношение лица к преступлению и в связи с его совершением, но и те из них, которые возникают при исполнении наказания и осуществлении уголовно-исполнительного воздействия.

Стадия исполнения наказаний, особенно соединенных с исправительно-трудовым воздействием, должна базироваться на широком учете и изучении свойств и проявлений личности осужденного. Исправление и перевоспитание осужденного – это особый процесс, предполагающий разрушение негативных антиобщественных свойств и проявлений и формирования у него полезных для общества качеств. Он, естественно, может базироваться и осуществляться только на основе представления о личности осужденного как целостного явления, изучение всех ее основных свойств и проявлений.

Вопрос о соотношении прошлого, настоящего и будущего — один из наиболее острых и дискуссионных в проблеме времени. Понять время — это, прежде всего, понять природу настоящего, и если мы «не сможем ответить на вопрос, чем физически бытие событий настоящего отличается от бытия событий прошлого, которые были столь же реальны когда-то, но нереальны сейчас, проблема времени так и останется проблемой, то есть вопросом, на который нужно дать ответ» [3, с.35].

Время жизни характеризуется неравномерным течением, оно зависит от особенностей жизненного пути и его субъективного отражения личностью. Равные

в чисто хронологическом смысле периоды времени жизни обладают различным событийным содержанием, которое определяет особенности субъективного отношения к этим периодам времени.

Объективно человек осваивает временные отношения в практической деятельности, субъективно – в познании, где формируется и поэтапно развивается концепция времени, связывающая воедино представления о прошлом, настоящем и будущем, об отношениях длительности и последовательности событий жизни и воздействующая на текущие временные переживания, оценки и суждения личности [3, с.23].

Цель работы – изучить особенности восприятия и осмысления жизненного пути осужденными женщинами, которые отбывают наказание в исправительных учреждениях.

Выборка исследования состояла из отбывающих наказание в исправительных учреждениях женщин (200). Группы сравнения сформированы по возрасту: 20-30 лет (1 группа) и 31-45 года (2 группа).

Эмпирическое исследование проводилось на базе Качановской исправительной колонии № 54 города Харькова.

Для изучения личности осужденных использовалась методика каузометрии, разработанная Е.И. Головахой и А.А. Кроник [3, с.46]. Каузометрия – психологический метод, разработанный для анализа жизненного пути личности. По мнению авторов метода «... каузометрию можно отнести к классу биографических методов, имеющих давние традиции в истории психологической науки» [6, с.72]. Цель каузометрии состоит в диагностике целостной субъективной картины жизненного пути, в первую очередь системы значимых взаимоотношений личности, включающей в себя как происшедшие, так и предстоящие, ожидаемые человеком события. В методическом отношении каузометрия включает в себя следующие элементы: биографическая разминка; формирование списка наиболее важных биографических событий личности; датировка событий; причинный анализ межсобытийных отношений; целевой анализ межсобытийных отношений; обозначение сфер проявления биографических событий; качественный психологический анализ полученных в результате каузометрических исследований показателей.

После проведения исследования и анализа полученных данных мы остановимся на таких основных моментах:

1. Жизненных событий личности осужденных женщин, которые выделялись чаще всего (таблица 1);
2. Временных представлений личности осужденных женщин (рис. 1).

На первом этапе интерпретации исследования были изучены жизненные события осужденных женщин. События, которые встречаются чаще всего, были

выведены в таблицу 1.

Так как выборка достаточно большая, представлены только общие характеристики временных параметров, а не датировка каждого конкретного события, как это было сделано в индивидуальном исследовании.

Таблица 1

Сравнительный список событий жизни испытуемых

№	1 группа (20-30 лет)		2 группа (31-45 лет)	
	Врем. хар-ки	Название	Врем. хар-ки	Название
1.	П	Окончание школы	П	Смерть близкого человека
2.	Б	Замужество	Б	Поиски работы
3.	Б	Первая работа	П	Оздоровление
4.	П	Первая любовь	П	Легкие деньги
5.	Б	Поступление в училище	П	Покупка машины
6.	П	Смерть родителей	П	Получение наследства
7.	Н	Смена места жительства	Н	Алкогольная зависимость
8.	Н	Кража	П	Дети
9.	Б	Развод	П	Стабильный доход
10.	Б	Рождение детей	П	Знакомство с мужем
11.	П	Побег из дома	П	Развод
12.	Н	Пребывание в тюрьме	Н	Тюрьма
13.	Б	Новая семья	Н	Перевод на вольное поселение
14.	Б	Интересная работа	Б	Амнистия
15.	Б	Завязка с криминалом	Б	Пенсия

Примечание: П – прошлое; Н – настоящее; Б – будущее.

Выявлено, что женщины, отбывающие наказание в исправительных учреждениях из группы 1 (возраст 20-30 лет) среди жизненных событий выделяют те, которые относятся в большей степени к внутренним ценностям или семье («первая любовь», «замужество»).

Это объясняется тем, что интервал 20-30 лет, или первая фаза периода взрослости характеризуется стремлением личности к самостоятельности, независимой жизни, осознанием себя как взрослого и полноправного личности. Личность входит в значительно более широкого круга систем социальных отношений, осваивает новые виды социальных ролей, находит себе спутника

жизни, создает собственную семью. В то же время представителям этой возрастной категории присуща (в первую очередь тем, которые не достигли предела 25-летнего возраста) низкая удовлетворенность жизнью, а также поиск смысла жизни, в свою очередь, объясняется с трудностями процесса взросления и включения в самостоятельную жизнь. Но за чертой этого возраста (между 25-30 годами) трудности преодолеваются, а собственную жизнь кажется человеку наполненным и осмысленным. На границе указанного интервала у человека возникает чувство хозяина своей жизни, ответственности за себя и дело. Все это происходит на фоне дальнейшего профессионального самоопределения, соответственно и дополнения концепции Я профессиональными компонентами (Я - профессионал) [9, с.186].

На этапе ранней взрослости в побудительной сфере личности происходят изменения, касающиеся жизненных целей, мотивации бракосочетания, мотивов выбора профессии и профессиональной деятельности [7].

Результаты исследования по второй группе выявили среди жизненных событий те, которые относятся в большей степени к материальной удовлетворенности («стабильный доход», «получение наследства») либо здоровью («оздоровление», «алкогольная зависимость»).

Полученные данные объясняются тем, что на рубеже 30-летия возникает новая система жизненных ценностей.

Вторая фаза периода взрослости (30-40 лет), с учетом всех обстоятельств и опыта предшествующего развития, характеризуется тем, что личность начинает трезво оценивать собственные возможности, реалистично формулировать свои жизненные цели, переживая этот возраст как вершину жизни. Стабилизация самооценки, уровня притязаний и ценностных ориентаций сопровождается одновременно последующей интегрированностью и структурированностью образа Я. Профессиональный онтогенез, в зависимости от достижений и успеха в профессиональной деятельности, служит своеобразным усилителем деловой мотивации и собственного развития и не обязательно в положительном направлении. На этом периоде складывается так называемый профессиональный тип деятельности, который, в случае изменения последней, не остается константной характеристикой личности. Эта фаза характеризуется одновременно и оптимумом для интеллектуальных достижений [8, с.238].

На втором этапе интерпретации исследования были изучены временные представления (прошлое, настоящее, будущее) в которых происходили выше приведенные события жизненного пути осужденных (рис. 1).

По данным исследования выявлено, что для респондентов первой группы (осужденные женщины в возрасте 20-30 лет) более характерны значимые события жизненного пути направленные в будущее – 60% (например, такие как «новая

семья», «первая серьезная работа»). На второй позиции события жизненного пути направленные на прошлое – 25% (например «окончание школы»). В меньшинстве представлены события направленные на настоящее – 15% (например «пребывание в тюрьме»).

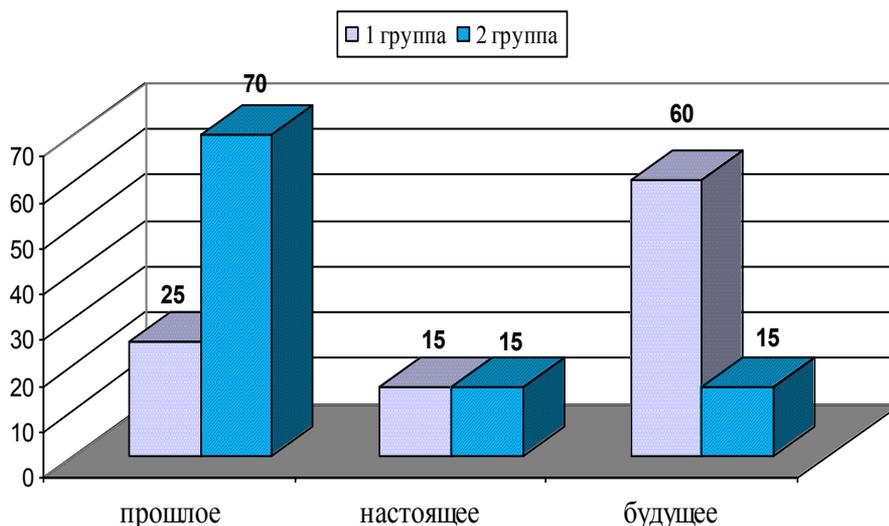


Рис. 1. Временные представления осужденных, относительно выделенных (в %)

Полученные результаты подтверждают тот факт, что подавляющее большинство женщин (возраст 20-30 лет), которые находятся в местах лишения свободы, впервые осуждены к отбыванию наказания. Поэтому данный свой жизненный этап они расценивают как большую ошибку, которую возможно исправить и которая не повлечет за собой негативных последствий для будущей жизни [5].

Для респондентов второй группы (осужденные женщины в возрасте 31 - 45 лет) более характерны значимые события жизненного пути направленные в прошлое – 70% (например, такие как «дети», «стабильный доход»).

Остальная часть выборов распределилась в одинаковой пропорции на настоящее – 15% (например «перевод на вольное поселение») и на будущее – 15% (например «поиск работы»).

Выводы. Полученные результаты обусловлены тем, что все негативные последствия влияния отбывания наказания на указанную категорию осужденных производит усиленное разрушительное воздействие. Эта категория осужденных в современных условиях является особенно незащищенной и уязвимой. Трудности, с которыми сталкиваются эти женщины во время отбывания наказания, и после освобождения из мест лишения свободы, усиливаются, учитывая наличие у этих

женщин состоявшихся семей и детей.

В среднем воспринимаемая испытуемыми женщинами длительность жизни равна 49,3 года. Однако если смотреть на процентное отношение тех, кто планирует жизнь далеко за 70 лет и тех, чья перспектива ограничивается коротким промежутком, можно выделить три основных группы:

- временная перспектива до 35–40 лет – 35% всех испытуемых. Описывается только перспектива становления себя в работе и семейной жизни, начало и развитие пути;

- временная перспектива от 40 до 55 лет (т. е. до формального времени выхода на пенсию) – 35% респондентов – представляют себя на более долгий период, однако события характеризуются общими фразами («стану на ноги», «выйду на пенсию»), слабо структурированы частные действия;

- временная перспектива от 55 до 70 лет (более поздний возраст никем озвучен не был) – 30 % – в большей степени описаны события ближайшего времени, структурирован период до 30–35 лет, дальнейшие события представлены, размыто («2040 год – тихая жизнь» или «2038 год – внуки», т. е. события этого периода жизни не представлены четко, образ будущего еще в стадии формирования).

Таким образом, свою картину жизни осужденные женщины представляют в виде лично значимых событий, большинство из которых у женщин 31-45 лет уже сбывшиеся (реализованы). Они фиксируются в прошлом, где преобладают воспоминания, связанные с изменениями во внутреннем мире, а также криминальной жизнью и кризисными событиями. Все происходящее если и вызывает у осужденных реакции, то в большей степени с точки зрения прошлого времени, в то время сформированных ценностей и установок на сегодня нет. У женщин 20-30 лет к настоящему моменту собственные потребности и желания ориентированы на будущее. Отсутствие умений и навыков, вложенных в достижение данных целей, ведет в последствии к отказу от их реализации.

Литература:

1. Абульханова К.А. Время личности. Время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – М., 2001. – 96 с.
2. Волянюк Н.Ю. Использование биографического метода в психолого-педагогических исследованиях / Н.Ю. Волянюк // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 1. – С. 37-40
3. Головаха Е.И. Психологическое время личности / Е.И. Головаха, А.А. Кроник. – К. : Научная мысль, 1984. – 130 с.
4. Еникеев М.И. Юридическая психология: учебник / М.И. Еникеев. – М. : НОРМА-ИНФРА, 1999. – 517 с.

5. Зелинский А.Ф. Криминальная психология / А.Ф. Зелинский. – К. : Юринко-мИнтер, 1999. – 237 с.

6. Кроник А.А. Каузометрия / А.А. Кроник, Р.А. Ахмеров // Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. – М. : Смысл, 2003. – 284 с.

7. Логинова Н.А. Жизненный путь и социальное мышление личности в контексте исторического времени / Н.А. Логинова // Вестник КазГУ. Сер. Философия. Политология. Социология. Психология. – Алматы : Каз.универ., 1999. – № 8-9 [Электронный ресурс] http://ihtik.lib.ru/2013.05_ihtik_psychology/

8. Логинова Н.А. Развитие личности и её жизненный путь / Н.А. Логинова // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 238-246.

9. Максименко С.Д. Психология особистості / С.Д. Максименко, К.С. Максименко, М.В. Папуча; за ред. С.Д. Максименка. – К. : КММ, 2007. – 296 с.

THE PERCEPTION OF THE LIFE PATH OF WOMEN SERVING SENTENCES IN CORRECTIONAL INSTITUTIONS

(by A. R. Kozhushko)

Abstract. There are results of the theoretical analysis of a problem of a course of life of the personality and her psychological time presented in the article. The results of empirical research of features of perception of event fullness of a course of life are stated by women of various age groups, which serving sentence in correctional facilities, are showed. Comparative lists of significant vital events of the condemned women of different age are submitted. Event fullness of life of the condemned women of different age on an axis "the past – the present – the future" is analyzed.

Keywords: course of life, social relations, valuable orientations, personality of the condemned.

Сведения об авторе:

А. Р. Кожушко, аспирант Харьковского национального университета внутренних дел, кафедры психологии и педагогики факультета подготовки специалистов для подразделений милиции общественной безопасности и криминальной милиции в делах детей; начальник отделения – практический психолог Центра психиатрической помощи и профессионального

психофизиологического отбора ГУМВД Украины в Харьковской области (Харьков, Украина).

© А. Р. Кожушко, 2014.

© Наука. Мысль, 2014.

Подписано в печать 30.12.2014.

Психологические науки

УДК 159.9(477)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПРАВООХРАНИТЕЛЕЙ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ⁵

Е. П. Макарова, Харьковский национальный университет внутренних дел,
(Харьков, Украина), e-mail: makarova308@list.ru

Аннотация: в статье проведен теоретический и эмпирический анализ психологических особенностей профессиональной идентичности бедующих правоохранителей на этапе специальной подготовке. Рассмотрены определения понятия «профессиональная идентичность» в разных направлениях. Проведен анализ феномена профессиональной идентичности с позиции взаимосвязи когнитивных и мотивационных характеристик личности, что обеспечивает ориентацию в мире выбранной профессии и позволяет реализовать себя и свой личностный потенциал в профессиональной деятельности. На основании эмпирического исследования нами были отмечены особенности статусов профессиональной идентичности, рассмотрены содержательные характеристики идентичности правоохранителей, проанализированы особенности профессионального самоопределения правоохранителей на этапе специальной подготовки. Также установлено, что формирование профессиональной идентичности происходит под влиянием комплекса внешних и внутренних факторов, где особое место имеет этап обучения в высшем учебном заведении, что включает как процесс усвоения знаний, умений, навыков так и на процесс развития профессионально значимых черт особенности курсанта, которые влияют на успешную реализацию индивида в выбранной специальности. Рассматривая профессиональную идентичность, мы стремились связать решение определенных проблем правоохранителей, которые возникают в процессе профессиональной деятельности с развитием профессиональной идентичности. Представление о себе как о профессионале включается в систему профессиональных действий, которые определяют стиль межличностных отношений в профессиональном сотрудничестве. Имея осознанную идентичность будущий правоохранитель определяет не только свое место в социальном мире, а и развивает систему ценностей и переубеждений, адекватных требованиям современных социально – экономическим условиям и динамического мира профессий.

⁵ Статью представила Чудакова Вера Петровна - Научный сотрудник Института педагогики Национальной Академии педагогических наук Украины; научный корреспондент Института психологии имени Г.С. Костюка Национальной Академии педагогических наук Украины (Киев, Украина). Рецензент: Е.В.Землянская – профессор, доктор психологических наук, профессор кафедры социологии и психологии Факультета права и массовых коммуникаций Харьковского национального университета внутренних дел (Харьков, Республика Украина).

Ключевые слова: профессиональная идентичность, будущие правоохранители, профессиональное самоопределение, профессиональная деятельность, формирование, развитие, этапы специальной подготовки.

Постановка проблемы. Особое внимание ученых привлекает феномен становления профессиональной идентичности правоохранителей, неотъемлемой частью которого является изучение развитие их профессиональной идентичности. Требования к современному правоохранителю определяют основные задачи профессионального уровня, а именно, владение современными информационными технологиями и формирование способностей личности к самоусовершенствованию.

Современный специалист – правоохранитель должен уметь правильно определять цели и направления профессиональной деятельности, реализовывать теоретические знания в решении оперативных заданий. Для правоохранителя сформированная профессиональная идентичность является важным элементом его успешной профессиональной деятельности, профессионального роста и профессионального развития.

Анализ последних исследований и публикаций. Проблемой становления идентичности занималось значительное количество зарубежных и отечественных ученых (А. Адлер, Е. Белинская, Р. Бэрнс, Э. Эриксон, И. Кон, К. Роджерс, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Юнг).

Профессионализму и профессиональному самоопределению посвящены работы таких отечественных ученых Е. Климова, Н. Пряжникова, А. Марковой, О. Бондаренко, К. Абульхановой-Славской, В. Овсянникова, М. Молоканова, В. Петренко, С. Макшанова, Н. Хрящового, Е. Сидоренко, Н. Тализиной, Е. Смирновой, Е. Спиркина, А. Билибина, И. Кондакова, А. Сухарева, И. Калиты, Л. Карнозовой, В. Брагиной, Н. Самоукиной, М. Гинзбурга, С. Боровикова, Е. Борисовой, В. Бодрова [1].

Проведенный анализ, позволяет выделить ряд теоретических подходов, в рамках которых исследуются особенности формирования и развития идентичности: психоаналитическое направление (З. Фрейд, Э. Эриксон, Дж. Марсия, А. Ватерман), символический интеракционизм (Г. Мид, Ч. Кулев, И. Гофман, Г. Фогельсон), бихевиористическое направление (М. Шириф, С. Шириф), когнитивный подход (Г. Тэджфел, Дж. Тернер, Д. Абрамс), деятельный подход (В. Агеев), феноменологическая социология (Т. Парсонс, Г. Саливан, М. Хайдеггер) и т.д.

Непосредственно исследованию личности профессиональной идентичности посвящены работы М. Абдуллаевой, И. Вороцкой, З. Ермаковой, Е. Ермолаевой, Д. Завалишиной, Е. Зээр, Н. Ивановой, Е. Климова, Д. Колесова, Е. Конева, Н. Пряжникова, Ю. Поваренкова, Н. Регуш, Л. Шнайдер и др. В работах, вышеуказанных авторов, рассматривались вопросы, структура, уровни, условия,

факторы и пути развития профессиональной идентичности [3].

Е. Зер определяет профессиональную идентичность как профессиональный «Я – образ», что содержит профессиональные стереотипы и уникальность своего «Я» [2]. Ю. Поваренков понятие «профессиональной идентичности» связывает с профессиональной Я – концепцией, профессиональными установками, убеждениями, рассматривая профессиональную идентичность как принятие индивидом на социальном и психологическом уровне профессионально-ценностных позиций, нормативных для отдельного профессионального пространства. Он использует критерии принятия личностью профессиональных ценностей [4].

Л. Шнайдер профессиональную идентичность рассматривает как многомерный и интегративный психологический феномен, который обеспечивает человеку целостность, идентичность, определенность, что развивается во время профессионального обучения совместно со становлением процессов самоопределения, самоорганизации и персонализации [5].

Формирование профессиональной идентичности происходит в процессе трудовой деятельности, а основа закладывается во время профессионального обучения в высшем учебном заведении. Выбор места профессионального обучения выступает первым этапом профессиональной идентификации (способ самоактуализации личности в сфере профессиональной деятельности, это важная составляющая жизненного и личностного самоопределения), если этот выбор не сделан под влиянием окружающей среды, он не ситуативный, а является результатом своего осознанного выбора. Идентификация личности с профессией включает объединение жизни профессионала с его деятельностью, приобретенные им типовые качества начинают проявляться во всех сферах жизнедеятельности и определяют отношение человека к действительности.

В основе профессионального становления курсанта – будущего правоохранителя, лежат процессы идентификации. Вопрос с чем и с кем идентифицирует себя молодая личность, которая выбирает профессию сотрудника милиции, и какие жизненные планы он или она планируют решить через профессиональную деятельность? Возрастная незрелость, идеалистические представления о будущей профессии (либо полное их отсутствие), а в большинстве случаев принудительный выбор этой профессии (по желанию родителей или родственников) неблагоприятно отображаются на результате профессионального становления будущего сотрудника милиции. Поэтому **цель** нашего исследования - это изучение психологических особенностей профессиональной идентичности на этапе профессиональной подготовке.

Изложение основного материала. Для достижения поставленной цели нами были использован следующий психодиагностический инструментарий: методика

изучения статусов профессиональной идентичности (А. Азбель, А. Грецевой), методика самоотчета «Кто – Я» (М. Кун), свободное сочинение на тему «Я – профессионал – правоохранитель».

В исследовании принимали участие курсанты Харьковского национального университета внутренних дел факультета по подготовке сотрудников милиции для подразделений общественной безопасности и криминальной милиции по делам детей. Курсанты были поделены на две группы: первую группу составили 60 курсантов 1 курса в возрасте 16 – 17 лет, в другую - 60 курсантов 4 курса в возрасте 20 – 23 года.

В результате изучения статусов профессиональной идентичности с помощью методики (А. Азбель, А. Грецевой) было определено следующее (см. табл. 1 и рис. 1).

Таблица 1.

Статусы профессиональной идентичности будущих правоохранителей

Статусы идентичности	1 курс	4 курс	t	p
Неопределенная	9,86±2,58	5,61±2,41	3,20	0,001
Навязанная	9,52±2,39	9,67±2,41	0,1	-
Мораторий	15,25±5,25	11,67±3,03	1,98	0,05
Сформированная	14,35±4,09	14,79±3,95	0,3	

Согласно полученным результатам, у респондентов первой группы доминирует такой статус идентичности как мораторий (15,25 ± 5,25). Это свидетельствует о том, что они осознают проблему выбора профессии и находятся в процессе ее решения, но наиболее подходящий вариант еще не определен. Это может быть связано с условиями обучения в высшем учебном заведении, с процессом адаптации к новым условиям, проживанием в общежитии, особенностями условий проживания, постоянным нахождением в коллективе, отсутствием возможности уединиться и побыть наедине, привести мысли в порядок. Данный статус идентичности со временем, возможно, изменится, когда процесс адаптации к новым условиям будет пройден. Менее проявленной у респондентов этой группы оказалась навязанная профессиональная идентичность (9,86 ± 2,58). Для курсантов с таким статусом идентичности характерна особенность мотивации выбора направления профессиональной самореализации. Они обладают достаточно сформированным представлением о своем профессиональном будущем, но эти представления и выбор учебного заведения, скорее всего, это результат влияния на личность извне, например родителей, друзей.

У курсантов 4 курса доминирует сформированная профессиональная идентичность (14,79 ± 3,95), это может свидетельствовать о том, что большинство

курсантов этой группы гораздо лучше, чем респонденты первой группы, понимают особенности и специфику будущей деятельности, берут на себя ответственность за свою жизнь как следствие самостоятельного выбора, разрабатывают свой жизненный план, осознают свою принадлежность к определенной профессиональной группе, интегрируют себя в данную группу и начинают реализовывать собственные возможности, получать теоретические и практические знания. Наименьшим проявлением у респондентов в этой группе является неопределенная идентичность ($5,61 \pm 2,41$). Это может свидетельствовать, о том, что на протяжении учебы в профильном учебном заведении большинство курсантов не сомневаются в правильности выбора профессии, имеют четкое представление о карьере и представляют специфику выбранной деятельности.

Сравнение статусов профессиональной идентичности двух групп участников исследования (Рис. 1) дает нам возможность утверждать что, неопределенный статус профессиональной идентичности более характерен для курсантов первого курса ($9,86 \pm 2,58$), нежели для курсантов четвертого курса ($5,61 \pm 2,41$). Мы думаем, что такие данные свидетельствуют о том, что курсанты первого курса однозначно еще не определились, будут ли работать в правоохранительных органах после окончания данного учебного заведения, так как на первом курсе они мало изучают профильных предметов, не проходят практику в подразделениях милиции и поэтому им тяжело представить, где они будут работать, и будут ли они служить в будущем.

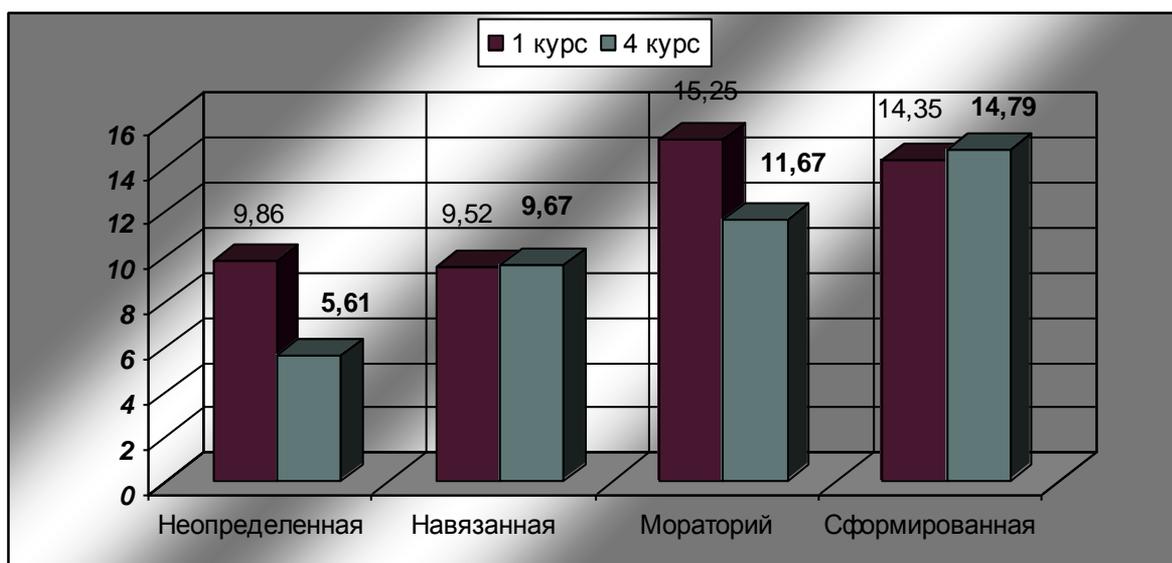


Рис. 1. Статусы профессиональной идентичности правоохранителей на этапе профессиональной подготовки

Навязанная профессиональная идентичность характерна для курсантов

первого курса ($9,52 \pm 2,39$), так как и для курсантов четвертого курса ($9,67 \pm 2,41$) и значительной разницы между ними нет. Данный статус профессиональной идентичности может быть связан с тем, что родители в большинстве случаев не прислушались к пожеланиям ребенка, которые связаны с выбором профессии, а пытались самостоятельно выбрать для него, возможно из соображений престижности, возможно по семейной традиции (по стопам родителей или одного из члена семьи).

Мораторий как профессиональный статус более выражен у курсантов первого курса ($15,25 \pm 5,25$), чем у курсантов четвертого курса ($11,67 \pm 3,03$). Вероятно, это свидетельствует о том, что данная группа респондентов имеет несколько вариантов о будущего трудоустройства, последующего места учебы, но окончательного решения еще не приняла.

Для достижения особенностей содержательных характеристик профессиональной идентичности правоохранителей на этапе профессиональной подготовки нами была использована методика М. Куна «Кто – Я» (результаты представлены в таблице 2).

Таблица 2

Компоненты идентичности правоохранителей (%)

Показатели -компоненты идентичности	1 курс	4 курс	ф эмп	р
Физическое Я	53,3	40,0	1,03	-
Социальное Я	26,7	23,3	0,3	-
Деятельное Я	13,3	26,7	1,3	0,05
Перспективное Я	6,7	10,0	0,5	-

И так, у курсантов первого курса (53,3%) и у курсантов четвертого курса (40%) в структуре идентичности доминирует физическое Я. Физическая идентичность включает описание своих физических данных, в том числе и описание внешности, болезненных проявлений, пристрастий к еде и вредных привычек.

Социальное Я почти одинаково развито у обеих группах испытуемых (26,7% у первого курса, 23,3% у четвертого курса), это свидетельствует о том, что курсанты обеих групп осознают свою принадлежность к тем или иным социальным группам и сообществам. Идентификация с определенным социальным окружением превращает человека из биологического индивида в социального субъекта и личность, позволяет ему оценивать свои социальные связи в терминах «Мы» и «Они».

Деятельная идентичность курсантов первого курса (13,3%) и курсантов четвертого курса (26,7%) еще находится на этапе развития. Но значительные различия ($p \leq 0,05$) между показателями двух групп свидетельствуют о том, что

курсанты первого курса действительно имеют большую потребность в получении новых знаний, умений и навыков, и направляют свою поисковую активность в направлении саморазвития.

Перспективная идентичность личности курсантов первого курса (6,7%) и курсантов четвертого курса (10%) развита слабо, выявлены отдельные признаки профессиональной и семейной перспективы в структуре личностной идентичности, а именно, некоторые пожелания, намерения, мечты, связаны с учебно-профессиональной сферой и с семейным статусом.

Для достижения уровня профессионального самоопределения будущих правоохранителей на этапе профессиональной подготовки нами было использовано свободное сочинение на тему «Я - профессионал – правоохранитель», который дает возможность участнику исследования оценить как себя так и свою профессию, рассказать о причинах выбора данной профессии, позитивные и негативные стороны профессиональной карьеры и т.д. Полученные результаты представлены в таблице 3 и рисунке 2.

Таблица 3.

Сравнительный анализ частот содержательных элементов профессионального самоопределения будущих правоохранителей на этапе профессиональной подготовки (%)

Содержательные элементы	1 курс	4 курс	φ эмп	P
Профессиональная гордость	63,3	76,7	1,13	-
Раскрытие преступлений	76,7	93,3	1,88	0,05
Помощь людям	93,3	96,7	0,6	-
Поднятие имиджа сотрудника милиции	90,0	66,7	2,28	0,01
Гордость за ХНУВД	56,6	63,3	0,52	-
Небезопасность профессии	43,3	33,3	0,79	-
Современное политическое состояние в Украине	20,0	36,7	1,45	-
Я – пример для подражания	46,7	30,0	1,34	-
Необходимость поднятия социального статуса	50,0	46,7	0,26	-
Я – защитник закона	10,0	26,7	1,71	0,05

Как отражено в таблице 3, курсанты первого курса задумываются над тем, как они будут помогать людям (93,3%), поднимать имидж сотрудника милиции (90,0%), раскрывать преступления (76,7%). По нашему мнению, это свидетельствует о том, что профессиональная идентичность у курсантов данной группы формируется гармонично и будет развиваться на протяжении следующих лет учебы. На уровне

статистической значимости ($p \leq 0,05$) определено, что курсанты четвертого курса обучения (26,7%) больше склонны определить себя защитниками закона, чем первокурсники (10%).

Для большинства курсантов четвертого курса (96,7%) в данный момент важно помогать людям. Это связано с тем, что они заканчивают этап обучения, у курсантов меняется мировоззрение, вершинами достижения этого периода есть социальная зрелость как готовность к личностному и профессиональному самоопределению. На уровне статистической значимости ($p \leq 0,05$) определено, что курсант четвертого курса обучения (93,3%) имеют желания раскрывать преступления, что включает и розыск преступников, восстановление мотивов преступления, помощи потерпевшим и т.д. Значительная часть курсантов четвертого курса (76,7%) гордятся своей профессией.

Сравнение частот проявления содержательных элементов профессионального самоопределения будущих правоохранителей на этапе профессиональной подготовки двух групп испытуемых (Рис. 2) дает нам возможность подчеркнуть, что большинство респондентов обеих групп с самого начала своего обучения, в данном учебном заведении, при объединении учебы и несение службы несут с гордостью звание «курсанта» и «рядовой милиции».

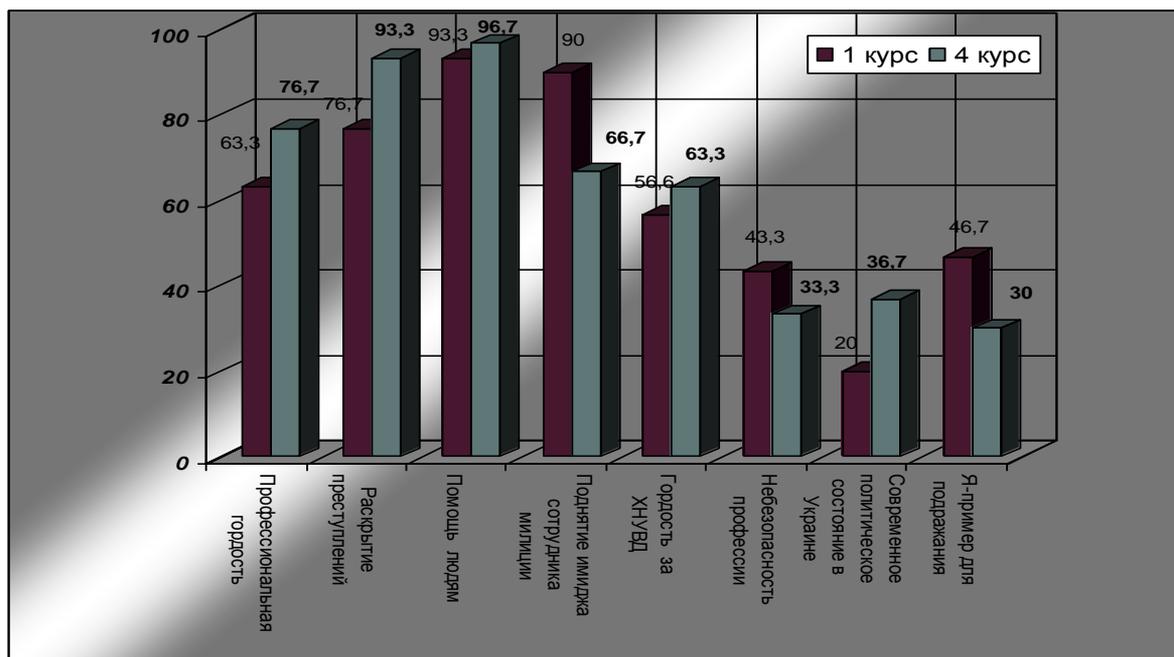


Рис 2. Сравнительный анализ частот содержательных элементов профессионального самоопределения будущих правоохранителей на этапе профессиональной подготовки (%)

Участники исследования считают профессию правоохранителя одной из

наиболее важных, так как именно правоохранитель выступает регулятором порядка, и он предотвращает преступность в государстве. Выбранная ими профессия - это подразделение милиции гражданской безопасности и криминальной милиции по делам детей, и именно они должны будут в будущем остановить преступность пока она не стала смыслом жизни ребенка – преступника.

Большинство курсантов мечтает раскрывать преступления, предотвращать преступность, бороться с коррупцией, свести к минимуму хулиганство на улицах, помогать людям, защищать их права и свободу, помогать каждому гражданину, которому необходима помощь, несмотря на их социальный статус, финансовое положение.

Выводы: Становление профессиональной идентичности это неотъемлемая часть общей системы становления идентичности личности, что определяет направленность личностного самоопределения. Формирование профессиональной идентичности происходит под влиянием комплекса внешних и внутренних факторов, где особое место занимает этап обучения в высшем учебном заведении, что включает в процесс усвоения знаний, умений, так и развитие профессионально – значимых черт особенности курсанта, которые способствуют успешной реализации индивида в выбранной специальности.

Проведение исследования показало, что:

Результаты эмпирического исследования особенностей статусов профессиональной идентичности правоохранителей на этапе профессиональной подготовки показали, что у курсантов четвертого курса наиболее распространенный статус профессиональной идентичности - сформированная идентичность, таким образом, данная группа курсантов готова преступить к работе в подразделениях милиции, реализовывать собственные возможности. У курсантов первого курса наиболее часто встречается такой статус профессиональной идентичности как мораторий, который характеризуется нормативным кризисом самоопределения, когда индивид выбирает из многочисленных вариантов развития только один, который может считать своим.

При изучении содержательных характеристик идентичности правоохранителей на этапе профессиональной подготовки нами были выделены такие показатели профессиональной идентичности как: «курсант», «милиционер», «правоохранитель», «рядовой милиции», «сотрудник ОВД», «командир», «военнообязанный», «будущий полковник», «будущий участковый», «будущий офицер», «будущий профессионал»

Исследуя уровни профессионального самоопределения идентичности будущих правоохранителей на этапе профессиональной подготовки, мы определили, что курсанты первого курса с самого начала своего обучения в учебном заведении гордятся своей профессией, учебным заведением и полны

энтузиазма на будущее.

Перспективным, на наш взгляд, было бы изучение особенностей профессиональной идентичности правоохранителей на разных этапах профессионализации, в зависимости от особенностей профессиональной деятельности и с учетом гендерного подхода.

Литература:

1. Антоненко Т. А. Психологічні основи впливу ціннісно-смишловрої сфери на професійне становлення майбутнього фахівця / Т. А. Антоненко // Педагогіка та психологія. – 2009. - № 4. – С. 26-36.

2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Психологический журнал. – Т. 18. - № 6. – С. 35-44.

3. Макарова О.П., Розвиток професійної ідентичності майбутніх правоохоронців шляхом соціально психологічного тренінгу / О.П. Макарова // Вісник національного університету оборони України. Зб.-к наук. праць.- К. : НУОУ, 2014. – Вип. 6(43). – С. 317-322.

4. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессиональной идентичности / Ю.П. Поваренков // Сибирский психологический журнал. – 2006. – № 24. – С. 53-58.

5. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичности: теория, эксперимент, тренинг [учебное пособие] / Л.Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института, 2004. – 600 с.

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL IDENTITY OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS ON THE STAGE OF TRAINING

(by E. P. Makarova)

Abstract. In the article the theoretical and empirical analysis of the psychological characteristics of professional identity of law enforcement officers on the stage of special training has been done. The questions of the definition of «professional identity» have been considered in different directions. The analysis of this phenomenon has been done from the position of interplay of cognitive and motivational characteristics of the person that provides orientation in the world of chosen profession and allows realizing oneself and personal potential in the professional activities. On the basis of experimental studies

of complex analysis of professional identity on stage of special training have been resolved the main task of the research and obtained results that contributed to the research. The features of the status of professional identity have been marked, substantial characteristics of the identity of law enforcement officers have been considered, analyzed the features of professional self-determination of law enforcement at the stage of special training, and investigated the features of valuable orientations in the career of law enforcement officers at the stage of special training. It has been found that the formation of professional identity is influenced by a complex of internal and external factors, where the studying in the higher educational establishment has a special place which includes both the process of learning, skills and development of professionally significant features of the cadet that affect the successful realization of the personality in the chosen specialty. Considering professional identity we have sought to link the solution of some problems of law enforcement that arise as a result of professional activity. Introducing oneself as a professional involved in the system of professional activities that define the style of interpersonal relations in professional collaboration. Conscious identity allows to the future law enforcement officers, not only to determine the place in the social world, but basis on it to develop the system of values and persuasion, adequate to the demands of modern socio - economic conditions and the dynamic world of occupations

Keywords: professional identity, future law enforcement, professional self-determination, professional activity, formation, development, stages of specialized training.

Сведения об авторе

Е. П. Макарова, преподаватель кафедры психологии и педагогики факультета подготовки сотрудников милиции для подразделений милиции общественной безопасности и криминальной милиции по делам детей, Харьковский национальный университет внутренних дел (Харьков, Украина).

© Е. П. Макарова, 2014.

© Наука. Мысль, 2014.

Подписано в печать 30.12.2014.

Психологические науки

УДК 159.9

РОЛЬ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ В УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ⁶

П. В. Сабанин, Московский городской педагогический университет
(Москва, Россия), e-mail: convergo@mail.ru

Резюме. В статье отражены результаты исследования словесно-логического и произвольного внимания и их взаимосвязи у детей младшего школьного возраста. Поставлена проблема использования полученных результатов в организации и осуществлении педагогической деятельности для достижения равных возможностей учащихся в получении качественного образования.

Ключевые слова: словесно-логическое мышление, объем и концентрация внимания, произвольное внимание, младший школьник.

Введение

В рамках реформирования российского образования большое значение приобретает практическая деятельность психолога, направленная на изучение индивидуальных личностных особенностей и поведения ребенка в реальных жизненных условиях с углубленным анализом полученных результатов. Особое значение данная деятельность приобретает для школьной психологической службы [9; 10].

Для успешного понимания особенностей течения психических процессов у ребенка, необходимым инструментом экспертного анализа психолога являются дополнительные данные о различных психических процессах в их взаимосвязи с оценкой их роли в успешном протекании познавательной деятельности.

Одной из ярких особенностей младшего школьного возраста является формирование произвольных форм регуляции познавательной и учебной деятельности - за счет развития эмоционально-волевой сферы и произвольного внимания. Формирование произвольной регуляции ведущей деятельности связано с развитием когнитивных процессов, без чего невозможен переход на более высокий уровень усвоения знаний, навыков, умений, а также приобретение социального опыта и их актуализации в деятельности и поведении [1].

Необходимо отметить, что непроизвольное и произвольное внимание следует рассматривать как способы регуляции протекания когнитивных процессов и как

⁶ Статью рекомендовал Чупров Леонид Федорович, кандидат психологических наук, главный редактор научного журнала «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» (Черногорск, Россия).

своеобразный индикатор зрелости (в соответствии возрасту) мозговых структур, обеспечивающих произвольную регуляцию. Поэтому недостаточное развитие различных видов внимания, его свойств негативно отражается на успешности усвоения знаний и влияет на развития памяти, восприятия, мышления. Особенно это проявляется при изучении детей с аномалиями развития и в частности, школьников с задержкой психического развития (ЗПР), у которых замедлено созревание механизмов произвольной регуляции познавательной деятельности [12].

Учитывая вышесказанное, исследование особенностей произвольного преднамеренного внимания и словесно-логического мышления в их взаимосвязи представляется весьма актуальным для определения роли произвольного внимания в умственной деятельности младшего школьника. В первую очередь это связано с тем, что обучение идет на базе языка, чем лучше развиты речь и, следовательно, словесно-логическое мышление ученика, тем более качественно усваиваются знания, получаемые на основе речи (в устной и письменной формах), во вторую – недостаточное развитие произвольности не позволяет без управления извне качественно освоить учебный материал. Интересным представляется исследовать взаимосвязь произвольности (в данном случае произвольного внимания) и качественно-количественных характеристик словесно-логического мышления у младших школьников. В специальной литературе этот вопрос изучен довольно слабо. Есть всего несколько работ этой тематики, но они выполнены давно и на контингенте 1-2 классов детей с особыми образовательными потребностями (с ЗПР), а учащиеся с нормальным, соответствующим возрасту, развитием были лишь контрольной группой при исследовании [13].

Теоретические предпосылки исследования

Начиная со старшего дошкольного возраста, дети нуждаются в более обширных источниках знаний в связи с активно развивающимися познавательными интересами и воображением. Поэтому обучение в школе позволяет выйти за рамки своего детского образа жизни и получить богатый материал для удовлетворения своих познавательных интересов. В учебной деятельности происходит усвоение всех богатств культуры и науки, накопленных обществом и активно развивается словесно-логическое мышление [6].

Словесно-логическое мышление является более высокой формой мышления, в процессе которого человек опираясь на коды языка, способен выходить за пределы непосредственного чувственного восприятия внешнего мира, отражать сложные связи и отношения, формировать понятия, делать выводы и решать сложные теоретические задачи [6, 5]. Дети в данном возрасте уже способны оперировать относительно сложными понятиями. Мышление становится более широким по объему, менее наглядным и более абстрактным, но в то же время

более детальным по содержанию. В результате чего младший школьник уже способен мыслить в отрыве от конкретных предметов.

Надо отметить, что словесно-логическое мышление не заменяет собой предшествующие формы мышления, а является продолжением развития мышления в онтогенезе. Как отмечает В.П. Зинченко, в вербальном мышлении присутствуют: слова, образы, речевые действия, аффекты и страсти. Также он отмечает, что нет какой-либо одной свободной формы мышления от других, и оно осуществляется в контексте всей человеческой жизнедеятельности [4].

Анализируя мышление, С.Л.Рубинштейн делает вывод, что «реальный процесс мышления, как он бывает, дан в действительности, представляет собой и деятельность (человек мыслит, а не просто ему мыслится), и процесс или деятельность, включающую в себя всю совокупность процессов (абстракцию, обобщение и т. д.)» [11, с. 257].

В процессе активной мыслительной деятельности требуются ресурсы внимания. В отличие от восприятия, памяти, мышления у внимания нет собственного результата деятельности. Внимание не имеющие собственного содержания существует как проявление функционирования других психических процессов. [3, 11]. С.Л. Рубинштейн отмечает, что «изменение внимания выражается в изменение ясности и отчетливости содержания и отчетливости содержания, на котором сосредоточена познавательная деятельность» [11, с. 418].

Основным критерием внимания является ощущение особой ясности и четкости, того материала которой в данный момент времени воспринимается или осмысливается, а все не связано с деятельностью, тускнеет или вовсе исчезает для человека. У учеников косвенным показателем развития произвольного внимания выступают продуктивность и качество выполняемой учебной работы. Произвольное внимание является также коррелятом общей и умственной работоспособности.

В произвольном внимании субъект сознательно, при помощи волевого усилия избирает объект, на которое оно направляется. Данный вид внимания существует только в деятельности, направляется и корректируется ее целями. Также произвольное внимание регулирует динамику исполнения деятельности и ориентирует человека на ее конечный результат.

П.Я. Гальперин главное значение внимания видит в контролирующей функции и в целом рассматривает внимание как свернутое действие контроля. Недостаток контроля над выполнением учебной задачи, в совокупности с недостаточным вниманием к содержанию задачи и плохим анализом и планированием ее выполнения неизбежно приводит к низкой эффективности выполнения задачи [2].

Учебный процесс на уроке выстраивается учителем, им задается общая организация и режим урока. В связи с тем, что внимание ученика включено в

учебную деятельность, учителю необходимо учитывать особенности развития внимания у ребенка, в том числе и индивидуальный темп работы, в пределах которого ученик показывает наилучшие результаты деятельности. Сниженный темп может быть обусловлен как низкой мотивацией и плохим самочувствием, так и индивидуальной чертой ребенка. Чем больше отклонения от оптимального индивидуального темпа работы ученика, тем хуже результаты его учебной деятельности. Хорошо развитый объем внимания может на первое время компенсировать низкий темп работы, но постепенно внимание ученика истощится, и он не сможет активно работать на уроке [3].

С высоким темпом работы также могут возникнуть проблемы в обучении. Ребенок при быстром выполнении задания, остается без нагрузки на уроке, что приводит к его расслаблению и отвлечению от урока. Также высокий темп работы очень часто сопряжен с большим количеством ошибок и ее низкой эффективностью. В свою очередь внимательные ученики отличаются оптимальным сочетанием продуктивности и точности при выполнении заданий и за короткий период времени проделывают большой объем работы с незначительным количеством ошибок.

Также внимательные и невнимательные дети отличаются темпом после периода «вработывания». У внимательных после снижения темпа происходит его нарастания, а у невнимательных этого не происходит их темп работы остается на низком уровне и носит нестабильный характер [3; 5].

Также необходимо отметить, что избирательная активность, сосредоточенность, направленность на объект может осуществляться произвольно, вне сознательных намерений человека и оно связано с ориентировочным рефлексом. Новизна, сильный раздражитель, изменение в окружающей действительности является главной побудительной силой произвольного внимания [3; 5; 11].

Опираясь на вышеуказанные теоретические данные, было проведено исследование взаимосвязи словесно-логического мышления и произвольного внимания у младших школьников.

Методика

В исследовании приняли участие 218 детей в возрасте 9-10 лет проживающих на территории Московской агломерации.

Для исследования особенностей развития словесно-логического мышления у младших школьников использовалась методика «Словесные субтесты» (Л.И. Перслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров) [8; 12]. Методика состоит из четырех субтестов, направленных на изучение общей осведомленности (I субтест), классификацию и обобщение понятий (II и IV субтесты), установление закономерностей по аналогии (III субтест).

Диагностика произвольного внимания проводилась при помощи методик «Корректор» и «Разведчик» компьютерного программного комплекса «EffectonStudio». «Корректор» представляет собой компьютерный вариант корректурной пробы Бурдона. Тест «Корректор» предназначен для оценки интенсивности и устойчивости зрительного внимания.

Тест «Разведчик» предназначен для оценки объема внимания. Экспозиция предъявления стимульного материала ограничена фиксированным промежутком времени.

Выбор методик продиктован тем, что они позволяют по некоторым параметрам произвести взаимопроверку результатов исследования (необходимое условие психодиагностики, сформулированное еще отечественным патопсихологом С.Я. Рубинштейн в 1970 г.). Суммарный анализ успешности в повторных попытках по «Словесным субтестам» должен отражать степень дефицита внимания учащегося, хотя бы косвенно.

Для статистической обработки исследования применялся статистический пакет IBM SPSS Statistics 20. Использовалась описательная статистика, коэффициент корреляции Пирсона.

Результаты и их обсуждение.

Изучение особенностей внимания у младших школьников показало, что у значительного количества детей (67%) объем внимания развит на среднем уровне, у 18 % уровень развития высокий, с низким уровнем объема внимания выявлено 15% детей. Среднегрупповое значение объема внимания равно $5,2 \pm 1,7$ объекта. Полученные данные показывают, что большинства детей способны удерживать достаточное количество поступающих сигналов, объектов восприятия в центре ясного сознания для осуществления успешной деятельности.

Исследование концентрации внимания при помощи методики «Корректор» позволило выявить, что у 59% младших школьников концентрация внимания слабо развита. Среднегрупповое значение по полученному баллу равно $2,81 \pm 1,7$. Данные результаты указывают на то, что большинству младших школьников требуется помощь учителя для поддержания концентрации внимания на уроке.

Проведенное исследование особенностей развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста, проживающих в территории Московской агломерации, показало, что 60% детей имеют IV уровень успешности (наивысший), у 32% детей III уровень успешности и у 8% детей выявлен II уровень успешности. Детей с I уровнем успешности в ходе проведения исследования выявлено не было.

Согласно авторам методики «Словесные субтесты» IV и III уровень успешности выполнения данной методики является показателем нормального развития словесно-логического мышления. Успешность соответствующая II уровню

может быть обусловлена наличием отклонений в умственном развитии (например, ЗПР), а также социально-бытовой и педагогической запущенностью [12].

Анализ процессов словесно-логического мышления показал (табл. 1), что лучшие результаты у московских детей отмечаются по I субтесту (направленному на диагностику общей осведомленности), как при самостоятельном выполнении заданий, так и при условии оказания стимулирующей помощи. При выполнении заданий на установление закономерностей по аналогии (III субтест), при обоих условиях выполнения, были получены самые низкие результаты.

Анализ количества решенных проб со второй попытки показал, что самый широкий диапазон «зоны ближайшего развития ребенка» наблюдается при выполнении заданий на установление закономерностей по аналогии (III субтест), а минимальный диапазон отмечен в результатах I субтеста.

Таблица 1

**Среднегрупповые показатели, полученные по методике
«Словесные субтесты»**

Условие выполнения	I субтест (общая осведомленность)	II субтест (классификация понятий)	III субтест (умозаключение по аналогии)	IV субтест (обобщение понятий)	Общий балл (за все 4 субтеста)
без помощи	8,7±1,3	7,5±1,8	7,1±2,3	8,1±1,5	31,6±4,7
с помощью	9,1±1	8,1±1,5	7,7±1,9	8,5±1,3	33,28±4,1

Лучшие результаты, полученные по I субтесту, по сравнению с результатами других субтестов показывают, что у детей уже имеется достаточно большой багаж знаний, необходимый для осуществления рассудочной деятельности. Недостаточность обобщения в мыслительном процессе проявляется в том, что они указывают не специфический признак, а частный. Проблема включения предмета в класс однородных понятий, по-видимому, обуславливает недостаточность развития мыслительных операций, направленных на классификацию понятий. Низкие результаты, полученные в III субтесте, можно объяснить тем, что мысль младшего школьника еще с трудом выходит за пределы сопоставления ближайших фактов. Кроме того, сложные системы опосредований в мыслительной деятельности детей в данном возрасте все еще малодоступны [11]. Объяснение этому следует искать и в том, что операциям установления аналогий необходимо специально обучать, если их не использует ближайшее окружение ребенка.

Для определения взаимосвязи между познавательными процессами словесно-логического мышления и вниманием был проведен корреляционный анализ. Который показал, что имеются статистически значимые взаимосвязи между объемом внимания и показателями I субтеста (общая осведомленность) при обоих условиях выполнения заданий: при самостоятельном выполнении – $r=0,199$,

$p < 0.01$; выполнение заданий с помощью взрослого – $r = 0,255$, $p < 0.01$. Также обнаружены статистически значимые взаимосвязи между объемом внимания и показателями IV субтеста (обобщение) при выполнении заданий с помощью взрослого – $r = 0,192$, $p < 0.01$ и между объемом внимания и показателем по методике «Словесные субтесты» в целом (общий балл) при обоих условиях выполнения: самостоятельное – $r = 0,201$, $p < 0.01$; с помощью взрослого – $r = 0,192$, $p < 0.01$.

Выводы:

1. Развитие словесно-логического мышления у обследуемых младших школьников Московской агломерации имеет следующие характеристики: преобладание высокого уровня развития мышления, хорошо развитая общая осведомленность, затруднение в установлении закономерностей по аналогии.

2. Дети с низким уровнем развития концентрации произвольного внимания (невнимательные дети) встречаются с разным уровнем развития словесно-логического мышления. В то же время, неспособность долго концентрировать свое внимание на определенных предметах и объектах является отличительной особенностью данного возраста.

3. Развитие объема произвольного внимания взаимосвязано с общим умственным развитием ребенка. Эта взаимосвязь обусловлена тем, что расширение объема внимания осуществляется за счет переключения внимания с чувственных образов на мысленные связи, где мышление играет значительную роль в отборе нужной и необходимой информации, а также обеспечивает избирательный характер выбора программ действий в восприятие объекта с локализацией места и времени его возникновения.

Заключение.

В настоящее время одно из ключевых требований при реализации учебной программы начальной школы является учет возрастных и индивидуальных психологических и физиологических особенностей обучающихся [7; 10]. Поэтому необходимо учитывать психофизиологические особенности ребенка при построении процесса обучения ребенка, так как хорошо мыслящий ребенок может иметь особый темп деятельности, отличающийся от среднестатистического ученика класса, и внешние признаки невнимательности могут быть обусловлены неадекватными требованиями к ученику без учета его индивидуальных особенностей.

Также в заключение необходимо отметить ряд факторов влияющих на эффективность учебной деятельности на начальном этапе обучения и на полноценность и качество формирования механизмов регулирующих данную деятельность [9].

Причиной слабого усвоения учебного материала могут являться нарушения регуляции деятельности, в частности, это может быть обусловлено нарушениями

внимания (дефицит и гиперактивность). В данном случае у младших школьников имеет место несформированность психофизиологических механизмов, обеспечивающих реализацию этой психической функции. Недостаточность рассматриваемых механизмов обнаруживается наиболее отчетливо при аномалиях развития (в частности при ЗПР, олигофрении и др.) и относится к уровню факторов 1 порядка (клинико-биологические причины) [9; 13].

Нарушения произвольной регуляции и внимания могут быть связаны с недостаточной мотивационной и интеллектуальной готовностью ребенка к усвоению учебного материала вследствие недостаточного дошкольного опыта. Данные нарушения произвольной регуляции и активного внимания относятся к уровню факторов 2 порядка (личностные особенности младшего школьника).

Также причиной слабой регуляции могут быть нарушения санитарно-гигиенических требований к организации учебно-воспитательного процесса и недостаточное управление вниманием школьников на уроке со стороны учителя. Данные причины относятся к уровню факторов 3 порядка (условия протекания учебной деятельности).

Литература:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.6. — М.: Педагогика, 1984. — 400 с.
2. Гальперин П.Я. К проблеме внимания // Доклады АПН РСФСР. 1958. № 3.
3. Ермолаев О.Ю., Марютина Т.М., Мешкова Т.А. Внимание школьника. — М.: Знание, 1987. — 80 с.
4. Зинченко В.П. Наука о мышлении (часть 1) // Психологическая наука и образование. 2002. №1. С. 5–18
5. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Изд-во «Питер», 2004. 320 с.
6. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. 3-е изд., стер. М.: Изд-во «Тривола», 1998. 352 с.
7. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 18.12.2012) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.- правовой системы "Консультант Плюс".
8. Переслени Л.И., Мастюкова Е.М., Чупров Л.Ф. Особенности словесно-логического мышления младших школьников в аспекте диагностики интеллектуальной недостаточности // Журнал невропатологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. — 1989. - Том 89, вып. 3. - С. 35-39.
9. Переслени Л. И., Чупров Л. Ф. О процессах регуляции познавательной

деятельности во взаимосвязи с уровнем интеллектуального развития младших школьников // Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. - Выпуск II.- Серия 2.- Психология. Педагогика. - Абакан, 1997.- С. 7-9.

9. Романова Е.С. Психодиагностика: учебное пособие. — 3-е изд., доп. — М.: КНОРУС, 2011. — 336 с.

10. Романова Е.С., Рябова И.В., Макшанцева Л.В. О создании интегративной модели психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в современной школе // Системная психология и социология. 2013. №8 (II).

11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Изд-во «Питер», 2005.

12. Чупров Л.Ф. Исследование особенностей словесно-логического мышления детей (практическое пособие для психологов). – Москва–Черногорск: СМОПО, 2009. – 62 с.

13. Чупров Л.Ф. Характеристика произвольного внимания у нормально развивающихся младших школьников и учащихся с задержкой психического развития // Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. - Выпуск II.- Серия 2.- Психология. Педагогика. - Абакан, 1997.- С.36-40.

THE ROLE OF VOLUNTARY ATTENTION IN MENTAL ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLBOYS

(by Pavel V. Sabanin)

Abstract. In article results of research of verbal and any attention and their interrelation at children of younger school age are reflected. The problem of use of the received results in the organisation and realisation of pedagogical activity for achievement of equal possibilities of pupils in quality education reception is put.

Keywords: verbal thinking, volume and concentration of attention, deliberate attention, the younger schoolboy.

Сведения об авторе.

Павел Валерьевич **Сабанин**, аспирант кафедры социальной психологии Московского городского педагогического университета (Москва, Россия)

© П. В. Сабанин, 2014.

© Наука. Мысль, 2014.

Подписано в печать 30.12.2014.

Психологические науки

УДК 159.9

УКАЗАТЕЛЬ «МЕТОДИКА-АВТОР»: КОМПЛЕКС ПД-ТРИАДА (Л.И. ПЕРЕСЛЕНИ, Е.М. МАСТЮКОВА, Л.Ф. ЧУПРОВ., М.С. ПЕВЗНЕР, 1990) ⁷

Н. С. Завоеванная. Российский государственный профессионально-педагогический университет; Экспертное сообщество профессиональных психологов (ЭСПП) (Екатеринбург, Россия), e-mail: natasha_z_ya@mail.ru

Резюме. В материале рассматривается суть и цель онлайн-проекта указатель «Методика-автор», реализуемого на площадке форума «Экспертное сообщество профессиональных психологов» - ЭСПП и содержание этого указателя на примере методического комплекса ПД-триада.

Ключевые слова: психодиагностика, психодиагностическая методика, указатель «Методика-автор», методический комплекс ПД-триада.

Разработка психодиагностической методики – это трудоемкая задача. Ее выполнение на качественно высоком уровне требует немалых интеллектуальных и организационных усилий со стороны разработчика. Кроме того, такая разработка требует экономических вложений. Психодиагностическая методика является объектом авторского права.

К сожалению, в современной отечественной психодиагностике широко распространено незаконное тиражирование различного психодиагностического инструментария. Развитие компьютерных технологий и интернета только усугубляют эту ситуацию

При этом, перепечатывание данных о той или иной методике очень часто осуществляется с ошибками в описании области применения методики, процедуры ее проведения и/или обработки результатов. Наряду с этим, бесконтрольное тиражирование психодиагностических методик приводит к утечке ключей обработки результатов. Это значит, что происходит нарушение авторского права, снижение надежности и достоверности результатов диагностического обследования. Кроме того, ключи методики могут попасть в руки пользователей, руководствующихся отнюдь не гуманитарными целями деятельности.

Все вышесказанное *приводит к:*

⁷ Рецензент к.псих.н. Л.Ф. Чупров (Черногорск, Россия).

- 1) дискредитации психодиагностики и появлению псевдонаучных методик (например, дерматоглифика);
- 2) нанесению вреда испытуемым (респондентам);
- 3) низкой эффективности профессиональной деятельности психологов (как практических психологов, так и психологов-исследователей).

Таким образом, в современной ситуации психологам необходимо *систематизировать информацию об имеющемся психодиагностическом инструментарии*. Первыми шагами на этом пути будут ответы всего на 3 вопроса:

- 1) какая методика;
- 2) что данная методика позволяет изучать;
- 3) кто автор и правообладатель данной методики (иными словами, кто несет ответственность за надежность и валидность данной методики, и к кому обращаться для приобретения достоверной, законной копии текста методики и по другим вопросам).

На эти вопросы отвечает *указатель «Методика - автор»*. Указатель - это открытый онлайн-проект, который *реализуется на площадке форума «Экспертное сообщество профессиональных психологов» - ЭСПП*. (см. ссылку: <http://forum.ht-line.ru/>).

Целью указателя «Методика - автор» является сбор наиболее точной, объективной и структурированной информации о том, где и как пользователь может найти автора (или правообладателя) интересующей его психодиагностической методики, включая сертифицированные и несертифицированные методики, коммерческие или бесплатные, распространяющиеся по лицензии creative commons, психометрические или эвристические и т.п.⁸.

Все перечисленные выше сведения о той или иной методике представлены в указателе «Методика-автор» в форме информационной карточки⁹. Одним словом, указатель вполне можно назвать онлайн-картотекой [2]. Рассмотрим структуру и содержание информационной карточки, например, «Методического комплекса ПД-триада» [1] (см. нижеследующую таблицу).

Представляем страницу Указателя «Методика-автор» Экспертного совета прикладных психологов (ЭСПП). Такая страница заполняется на каждую психодиагностическую методику или тест, что прошли экспертизу в ЭСПП.

⁸ См.: Назначение форума-раздела//Форум ЭСПП; URL:<http://forum.ht-line.ru/threads/naznachenie-foruma-razdela.10/> (дата обращения: 13.12.2014) *Внимание:* для просмотра данной темы необходима авторизация/регистрация на форуме ЭСПП.

⁹ Полное название проекта: *Коллективный указатель психодиагностических методик "Методика-Автор" (PD-GUIDE)*.

Комплекс ПД-триада (Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров, М.С. Певзнер, 1990)¹⁰

Полное название методики	Психодиагностическая триада методик для исследования структуры интеллектуального развития младших школьников
*Сокращенное название	ПДК, ПД-триада
Статус в РПО (сертифицированная, несертифицированная)	Несертифицированная
*ФИО автора (год издания методики в скобках после ФИО)	Переслени Л.И., Мастюкова Л.И., Чупров Л.Ф., Певзнер М.С., 1990
Имя правообладателя (издателя)	<i>Правообладатель и издатель:</i> Чупров Л.Ф.
Область применения (круг решаемых задач, отрасль прикладной психологии)	<p>Данный инструмент предназначен для исследования особенностей умственного развития младших школьников в плане диагностики отклонений в развитии и отграничение этих нарушений от сходных состояний. Он представляет собой комплекс, в который входят 3 методики: методика исследования особенностей прогностической деятельности «Угадайка», методика исследования зрительного восприятия и наглядно-образного мышления, методики исследования словесно-логического мышления («Словесные субтесты»).</p> <p>Может быть использован в специально организованном психодиагностическом обследовании и тренинговой работе.</p>
Авторский статус (оригинальная, адаптированная, модификация, аналог)	Оригинальная

¹⁰ См.: Комплекс ПД-триада (Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров., М.С. Певзнер, 1990) //Форум ЭСПП; URL: <http://forum.ht-line.ru/threads/kompleks-pd-triada-l-i-peresleni-e-m-mastjukova-l-f-chuprov-m-s-pevzner-1990.1481/> (дата обращения: 13.12.2014) *Внимание:* для просмотра данной темы необходима авторизация/регистрация на форуме ЭСПП.

Рецензии, экспертизы	<p>Рецензия Акимовой Маргариты Константиновны в Ежегоднике профессиональных рецензий и обзоров. <i>Выходные данные:</i> Ежегодник профессиональных рецензий и обзоров. Методики психологической диагностики и измерения / под ред. Н.А. Батурина, Е.В. Эйдмана. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2013. – Т.2. – С. 184-187.</p> <p>Рецензия Барлас Татьяны Владимировны в Ежегоднике профессиональных рецензий и обзоров. <i>Выходные данные:</i> Ежегодник профессиональных рецензий и обзоров. Методики психологической диагностики и измерения / под ред. Н.А. Батурина, Е.В. Эйдмана. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2013. – Т.2. – С. 187-191.</p>
*Адрес электронной почты правообладателя (автора)	Леонид Федорович Чупров, e-mail: leo-chuprov@yandex.ru
Сайт правообладателя	Журнал «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» URL: http://bulletinpp.esrae.ru/
*ФИО составителя, заполнившего данную карточку	Завоеванная Н.С.
ФИО и э-адрес известных активных пользователей	Имеет широкое распространение в практике работы психологов образования и в практике работы ПМПК России и Украины [3].

Как видно, *информационная карточка* - это таблица, содержащая сведения о статусе сертификации, об авторском статусе методике, об авторах и правообладателе и их контактах, области применения методики и сведения о рецензиях, а также экспертизах, методики. Именно эти группы сведений наиболее информативны и позволяют ответить читателю-пользователю на вопросы, сформулированные выше.

Например, из сведений в приведенной карточке становится понятно, что Комплекс ПД-триада позволяет изучать особенности умственного развития младших школьников в контексте отклонений от нормы, а именно: особенности прогностической деятельности, зрительного восприятия, наглядно-образного и словесно-логического мышления. При этом, комплекс прошел рецензирование. Можно легко найти рецензии на ПД-триаду.

Кроме того, четко обозначен правообладатель данного Методического комплекса. При желании, можно связаться с ним по адресу электронной почты.

Отметим, что площадка форума обеспечивает возможность обсуждения методики, размещения дополнительной информации. Кроме того, информационная карточка всегда может быть отредактирована по желанию автора.

Заканчивая этот материал, отметим, онлайн-проект указателя «Методика-автор» может и должен быть коллективным. Внести методику в указатель просто. Для этого есть два пути:

- 1) самостоятельное заполнение информационной карточки и размещение ее в отдельной теме соответствующего раздела форума ЭСПП;
- 2) обращение к менеджерам онлайн-проекта

Литература:

1. Комплекс ПД-триада (Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров, М.С. Певзнер, 1990) //Форум ЭСПП; URL: <http://forum.ht-line.ru/threads/kompleks-pd-triada-l-i-peresleni-e-m-mastjukova-l-f-chuprov-m-s-pevzner-1990.1481/>

2. Назначение форума-раздела // Форум ЭСПП; URL:<http://forum.ht-line.ru/threads/naznachenie-foruma-razdela.10/> (дата обращения: 13.12.2014)

3. Обухівська А.Г. Діяльність психолого-медико-педагогічних консультацій в умовах інтеграції дітей з особливими освітніми потребами – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см. ISBN 978-617-7118-06-9



INDEX METHODOLOGY-AUTHOR: A COMPLEX PD-TRIAD (L. I. PERESLENI, E. M. MASTUKOVA, L. F. CHUPROV, M. S. PEVZNER, 1990) (by N. S. Zavoevannaya)

Abstract. In the article discusses the gist and purpose of the online project the Index "Methodology-author" implemented by the forum "the Expert community of professional psychologists" - ESPP and the contents of the index on the example of the methodical complex PD-triad.

Keywords: psychodiagnostics, psycho-diagnostic method, the index "Methodology-author" the methodological complex of PD-triad

Сведения об авторе

*Наталья Сергеевна **Завоеванная***, педагог-психолог, менеджер открытого онлайн-проекта Указатель «Методика-автор» («Экспертное сообщество профессиональных психологов» - ЭСПП) (Екатеринбург, Россия).

© Н. С. Завоеванная, 2014.

© Наука. Мысль, 2014.

Подписано в печать 30.12.2014.

УДК 159.9

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ПО КОМПЛЕКСУ ПД-ТРИАДА (Л.И. ПЕРЕСЛЕНИ, Е.М. МАСТЮКОВА, Л.Ф. ЧУПРОВ, М.С. ПЕВЗНЕР, 1990) ¹¹

А. С. Щукин, «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири»,
e-mail: OtvetSec@ya.ru

Резюме. В списке представлены библиографические данные по Психодиагностическому комплексу методик по Л.И. Переслени, Е.М. Мастюковой, Л.Ф. Чупрову (ПДК) за период после первого издания учебно-методического пособия по 2014 год.

Ключевые слова: ПДК, психологическая диагностика, методики, младшие школьники, отклонения в развитии.

Предлагаемый читателю библиографический список предназначен для облегчения поиска информации, прежде всего пользователям (педагогам-психологам), по Психодиагностическому комплексу методик по Л.И. Переслени, Е.М. Мастюковой, Л. Ф. Чупрову (ПДК) [9].

Исходное название «Психодиагностический комплекс методик для определения уровня умственного развития младших школьников» или ПДК по Л.И. Переслени, Е.М. Мастюковой, Л. Ф. Чупрову (1990) [10].

После публикации Е. М. Мастюковой в справочнике информации о комплексе в название введено определение «триада» для отграничения этой батареи из трех методик и «Вопросника-характеристики» [6; 9] от других психодиагностических комплексов. После экспертизы в ЭСПП за батареей закреплено название «Комплекс ПД-триада (Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров, М.С. Певзнер, 1990)»[2].

Библиография:

1. Бухаркина О.Г., Чупров Л.Ф. Особенности адаптации учащихся 1 класса в зависимости от уровня школьной зрелости // Актуальные проблемы подготовки специалиста в ВУЗе: Материалы III республиканских Катановских чтений. - Абакан: Изд-во ХГУ, 1996.- С. 72-73.

2. Завоеванная Н. С. Указатель «Методика-автор»: Комплекс ПД-триада (Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров., М.С. Певзнер, 1990) // Наука. Мысль. –

¹¹ Рецензент к.псх.н. Л.Ф. Чупров (Черногорск, Россия) .

2014. – № 7. URL: wnews.esrae.ru/17-489 (дата обращения: 30.12.2014).

3. Исследование особенностей прогностической деятельности (методические рекомендации и компьютерная программа) / Авт.-состав.: Л.И. Переслени, В.Л. Подобед, Л.Ф. Чупров.- Абакан: АГПИ, 1990.- 30 с.

4. Использование матриц Дж. Равена в экспериментальных и диагностических целях (методические рекомендации) / Сост.: Л.И. Переслени, Л.Ф. Чупров, М.В. Воропаев, А.Ю. Тутрин. - Абакан: АГПИ, 1990. - 41 с.

5. Компьютерный психодиагностический комплекс. Информационный листок № 304-90: внедрено в апреле 1990 г. / Сост.: Н.Л. Касьянова, Л.И. Сазонова, Г.В. Быкова, Л.Ф. Чупров. – Киров: МТЦНТИП, 1990. – 4 с.

6. *Мастюкова Е. М.* Олигофрения// Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста/ Циркин С. Ю. (общая редакция). – СПб.: Издательство «Питер», 1999. - с. 510.

7. Методики исследования интеллектуальной сферы личности школьников (методические рекомендации) / Сост.: Л. Ф. Чупров. - Абакан: АГПИ, 1990. - 56 с.

8. *Монгуш Р.Д., Чупров Л.Ф.* Опыт разработки экспериментальной методики исследования особенностей вербального развития детей с тувинско-русским двуязычием // Вопросы совершенствования подготовки учителя в ВУЗе (Материалы I Катановских чтений) / Отв. ред. К.Х. Кан. - Абакан: АГПИ, 1993.- С. 154-156.

9. *Певзнер М.С., Чупров Л.Ф.* Формализованный вопросник-характеристика неуспевающего младшего школьника // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2012. № 1-1. С. 35-46.

10. *Переслени Л.И., Мастюкова Е.М., Чупров Л.Ф.* Психодиагностический комплекс методик для определения уровня умственного развития младших школьников (учебно-методическое пособие)/ Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров/. - Абакан, АГПИ, 1990. - 68 с.

11. *Переслени, Л. И.* Психодиагностический комплекс методик для определения уровня умственного развития младших школьников [Текст]: (практическое пособие) / Л. И. Переслени, Е. М. Мастюкова, Л. Ф. Чупров; под ред. Л. Ф. Чупрова // Психологическая диагностика. - 2014. - № 2. - С. 3-66. - Библиогр.: с. 1-51 (75 назв.) . - ISSN 1991-3230.

12. Психодиагностика особенностей словесно-логического мышления младших школьников (методические рекомендации и компьютерная программа) / Авт.-сост.: Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Чупров. - Абакан: АГПИ, 1990. - 28 с.

13. *Сабанин, П.В., Чупров, Л.Ф.* Особенности словесно-логического и наглядно-образного мышления у детей младшего школьного возраста, проживающих в Московской агломерации / П.В. Сабанин, Л.Ф. Чупров //Вестник по

педагогике и психологии Южной Сибири. – 2013. - № 4. - С. 27-46.

14. *Сабанин П.В., Чупров Л.Ф.* Стандартизованной методике (тесту) Е.Ф. Замбацвявичене 30 лет // Редактор: Кроник А. А., Редактор: Чупров Л. Ф. Пятьсот лет использования понятия «Психология» в литературе, искусстве, науке и практике (по факту первого упоминания этого понятия в библиографии работ Marko Marulić): материалы Международной (заочной) научной конференции (Черногорск, 12.01.- 30.12.2014) // Наука. Мысль. – 2014. – № 3; URL: wwenews.esrae.ru/3-30 (дата обращения: 30.12.2014).

15. *Фотекова Т.А., Чупров Л.Ф.* Лонгитюдные исследования в практике работы психологической службы школы // Актуальные проблемы подготовки специалиста в педагогическом ВУЗе: Материалы II республиканских Катановских чтений. В 2-х томах. - Абакан: Изд-во ХГУ, 1995.- Т. 2.- С. 14-15.

16. *Чертыкова И.П., Чупров Л.Ф.* Особенности словесно-логического мышления учащихся младшего подросткового возраста // Актуальные проблемы подготовки учителя в ВУЗе: (Материалы II республиканских Катановских чтений). В 2-х томах. - Т. 2.- Абакан: Изд-во ХГУ, 1995.- Т. 2.- С. 16-17.

17. *Чупров Л.Ф.* Особенности интеллектуальной недостаточности у младших школьников с задержкой психического развития из различных социально-педагогических условий обучения и воспитания // Современные исследования по проблемам учебной и трудовой деятельности аномальных детей (тезисы Всесоюзной сессии по дефектологии). - М.: АПН, 1990. - Ч. 2. - С. 310-311.

18. *Чупров Л.Ф.* Региональные аспекты использования вербальных заданий в психологической диагностике // Вопросы совершенствования подготовки учителя в ВУЗе: (Материалы I республиканских Катановских чтений). - Абакан: АГПИ, 1993. - С. 99-101.

19. *Чупров Л.Ф., Чертыкова И.П., Клочкова В.П.* Особенности прогностической деятельности у учащихся младшего подросткового возраста // Актуальные проблемы подготовки учителя в ВУЗе: (Материалы II республиканских Катановских чтений). В 2-х томах. - Абакан: Изд-во ХГУ, 1995. - Т. 2. - С.17-19.

20. *Чупров Л.Ф.* Методика «Словесные субтесты»: опыт доработки и применения // Журнал практического психолога. - 1997. - № 4. - С. 24-41.

21. *Чупров Л.Ф.* Характеристика произвольного внимания у нормально развивающихся младших школьников и учащихся с задержкой психического развития // Вестник ХГУ им. Н. Ф. Катанова. - Выпуск II.- Серия 2.- Психология. Педагогика. - Абакан, 1997. - С.36-40.

22. *Чупров Л.Ф.* Чудесная триада - ПДК // Психологическая газета. - 1999. - № 11. - ноябрь. - С. 24-25.

23. *Чупров Л.Ф.* Особенности интеллектуальной недостаточности у младших школьников с задержкой психического развития из различных социально-

педагогических условий // Журнал практического психолога. - 2000. - № 10-11. - С.184-192.

24. Чупров Л.Ф. Стандартизация методики диагностики уровня умственного развития первоклассников (Словесные субтесты) // Психолог в школе. - 2001. - №1-2. - С. 51-62.

25. Чупров Л.Ф. Стандартизация методики диагностики уровня умственного развития первоклассников (Словесные субтесты) // Журнал практического психолога. - 2001. - № 3-4 март-апрель. - С. 51-62.

26. Чупров Л.Ф. «Словесные субтесты»: вариант для обследования детей дошкольного возраста // Психолог в детском саду. - 2002. - № 1. - С. 60-69.

27. Чупров Л.Ф. Психодиагностический набор для исследования интеллектуальной недостаточности у детей младшего школьного возраста (краткое практическое пособие для психологов по использованию диагностической батареи). - 2,6 авт. л.; табл., рис. // Образование: исследовано в мире [Электронный ресурс] / Под патронажем Российской академии образования, ГНПБ им. К.Д. Ушинского. — М.: OIM.RU, 2000-2003. — URL: <http://www.oim.ru/reader.asp?nomer=359> - 02.09.2003.

28. Чупров Л.Ф. Методики исследования вербального развития детей: сравнительный анализ методик Э. Ф. Замбацявичене и «Словесных субтестов» // Психологическая диагностика. – 2006. - № 1. - С. 86-109.

29. Чупров Л.Ф. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня умственного развития младших школьников // Психология учебной деятельности и готовности к обучению: сборник научных статей / под ред. Н.В. Нижегородцевой. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. - С. 147-149.

30. Чупров Л.Ф., Нарожная Л.Л. К методике «Словесные субтесты». Технология исследования индивидуальной и групповой динамики развития особенностей вербального мышления детей по вариантам методики «Словесные субтесты» // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2012. – № 1-2. URL: <http://www.es.rae.ru/bulletinpp/164-573>.

31. Чупров Л.Ф. «Федот, да не тот» или метаморфозы методик Э.Ф. Замбацявичене и «Словесных субтестов» // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2012. № 1-2. С. 42-61.

32. Чупров Л., Сабанин П. Словесно-логическое и наглядно-образное мышление у младших школьников (особенности сельских и городских учащихся). - LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014. - 52 с.

BIBLIOGRAPHY LIST OF SOURCES FOR COMPLEX PD-TRIAD
(L. I. PERESLENI, E. M. MASTUKOVA, L. F. CHUPROV, M. S. PEVZNER,

1990)

(by A. S. Shchukin)

Abstract. The list provides bibliographic data for the complex of Psychodiagnostic techniques for L. I. Peresleni, E. M. Mastjukova, L. F. Chuprov (PDC) for the period after the first edition manuals 2014.

Keywords: PDC, psycho-diagnostics, methods, primary school children, developmental disorders.

Сведения об авторе.

Андрей Сергеевич **Щукин**, Городская страховая медицинская компания, информационно-аналитический отдел (Санкт-Петербург), «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири», редакция научного журнала, ответственный секретарь.

© А. С. Щукин, 2014.

© Наука. Мысль, 2014.

Подписано в печать 30.12.2014.

Раздел II

Психологические науки

УДК 159.9

**ЗАГЛЯНУЛИ К КОЛЛЕГАМ.
В ГОСТЯХ У «ПСИХОЛОГА В ДЕТСКОМ САДУ»
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
«ВЕСТНИК ПО ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ ЮЖНОЙ СИБИРИ»
И ЕГО БОЛГАРСКИЕ АВТОРЫ**

Е. К. Янакиева, ЮЗУ им. Н. Рильского (Благоевград, Болгария),
e-mail: elka_yanakieva@abv.bg

Л. Ф. Чупров, Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири
(Черногорск, Россия), e-mail: leo-chuprov@yandex.ru

Резюме. Вступительная статья к материалам болгарских авторов для журнала «Психолог в детском саду».

Ключевые слова: статьи, сотрудничество, педагогика и психология дошкольного возраста.



Научный журнал «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» (далее «Вестник ...») – сравнительно молодое издание, издаваемое на бумажной и сетевой основе [ISSN 2307-7018 (Print), ISSN 2303-9744 (Online)]. Состав редакционной коллегии и рецензионной группы позволяет принимать ма-

териалы по направлениям педагогических, психологических и медицинских наук. Его возраст всего два года. В настоящее время у журнала имеется приложение «РЕМ: Psychology. Educology. Medicine» [ISSN 2312-9352], которое предназначено специально для публикации материалов международных научных и научно-

практических конференций, проводимых журналом самостоятельно или совместно с Медико-психолого-социальным институтом Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова (Абакан), Юго-западным университетом им. Н. Рильского (Благоевград, Болгария), Медицинским университетом Софии (Болгария). Среди авторов журнала ученые, аспиранты и практики из России, Беларуси, Болгарии, Узбекистана, Украины, США; из республик: Йемен, Кипр, Македония.

С первого дня работы журнала болгарские коллеги принимают активное участие, как в составе его интернациональной редакционной коллегии, так и как авторы.

В конце прошлого года болгарские авторы приняли активное участие в Международной научно-практической конференции «Этнопсихологические исследования в медицине, социологии и сфере образования» (Абакан, 14 ноября 2013 года), проходившей с участием «Вестника ...». В конце этого года запланирована российско-болгарская научно-практическая конференция с широким международным участием «Учебная деятельность студентов, обучающихся по направлению «Педагогика»: диагностика, структура, психологическая и педагогическая регуляция». Эта конференция проводится с Юго-западным университетом им. Неофита Рильского (Благоевград, Болгария).

Этот номер начинает цикл статейных материалов по тематике дошкольного возраста, подготовленных по договоренности с редакцией журнала «Психолог в детском саду», специалистами из Республики Болгария.

Научно-практический журнал «Психолог в детском саду» уже публиковал ранее материал из Болгарии¹².

Конечно, представленные здесь статьи отражают далеко не полный круг проблем, над которыми работают болгарские ученые и практики. Помимо тематики отражающей запросы образования в Болгарии, имеются и исследования, представляющие интерес для специалистов в области психологии и педагогики дошкольного детства из других стран. На наш взгляд, для российских читателей, как этого журнала, так и «Вестника ...» будут интересны представленные в этом и следующем номерах журнала «Психолог в детском саду» статьи.

Это статьи Марианы Балабановой по специфике управления развитием речевой коммуникации дошкольников, весьма интересной статьи Ивана Миленски по детской игре. В последующем ждет своего часа статья Пелагии Терзийской описывающей специфику работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях детского сада.

Надеемся, что читатели журнала «Психолог в детском саду» по достоинству оценят представленные материалы.

¹² Янакиева Е. Элементы суггестопедии в детском саду// Психолог в детском саду. – № 2. - 2007.

**LOOKED TO COLLEAGUES. THE "PSYCHOLOGIST
IN THE KINDERGARTEN" THE SCIENTIFIC JOURNAL
"BULLETIN OF THE PEDAGOGICS AND PSYCHOLOGY
OF SOUTHERN SIBERIA"
AND ITS BULGARIAN AUTHORS**

(by E. K. Yanakieva, L. F. Chuprov)

Abstract. Introduction to the materials of the Bulgarian authors for the magazine "the Psychologist in the kindergarten".

Keywords: articles, collaboration, pedagogy and psychology of elementary-tion age.

Сведения об авторах:

Янакиева, Елка Кирилова - доктор педагогических наук, профессор, Юго-западный университет им. Неофита Рильского, член редакционной коллегии научного журнала «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» (Благоевград, Болгария).

Чупров, Леонид Федорович - главный редактор научного журнала «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири», dr. h. c. mult., кандидат психологических наук, профессор РАЕ, The Full Member of the European Academy of Natural History (Черногорск, Россия).

© Е.К. Янакиева, 2014.

© Л.Ф. Чупров, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

© Психолог в детском саду, 2014.



Психологические науки

УДК 159.922.7

СУБЪЕКТНАЯ ПАРАДИГМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ДЕТСКАЯ ПРОДУКТИВНАЯ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ¹³

М. Балабанова. Юго-западный университет им. Неофита Рильского
(Благоевград, Болгария). E-mail: balabanova__1956@abv.bg

Резюме. Настоящее исследование позволяет уточнить условия и механизмы развития ребенка как субъекта своей продуктивной речевой деятельности, реализуемая в формах диалогической и монологической связной речи. Кроме визуализируемого подхода групповой организации детской деятельности, нового по сравнению с традиционной методологической системы является специфика стимулирующего материала, используемого, чтобы спровоцировать словесное выражение дискурсивного мышления, а также навыки, необходимые для организации учебного и межличностного взаимодействия.

Ключевые слова: детская продуктивная речевая деятельность, фантазийный дискурс, сочинительские способности, субъект индивидуальной и групповой деятельности.

Современные педагогические реалии требуют своеобразное понимание детского сада в качестве антидота мирового порядка и положения ребенка в процессе педагогического взаимодействия. До тех пор как в образовательной системе школы личность ребенка в первую очередь функция деятельности, а не ее субъект, то сообразно доминирующего воспитательного характера педагогического взаимодействия в детском саду, усилия педагогов направлены на укрепление ее особой роли, в которой главная цель образования является ребенок, его личность. В соответствии с инновационной педагогической парадигмой взаимодействия развивающий потенциал дошкольного возраста и цели детского сада в качестве компонента образовательной системы могут быть полноценно осуществлены, если разворачивается двух-субъектное иерархически структурированное педагогическое взаимодействие, направленное к ключевому личностному новообразованию (4 с. 23). Это референтная знаменательная возрастная структура является детская личность как субъект деятельности и отношений, т.е. носитель и источник активности, поэтому ее развитие согласно Д. Димитров идет в двух неразрывно связанных иерархических уровнях: индивидуальный и групповой.

На индивидуальном уровне субъектная активность является надситуативной

¹³ Статью рекомендуют к публикации: профессор, д. п. н., Е.К. Янакиева (Благоевград, Болгария). Рецензент к.псх.н. Л.Ф. Чупров (Черногорск, Россия).

т.е. она повышает требования ситуации и вытекающие из них адаптивных мотивов. На уровне группового субъекта активность является сверхнормативной: приводящая его в соответствие с социальными - и особенно моральными-ожиданиями, которые, однако, не могут или, не предъявлены как нормативные (обязательные для выполнения). На двух уровнях истинная субъектная активность начинается с целеобразования, а истинная компетентность субъекта состоит в освоении и других универсальных компонентов каждого вида деятельности. Это осуществляется при помощи генетически первой форме собственной и самоорганизованной деятельности субъекта - игра. (4, с. 264)

Эффекты так называемой «лудизации» деятельности (придание ей игровой, привлекательный характер) проявляются особенно ярко в интерактивных деятельности, что позволяет ребенку стать автором, творцом своей продуктивной деятельностью. Развернутая собственная речевая деятельность является своеобразной вершиной в развитии творческой коммуникативной деятельности.

Общественная и воспитательная ценность всего, что мы называем детское творчество требует от нас судить об эффективности художественно-речевого обучения речи не только по внешней стороне процесса (получить «продукты» и приобретенные навыки), а главное потом будет ли пробужден у ребенка интерес к самой деятельности, стремление к автономии.

Воплощение этого стремления в конкретных словесных действиях невозможно без овладения отдельных компонентов речевой деятельности как своего рода универсальной деятельности. Поэтому необходимо согласовать содержание и методы воспитательного воздействия с психологическими особенностями ребенка, а взаимоотношения педагог - ребенок, необходимо реализовать исходя из принципа активного участия ребенка в его собственном формировании и из принципа дифференцированного (индивидуализированного) обучения. Таким образом, это взаимоотношение приобретает характер творческого процесса - двусторонний и двуязычный.

Полимотивированность всякой деятельности и каждого действия обуславливает необходимость соблюдения и актуализации разнообразных типов мотивов в педагогической деятельности каждого из детей. Таким образом, формирование коммуникативно-речевых умений у 5-7-летних детей будет более успешным, если в обучении уточняются их лично значимые мотивы; актуализируются социальные и познавательные мотивы при усвоении речи, развивая их на основе игровой мотивации; применяются коммуникативные ситуации различного характера - игровые, сказочные, житейские, ситуации сотрудничества со сверстниками в совместной продуктивной и познавательной деятельности, ситуации интерактивного общения, дающие возможность субъектного формирования творческой языковой личности.

Владение собственной индивидуальной, а также групповой деятельностью немислимо без умения целеобразования, и это является первым этапом (целево-мотивационным) каждой человеческой деятельности и в соответствии с субъектной парадигмы требует решения широкого круга воспитательных задач. В моих исследованиях, посвященных технике активизирования детской продуктивной речевой деятельности, ключевыми были условия для стимулирования мотивации: опора ведущих мотивов, групповая организация деятельности, а также и требования к результату деятельности: рефлексия со стороны детей и наличие элементов новизны инновативности, творчества.

Вопрос о развитии детской речи, особенно в контексте его творческого характера в последние годы является недооцененным и не реализуется в практике дошкольного воспитания. При этом разработанные методические рекомендаций относительно обогащения мотивов детской речи носят фрагментарный характер и нередко противоречат друг другу.

До недавнего времени в методической литературы (включительно в методике обучения по болгарскому языку в начальной школе) доминировал подход, в соответствии с которым результат от детской речевой деятельности (текст, дискурс) – рассматривался как статический конечный продукт и по его характеристикам дифференцировали необходимые речевые умения у детей. При таком подходе речевое действие рассматривается вне рамок общения. Это игнорирует вопрос получателя (адресата) и определяет характер речевых упражнений, которые не имеют коммуникативной направленности и фактического внутреннего мотива (для кого было сделано сообщение).

Известно, что интенциональность является одним из признаков текста (Т. А. van Dijk, А. Р. Богранд), и как сильно зависима от отношения адресанта к объекту (что говорится) и адресата (кому говорится), коммуникативная направленность влияет на структуру, семантику и стилистическое оформление текста. Исходя из требований коммуникативной интенциональности, единства речевой деятельности «слушание» и «говорение», мы должны обеспечить групповой (диадный) характер деятельности, при которой дети меняются ролями «слушатель» и «рассказчик» и формируется диалоговый характер коммуникации, которая превращается в общении. В качестве примера предлагаю разработанную мною игру, которая иллюстрирует такой подход к чисто словесной организации речевой активности, при которой прослушивание также мотивировано участием в игре-соревновании.

«Слушай внимательно, чтобы ответить правильно!!» (Memory)

Ход: Дети сидят как в театре, при помощи считалки педагог определяет трех «говорителей», которые садятся вперед. Воспитатель задает им вопросы, отвечая на которые, они сочиняют истории друг за другом: «Чем ты любишь заниматься?», «Что тебе нравится делать?», «Что ты делал вчера, на выходных?», «С кем ты

играл, на чем играл, что ты смотрел по телевизору?» и т.д. После ответов трех детей, педагог бросает мяч (можно скомкать лист бумаги) ребенку из зала и спрашивает: «Чем любит заниматься первый ребенок?», «Что делал второй ребенок?», «В какую игру играл третий ребенок?» и т.д. Дети, которые не смогли ответить верно, выходят из игры. Победитель - тот ребенок, кто ответил на все вопросы.

С другой созданной мною автодидактической игры «Подарок»- тип настольная, успешно можно формировать навыки для участия в споре и умение защищать позицию при столкновении мнений. Участники (4-6 детей) двигаются пешками на игральном поле, по его траектории размещены ряд изображения предметов, подходящих для подарков. Каждый участник получает 5-6 картинки (фотографии) фиктивных членов семьи. На задней стороне картинки есть описание каждого из них. Учитель читает описание, так как дети не могут читать. (Например, «Это твой двоюродный брат, он ученики живет в деревне»). Задача перед участниками, движущиеся по траектории поля, попав на какое-либо изображение объекта, обосновать необходимость этого предмета в качестве подарка кому-нибудь из членов семьи, (чтобы избавиться от карты-изображения этого члена семьи). Задача остальных игроков-оппонентов опровергнуть этот выбор путем различных доводов - (например, «У твоей бабушки диабет и она не может есть конфеты, Твой дед сломал ногу, как будет ездить на велосипеде!»). Выигрывает игрок, который сумел «дать» подарок всем членам семьи, и таким образом успел «избавиться» от всех карт.

Коммуникативная компетентность является сложным социальным явлением, которое включает в себя и вербальные навыки и способность использовать невербальные средства коммуникации (экстра- и паралингвистические), и знание социо-культурных норм поведения. Вербальная компетентность в качестве основного компонента, связана с овладением языка как инструмента для создания сообщения в виде различных типов текстов. В лингвистике текст рассматривается как высшая коммуникативная единица, так что вопрос о формировании языковых навыков для создания текста может быть определен как основной, связанный с управлением исполнительского компонента деятельности.

Большое значение для организации фактов и интенциональности изложения является наличие специальных знаний и навыков для реализации художественного замысла (для построения сюжета и композиционной структуры) у ребенка. Воображение играет главную роль в этом процессе, так как в созданных им образах воплощается содержание предварительного замысла. Это определяет необходимость постоянной активизации его творческих элементов. К сожалению, в общепринятой практике детского сада и начальной школы преимущественно активизируется воссоздающее воображение, связанное с созданием образов на

основе описательно-стимулирующего материала.

Для стимуляции детского воображения очень хорошо подходят следующие способы: известные психологические тесты для диагностики творческого воображения и мышления, которые приобретают развивающий характер (чернильные пятна в тесте Роршаха, незаконченные фигуры О. М. Дьяченко), интерпретация метода американского психолога Э. Торранса: фигуральный, вербальный (варианты нетрадиционных способов использования предмета, ожидание последствий или предположение причин ситуации, изображенной на картинке), тест С. Медника на предложение слова-общего прилагательного для двух или трех слов, тест И. Розета для составления предложения из трех слов, тест Натадзе о предположении неожиданных ситуаций и т.д.

Для достижения наших непосредственных целей, связанных с формированием сочинительских способностей, являются полезным развлекательным упражнением, предложенные Т.А. Ладиженской: рассказ-ситуация с одушевлением объектов, распознавание объектов по описанию и т.д., опыт российского психолога В.А. Левина: «Придумай начало», «Что на что похоже?», оригинальные идеи известного исследователя творческих способностей детей в области речи - Дж. Родари.

Провоцирующими фантазии и стремление к сотрудничеству являются формы групповой организации продуктивной речевой деятельности, в которых дети участвуют в общей проблемно-словесной ситуации и усилия каждого зависят от общего решения. Например., на столе (подносе) поставлены разрезные сюжетные картины (иллюстрации сказок) в форме различных геометрических фигур. Каждый ребенок берет кусочек из пазла и в зависимости от формы и цвета на обратной стороне листа ориентируется и находит его место на общее панно (постер). Ведущий («говоритель») группы рассказывает эпизод или сказку по картине, которую дети собрали вместе в виде панели.

Удачный вариант для творческого общения является задача к ведущему группы вытащить карту с изображением персонажа из сказки и задача изменить сюжета и конец известной сказки, включая новые персонажи.

Традиционно развитие связанной речи рассматривается как переход от речевой деятельности с использованием наглядных пособий к речевой деятельности без визуальной поддержки. (Е. Петрова, А. М. Бородич, Ф. Даскалова). Этому подходу, к сожалению, не хватает учебных пособий, официально утвержденных программных системах (УМК). Коммерческие цели накладывают, в отношении связанной речи, опору визуально-стимулирующих материалов для описания и недостаток внимания к чрезвычайно ценным формам и средствам стимулирования текстообразования, в котором постепенно необходимо игнорировать визуальную основу. Особенно фатально это в плане развития речи в

подготовительной группе, где ребенок должен быть в состоянии спланировать в умственном плане, изложить вариативное содержание в зависимости от требований для определенного типа текста (описание, повествование, рассуждение), в разной грамматической глагольной форме и наклонения, руководствуясь конкретной коммуникативной целью. Если педагог опирается только на этот более легкий для нее тип деятельности (на основе оперативного материала), то становится ясно, что будет подавлено воображение и творческие способности к рассказыванию.

К сожалению и рабочие тетради официально одобренных учебных систем для воспитательно-образовательной деятельности в детских садах не позволяют формировать внутреннюю мотивацию к рассказыванию у детей, потому что не хватает актуальной игровой мотивации.

Картинные истории для рассказа очень много в программной системе «Моливко» издательства «Слово». Они полностью охватывают содержание учебного материала для подготовительной группы. Рекомендуется напр. рассказ о Винни (в пижаме) и о Кролике (он читает книги). Особой интриги здесь нет.

Даже для истории с опора на игрушки предлагаются иллюстрации, стимулирующие короткие замечания о функции игровых персонажей. Развернутое описание или повествование конечно не может быть придумано. Та же история с картиной «Труд и урожай» - дидактической, но неинтересной. Наблюдаются недостатки вспомогательного материала для так называемого рассказа-описания эмоционального состояния и истории на прояснении физических, моральных, эмоциональных состояний. Картина провоцирует и определяет содержание и так называемых «историй от опыта» (по их собственному опыту) – «Зимние игры», «Игры в парке». (См. 6)

Обобщая свои впечатления использованных пособиях, я считаю, что надо пересмотреть систему продуктивной художественно-речевой деятельности ребенка, особенно творческого рассказа и ее конкретизацию в них, чтобы дать реальную возможность для актуальной мотивации и продвижения словесного творчества детей 6-7 лет. Необходимо соблюдать две основные закономерности самоформирования ребенка как субъекта собственной индивидуальной деятельности, на которые указывает Д.Кр. Димитров.

Первая закономерность - ребенок развивается как субъект с помощью инструментальных (материальные и материализованные) и символические посредники – предметы культуры и способы деятельности. А вторая закономерность - ребенок как субъект развивается только за счет участия во внешней развернутой, совместной групповой деятельности – сначала вместе с педагогом, а затем - все более и более автономно- в различных детских группах.

SUBJECTIVE PARADIGM OF PEDAGOGICAL INTERACTION AND CHILDREN'S PRODUCTIVE COMMUNICATIVE SPEECH ACTIVITY

Mariana A. Balabanova

*South-West University "Neofit Rilski", Faculty of Pedagogy
Department of Pre-School and Primary school Pedagogy
66 Ivan Mihailov Str., Blagoevgrad*

Abstract. The present study makes it possible to identify the conditions and mechanisms for the development of the child as a subject of their productive speech activity realized in the forms of dialogic and monologic speech. Besides visualizing approach of group functioning, new compared to traditional methodological system the specifics of stimulatory material used to provoke verbal expression of discursive thinking, as well as skills for organizing educational and interpersonal interaction.

Keywords: children's productive speech activity, fantasy discourse, creative storytelling, the subject of individual and group activities.

Сведения об авторе:

Доц. Мариана Асенова Балабанова д-р по педагогике (= кандидат педагогически наук) является преподавателем Юго-западного университета им. Неофита Рильского (Благоевград, Болгария). Ее научные интересы лежат в области психолингвистики, теории и технологии развития детской речи, овладение иностранного языка в дошкольном возрасте, коррекции проблемного поведения дошкольников, сказкотерапии и игротерапии проблемного поведения у детей и подростков.

© М. Балабанова, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

© Психолог в детском саду, 2014.

Подписано в печать 30.12.2014.

Психологические науки

УДК 159.9

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ КЛАССИФИКАЦИИ ДЕТСКИХ ИГР¹⁴

И. Миленски. ВТУ «Св. св. Кирил и Методий» (Враца, Болгария)

Резюме. В статье анализируются некоторые классификации детских игр. Предложена собственная классификация игр, которая соответствует месту и функциям правил игры и с появившимися новыми играми в детском игровом мире. Указаны факторы и условия, которые оказывают влияние на конструирование игровых классификаций.

Ключевые слова: классификация детских игры, современные классификации в Болгарии, факторы и условия их конструирования

Классификация детских игр является областью игрологии, которая связана с теоретическим развитием науки об игре, с ее методологическими проблемами и способами разделения и объединения различных видов игр. Детские игры характеризуются большим разнообразием, а психология и педагогика предлагают различные основания для их классификации: развитие умственных структур, способы организации в зависимости от познавательного содержания, игры, созданные для детей и игры, инициаторами которых являются сами дети, значение для обучения, воспитания и развития ребенка в соответствии с используемыми в игре предметами. Это значительно затрудняет классификацию детских игр и поиск универсальных критериев единой классификации игр.

Науке известны различные виды классификации: описательные, структурные, генетические, смешанные. Их использование для классифицирования детских игр связано с разработкой ряда существенных проблем игры. Во-первых, классификация игр является средством уточнения понятия „игра“. Во-вторых, классификация игр связана с их разделением и фиксированием, что является отражением теории игры, которую выстраивает исследователь, чтобы обосновать и объяснить основания, в соответствии с которыми он группирует эмпирический материал. И, наконец, классификация игр по своей сути является разделением множества игр на классы, по определенному для каждого класса признаку, а это создает условия и предпосылки систематизации игр и выявления других закономерностей.

¹⁴ Статью рекомендуют к публикации: профессор, д.п.н, Е.К. Янакиева (Благоевград, Болгария). Рецензент к.псих.н. Л.Ф. Чупров (Черногорск, Россия).

1. Классификации детских игр у нас

В болгарской дошкольной педагогике классификация детских игр является предметом анализа ряда авторов (Г. Пирьев, Е. Петрова, Д. Димитров и др.).

По мнению Г. Пирьева, основная часть игр подразделяется на четыре категории: предметные игры, творческие игры, игры с правилами и народные игры (3; 7). Предметные игры зарождаются в ходе предметной деятельности ребенка и связаны с изданием звуков и выполнением движений, посредством прикосновения к игрушкам ярких цветов и форм – погремушкам, мячам, кубикам, резиновым фигуркам. В этих играх отсутствует определенный сюжет и соблюдение определенных правил.

Г. Пирьев делит творческие игры на три группы: ролевые, игры без определенной роли и игры-драматизации. Игры без определенной роли – это по сути строительно-конструктивные игры, в которых, по мнению Г. Пирьева, может быть оформлен сюжет, но, как правило отсутствует исполнение роли. Понятие „творческие“ Г. Пирьев связывает с созданием ребенком „чего-то больше того, что ему фактически дано“ (7, 40). Конкретизируется использованием предметов в ином смысле, нежели в смысле, который они имеют в мире взрослых и с ролевым перевоплощением, которое дает возможность ребенку изобразить нечто большее. Само понятие „творчество“ используется в ограниченном смысле, в соответствии с ограниченными возможностями ребенка. Вместе с тем игра протекает в воображаемой ситуации, а переживания ребенка вполне реальны. Игры с правилами - это подвижные, дидактические и занимательные игры. Подвижные игры делятся в зависимости от сложности правил на игры с элементарными правилами и спортивные игры с более сложными правилами, для соблюдения которых требуется участие судьи.

Дидактические игры Г. Пирьев распределяет на вещественные и словесные группы. Вещественными играми являются, например, наборы деревянных фигур различной формы, размеров и цветов, которые должны быть классифицированы по одному из этих признаков, а также игра в „шахматы“.

К словесным дидактическим играм относятся: загадки, ребусы, кроссворды, скороговорки, игры со словесными соревнованиями, решение арифметических задач, игры, связанные с воображаемым путешествием

Г. Пирьев правильно отмечает, что между тремя категориями игр и между их отдельными группами существует слишком переплетающиеся связи, которые затрудняют их разграничение, а требуют описания конкретной игры с признаками различных категорий и групп.

Другой существенной трудностью, которая препятствует созданию универсальной единой классификации игр, по мнению Г. Пирьева, являются различия во всех видах игр в различные периоды детства, а также и при

сравнительном анализе игр в детском возрасте и более поздние возрастные периоды.

Классификация Г. Пирьова основана на традиционной критерии, который повторяется с небольшими различиями и в классификациях Е. Петровой и Д. Димитрова – реализуется ли игра по свободному, творческому замыслу или по предварительно установленным правилам. Ценным вкладом Г. Пирьова в классификацию игр является их анализ в более позднем возрасте – их развитие в среднем детстве, подрастающем возрасте и отрочестве до юношества и зрелого возраста. Трансформация игры происходит в контексте проблемы досуга. Игра взрослых развивается, по мнению Г. Пирьова, в различные формы деятельности, подобной играм: различные виды спорта, формы искусства и культуры.

Е. Петрова разделяет детские игры на две группы: творческие игры (сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации и конструктивно-строительные игры) и игры с предварительно уточненными компонентами (дидактические (познавательные) игры, подвижные игры, музыкальные игры). (8, 226; 6).

Характерным элементом классификации игр Е. Петровой является то, что в период от рождения до двухлетнего возраста осуществляется ориентировочно-исследовательская, предметно-манипулятивные действия с игрушками, которые имеют процессуальный характер. После двухлетнего возраста действия начинают соответствовать функциональным возможностям игры, приобретая предметно-результативный характер.

По мнению Е. Петровой, лишь после трехлетнего возраста есть основание характеризовать действия детей с предметами и игрушками как игровую – появляется ролевая игра, которая перерастает в сюжетно-ролевую игру. Понятие «творческие игры» Е. Петрова рассматривает в широком смысле – творчество ребенка связывается не столько с самостоятельным выбором в играх, а с возможностью ребенка посредством фантазии воспроизвести роль взрослого в неадекватных предметных условиях. В театрализованной игре творчество связано с артистичностью детей при воспроизведении характера литературных героев, в возможности участвовать в изобразительной и конструктивной деятельности, в создании декорации к игровому действию. Театрализованная игра проявляется в двух формах: игра-драматизация и кукольный театр по литературным произведениям (рассказам, сказкам, басням). Дидактические игры, как типичные игры с правилами, Е. Петрова разделяет на предметные игры, наглядные игры, словесные игры, компьютерные дидактические игры. Существуют следующие разновидности подвижных игр: спортивно-подготовительные, с элементами соревнования, хороводные.

Е. Петрова прилагает генетический подход к классификации игр. Ориентировочно – исследовательские действия ребенка с предметами в

младенчестве являются условием развития предметно-манипулятивных действий с игрушками в раннем возрасте. Предметно-отражающая деятельность до трехлетнего возраста постепенно становится предпосылкой развития ролевой и сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте. По ее мнению, развитие игры связано с изменениями ее психологической структуры – от открытых ролей, открытой воображаемой ситуации и скрытых правил к открытым правилам и скрытой воображаемой ситуации и роли. Тогда, как считает Е. Петрова, ролевые игры переходят в игры с правилами. Следовательно, заключает она, «из сюжетно-ролевой игры развиваются остальные виды игр, которые приближают игру к продуктивной деятельности» (5; 7).

Современный подход к появлению и развитию сюжетно-ролевой игры и игр с правилами более различен. По мнению Н. Михайленко и Н. Коротковой, возможно, что между сюжетно-ролевыми играми и играми с правилами не существует генетической связи, которая определяет их происхождение, путем последовательного появления и развития первой разновидности творческих игр, из которой развиваются игры с правилами (4). Новая идея заключается в том, что игры с правилами могут развиваться параллельно или даже опережать появление сюжетно-ролевой игры в индивидуальном развитии ребенка. Исследования Х. Шварцмана, К. Гарви, М. Мид и собственные исследования Н. Михайленко и Н. Коротковой подтверждают независимый характер происхождения игр с правилами у детей дошкольного возраста. По их мнению, в традиционных обществах, которых современная цивилизация все еще не достигла, ролевая игра детей отсутствует, а игра с правилами появляется в игровой практике еще в начале дошкольного возраста. Этот вид игры стимулируется совместными играми-упражнениями, связанными с бегом, умениями использовать оружие в охотничьих и военных играх.

Классификация детских игр, которую предлагает Е. Петрова, хотя и следует традиционным представлениям о разновидностях игры, содержит некоторые новые моменты. Она не считает предметы и манипулятивные действия с игрушками в раннем возрасте игрой, а ищет в них психологические предпосылки более позднего появления и развития ролевой игры. Она вводит понятие «игры с предварительно уточненными компонентами» вместо традиционной «игры с правилами». Акцентируя внимание на психологических компонентах игр с открытыми правилами, которые предварительно известны детям и усваиваются путем их обучения игре взрослыми или другими детьми, которые знакомы с этими играми. Высокой оценки заслуживает поиск генетических связей между отдельными классами, группами и разновидностями игр, поскольку это один из способов разработки универсальной классификации игр.

Д. Димитров приводит следующую классификацию детских игр:

А) предметные игры раннего детства;

Б) творческие игры (сюжетно-ролевая игра, игра-драматизация, строительно-конструктивная игра);

В) игры с открытыми правилами (дидактическая игра, подвижная игра).

Он правильно отмечает, что эта классификация отражает развитие собственной игровой деятельности ребенка, которая, по его мнению, связана с развитием игры во времени. В отличие от нее, существует другая классификация, которая связана с использованием игры в педагогических целях, как игровой технологии в педагогическом процессе. Автор констатирует отсутствие целостной картины развития игры, которая бы охватывала все периоды жизни человека и была основана на единых критериях. Рассуждения и анализы того, чем является периодизация, типологизация, классификация и систематизация, однако, не связаны с их применением для группирования детских игр (2).

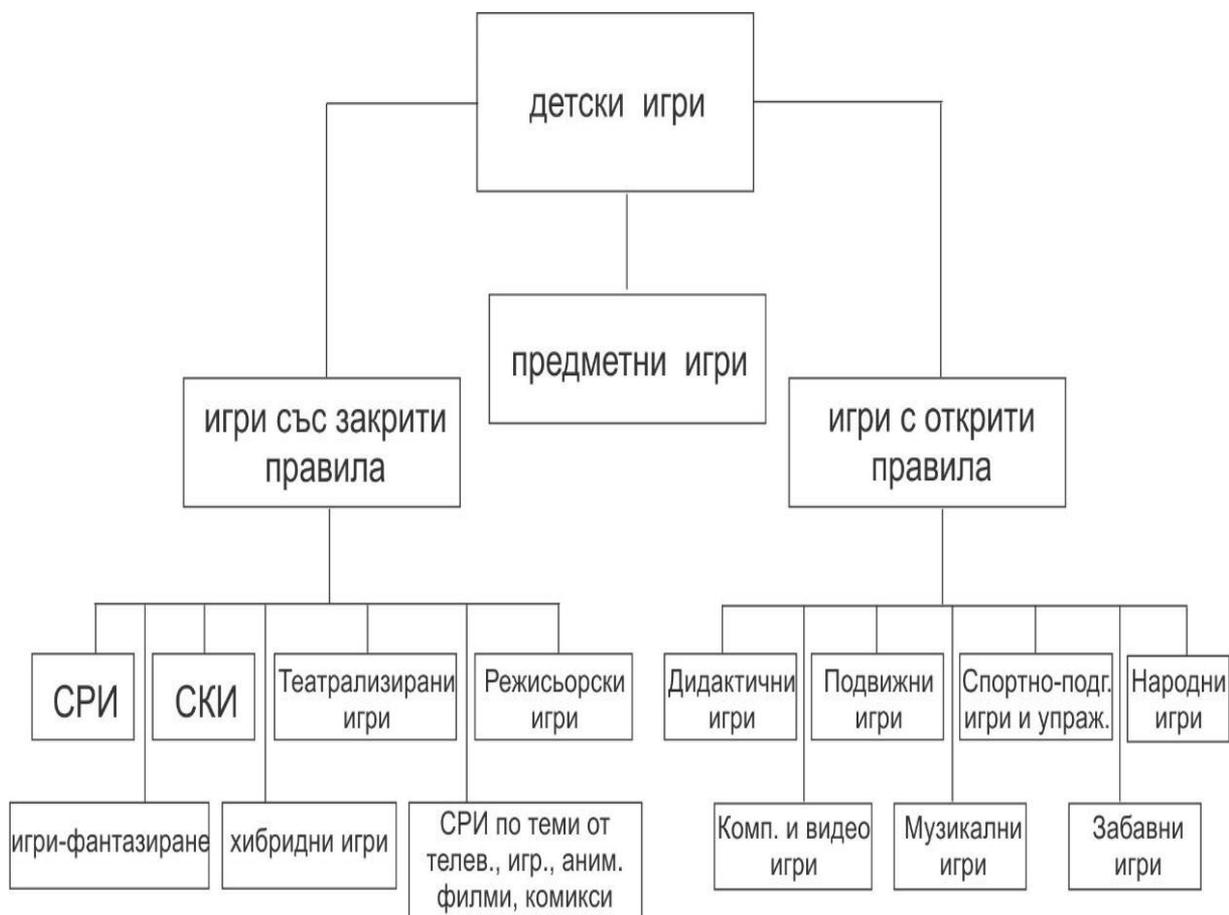
Основательной является критика в отношении названия «творческие игры». Ограничение понятия «детское творчество» небольшой группой игр при использовании признака «возникшие по инициативе детей» является неточным и неправильным, поскольку в играх с правилами дети в не меньшей степени проявляют свои творческие способности, чтобы победить соперника и стать победителями. Значение творчества важно для самого ребенка и не следует предъявлять к его играм требования, которые мы предъявляем к творчеству взрослых: получение неизвестных и новых для общества результатов, включение в производственную и культурную практику людей. Во всех видах игр ребенок не только испытывает удовольствие от игрового процесса, творчество связано с собственным видением воспроизведения сюжета и ролей, оно проявляется в полифункциональном использовании игрушек и предметов, в различном создании предметно-игровой среды. В то же самое время посредством творчества в игре осуществляются задачи обучения, воспитания и развития ребенка: усвоение социального опыта, воспитание нравственно-волевых качеств, целенаправленность, развитие познавательных процессов. В этом аспекте детское творчество проявляется в игре, но «может стимулироваться и направляться извне и должно оцениваться с точки зрения того объективного значения, которое имеет для развития и воспитания ребенка» (1, 94). Детское творчество в игре следует рассматривать как подготовку к истинному творчеству взрослого, без педагогической организации и руководства которого оно не может развиваться.

Для преодоления недоразумений и неточностей в использовании термина «творческие игры», по нашему мнению, целесообразно, чтобы классификация игр включала их разделение на:

1) игры с закрытыми правилами;

2) игры с открытыми правилами.

Ведущим критерием этого типа классификации являются игровые правила и их место, и функционирование в игровом процессе (См. Фиг. 1.).



Фиг. 1. Классификация детских игр

В этой классификации, в группу игр со скрытыми правилами, включены сюжетно-ролевые игры по темам из книг и фильмов, которые занимают ведущее место в играх современных детей. Гибридные игры также являются новыми в классификации. Они включают в игровой процесс другие виды деятельности: игра-изобразительная деятельность, игра-труд, игра-занятие, игра-упражнение и игра-инсценировка – для реализации игровых задач. Первоначально они появляются с дидактической целью (этому содействует игровой образец взрослого в обучающей ситуации), а на более позднем этапе их педагогическое значение расширяется – они становятся средством развития творческих способностей конституирования самостоятельной игры. Появление гибридных игр является результатом целенаправленного обогащения социального опыта (трудового, изобразительного, опыта общения с художественной литературой) детей в учебном процессе в

отдельных образовательных областях. Игра-труд (изготовление игрушек-самоделок, коллективное конструирование, оказание помощи в развитии строительного творчества по игровой теме), игра - изобразительная деятельность, (рисование, апплицирование, моделирование по игровой теме), игра - инсценировка (инсценировка эпизода рассказа или сказки посредством ролевого участия детей или с помощью кукол) зачастую остаются незамеченными педагогами, что лишает их возможности использовать гибридные игры в педагогических целях. Независимо от того, что в своем генезисе гибридные игры ближе к игровым формам обучения, на более позднем этапе своего развития, благодаря появлению автодидактизма (самообучения) в игре, их главным предназначением является стимулирование развития самостоятельных игровых умений и подготовка детей к реализации самостоятельных игр. Они включены в классификацию детских игр, поскольку появляются как самостоятельная игра в старшем дошкольном возрасте, когда для детей важен не только процесс деятельности, но и ее результат.

2. Факторы и условия, которые оказывают влияние на классификацию игр

1. Многие классификации игр не отражают основного социального и игрового опыта, который дети получают в игровом процессе. По мнению ряда исследователей, возрастные периодизации игры не учитывают социального и игрового опыта играющих. Причина в том, что большинство из них основано на наблюдениях игры, которые проводятся в учреждениях – яслях и детских садах. В то же самое время дети играют не только там, но и дома: со своими братьями и сестрами, родителями, бабушками и дедушками.

Следовательно, эти игры отличаются от игр в детском саду, что изменяет как их классификацию, так и действительность некоторых выводов об игровых навыках детей.

Например, некоторые исследователи наблюдают за совместными играми детей в детских яслях и отмечают, что две трети из них (2-хлетнего возраста) не могут выждать действий других игроков. Следовательно, считают они, дети не имеют необходимого социального и игрового опыта для участия в этом виде игр (9). Другие, однако, утверждают, что причина этого факта заключается в том, что сами дети не знакомы друг с другом достаточно хорошо.

Когда за теми же детьми наблюдают дома, во время игры с членами семьи, обнаруживается, что они успешно включаются в игры, которые требуют последовательности в игровых действиях участников игры (9).

2. Классификация игр зависит от игрушек, которые производит общество и от результата, который ожидается от игры с ними, как средства функционирования детской игры.

3. Классификация игр зависит от места и функций игр в системе воспитания, обучения и развития – использование различных игровых технологий, таких как мотив, сноровка, метод, форма организации деятельности, дополнительная форма обучения, самостоятельная детская деятельность.

4. Согласно современным исследованиям, детская игра – это очень сложное и изменчивое явление, которое трудно может быть классифицировано и группировано в своих основных разновидностях. Поэтому предлагается новый подход, который заменит традиционную классификацию игр по видам и подвидам. Он выражается в изучении развития игры внутри каждого вида с учетом дополнительных факторов, таких как: темп игры, интенсивность игрового процесса, условия и контекст протекания игровых эпизодов. Внимание направлено на исследования индивидуальных стилей игры детей.

5. Очевидно, что решение проблемы разработки универсальной классификации детских игр зависит от возможностей конструирования общей теории игры, которая бы охватила суть отдельных типов игр в живые существа – животных, детей и взрослых. Даже если это невозможно на данном этапе развития науки, отдельные теории игры и классификации ее разновидностей необходимы в теоретическом и практическом аспектах. Систематизация отдельных классификаций детской игры упорядочивает и конкретизирует наши представления об играх, что является предпосылкой их более углубленного исследования и обобщения в одной комплексной завершенной теории.

Литература:

1. Виготски Л. Въображение и творчество на детето. С.: Наука и изкуство, 1982.
2. Димитров Д. Проблеми на играта в предучилищна възраст. Благоевград, 1985.
3. Играта и играчката в живота на детето / под ред. на Г. Пирьов. С.: Народна просвета, 1979.
4. Михайленко Л., Короткова Н. Игра с правилами в дошкольном возрасте М., 2002.
5. Петрова Е., Русинова Е., Витанова Н. и др. Игрова дейност в детската градина. С.: Народна просвета, 1976.
6. Петрова Е. Интегративни функции на играта в педагогическия процес С.: Народна просвета, 1986.
7. Пирьов Г. Психологията в твоя живот. С., 1976.
8. Предучилищна педагогика / под ред. на Е. Петрова. - В. Търново: Унив. изд. „Св. св. Кирил и Методий“, 1995.

9. Хэйес Н., Оррелл С. Введение в психологию. М., 2003.

CURRENT PROBLEMS IN CHILDREN'S PLAYS CLASSIFICATION

Phd. Ivan Milenski Assoc. prof.
VTU "St. St. Kiril I Metodii" – Branch Vratza

Abstract: In this article are analysed the children's plays in Bulgaria. It is suggested own classification of the plays, which is coordinated with the place and functions of the rules in the play and origin of the new games in the children's play world. Identified are the factors and conditions which influence the construction of the play classifications.

Keywords: classification of the children's plays, current classifications in Bulgaria, factors and conditions for their construction.

Сведения об авторе:

Доц. д-р. Иван **Миленски** - преподаватель по дошкольный педагогике в ВТУ „Св. Св. Кирил и Методий“ – филиале Враца. Его научные интересы связаны с психологией и педагогикой детской игры, игры во взрослых и игра в животных (специфические проявления детей, берущих на себя роль животных в сюжетно-ролевой игре). Экспертиза детских игрушек, игра и коррекция неконструктивного поведения дошкольников, особенности сюжетно-ролевых игр у детей – полных сирот.

© И. Миленски, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

© Психолог в детском саду, 2014.

Подписано в печать 30.12.2014.



Психологические науки

УДК 159.9

РАБОТА С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ОБЫЧНОГО ДЕТСКОГО САДА¹⁵

П. М. Терзийска, Юго-западный университет им. Н. Рильского
(Благоевград, Болгария).

Резюме. Данная статья посвящена организации работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях обычного детского сада. Рассматриваются вопросы интегрированного обучения этих детей.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, интегрированное обучение, детский сад, развивающая среда.

Дети с особыми образовательными потребностями могут и должны обучаться и развиваться в обычном детском саду, вместе со своими сверстниками. Для интегрированного обучения этих детей необходимо полное снятие дистанции между детьми, равноправное партнерство в различные деятельности. Очень важно когда детский сад рассматривается не только как институция для образование детей, а как жизненное пространство, в котором надо реализовывать естественный, стимулирующий переход „из зоны актуального в зону ближайшего развития” каждого ребенка. Здесь дети с особыми образовательными потребностями выполняют требования наравне со сверстниками в группе.

Совместное воспитание и обучение необходимо начинать еще в дошкольном возрасте. Успех этого обучения требует междисциплинарный, т.е. педагогический и социально-психологический подход. Необходимым является применение различных терапевтических мер в повседневном быту ребенка, в деятельности, имеющей для него личностный смысл.

В педагогический процессе необходимо использовать различные методы терапии: предметную, речевую, музыкальную, арттерапию, лечебную гимнастику. Вместе с тем очень полезны упражнения для тренировки восприятия, ритмико-двигательной активности и др.

Детям с особыми образовательными потребностями предлагаются различные дидактические игры речевого характера. Они выполняют простые упражнения,

¹⁵ Статью рекомендуют к публикации: профессор, д.п.н., Е.К. Янакиева (Благоевград, Болгария). Рецензент: к.псих.н. Л.Ф. Чупров (Черногорск, Россия).

имеющие смысл в домашнем хозяйстве, учатся концентрировать свое оптическое и акустическое внимание на дидактическом материале. Такие дети в зависимости от своих особенностей в психофизического развития могут и должны участвовать во фронтальных, подгрупповых занятиях группы. Ежедневно организуя игры, следует активно привлекать к ним детей с особыми образовательными потребностями, чаще поручать им роль ведущего. Следит за тем, чтобы их участия в игре не было молчаливым выполнением тех или иных действий только по подражанию другим детям.

Для успешной интеграции детей с особыми образовательными потребностями в среду своих сверстников в норме необходимо:

- создание поддерживающей среды для развития;
- соответствующее программно-методическое обеспечение;
- взаимодействие специалистов (педагоги, специальные педагоги, психологи, логопеды).
- взаимодействие специалистов с родителями детей с особыми образовательными потребностями
- активное взаимодействие детей в группе с ребенком с особыми образовательными потребностями
- психолого-педагогическое сопровождение.

Для удовлетворения специальных образовательных потребностей детей надо создать специальные программы. Для каждого ребенка составлять индивидуальную программу обучения и развития с учетом его индивидуальных особенностей - структуры нарушения, уровня психофизического развития, возраста.

Успех образовательной интеграции предполагает **создание развивающей среды**. Это очень важная задача детского сада.

Исключительное значение имеет создание оптимальных условий для успешной коррекции нарушений в развитии, обучении, воспитании, психолого-педагогической реабилитации детей с особыми образовательными потребностями.

Необходимо привести всю **предметно-пространственную среду** с учетом ее структурных и функциональных компонентов, в соответствии с общими и особыми потребностями дошкольного возраста. Оборудование детских садов дополняется за счет средств обучения, адаптированных для детей с особыми образовательными потребностями. Например. Для детей, передвигающихся на кресле-каталке, надо сделать пандусы вместо лестниц, дополнительные перила и т.д. Детей с нарушенным слухом очень важно рассадить на занятии так, чтобы они постоянно хорошо видели освещенные лица говорящих - учителя, ребят. В связи с этим целесообразно располагать таких детей спиной или боком к окну, а учителю

размещаться так, чтобы его лицо было обращено к свету. Для детей с плохим зрением дверь необходимо сделать яркой контрастной окраски. Важно уделить внимание освещению рабочего стола. Кроме того наглядный материал, который используется нужно озвучивать для того, чтобы ребенок смог получить информацию. Надо помнить, что излишнее специальное оборудование не дает детям с особыми образовательными потребностями возможности научиться самостоятельно действовать в реальной жизни.

Очень полезно, чтобы в детского сада использовались адаптированные классические Монтессори материалы для нужд детей с разного рода, нарушениями развития. Во время занятия ребенок может и должен самостоятельно выбирать вид деятельности, в то время как средства обучения находиться в открытом доступе. Начало работы с выбранным ребенком материалом должен показывать специально педагог.

В такой среде дети имеют возможность проявить самостоятельность; приобретают умения и навыки, полезные в повседневной жизни (уход за растениями, навыки личной гигиены, выход за покупками и т.д.).

Вместе с этим очень **нужны устойчивые отношения** помогающие социальной адаптации и коррекции отклонений у детей с особыми образовательными потребностями. Для социального и эмоционального развития существенно важны общение, социальный опыт. Дети не имеющие достаточного общения со сверстниками быстро оказываются в порочном кругу: неумение адаптироваться в обществе приводит к ограничению контактов, а это, в свою очередь, приводит к еще большим недостатком социального и эмоционального развития. Дети с особыми образовательными потребностями учатся у других детей даже больше, чем у взрослых. Чтобы установить и облегчить контакты между детьми, необходима целенаправленная работа учителей, создание и использование в этих целях подходящих ситуаций.

Важно учителю почаще вовлекать детей с нарушенным развитием в активное общение со сверстником. При планировании и проведении занятий следует учитывать, что ребенок с особыми образовательными потребностями должен активно участвовать в них. В связи с этим недопустимо давать ему для самостоятельного выполнения какое-либо индивидуальное задание в то время, когда проводится беседа с другими детьми: он не будет участвовать в обсуждении, не будет знать, о чем шла беседа. Так постепенно ребенок будет все чаще выпадать из занятий и его интеграция превратится в простое пребывание в одном помещении с детьми в норме.

Детям с особыми образовательными потребностями необходимо чувствовать себя достаточно автономными, компетентными, уверенными и способными выполнять основные обязанности в группе.

Признание и симпатия со стороны других, переживание себя как "принадлежащего к группе" оказывают огромное влияние на индивидуальное развитие.

Важным условием для удовлетворения специальных образовательной потребности детей являются **личностные качества и профессиональной компетентности педагогов.**

Работая с детьми с особыми образовательными потребностями, учитель должен:

- Постоянно искать и применять новые методы и средства работы с этими детьми.
- Быть в состоянии понять ребенка и уметь занять свою позицию по отношению к нему.
- Повышать профессиональную компетенцию для успешной работы с детьми с ограниченными возможностями.
- Быть способным к внутреннему диалогу (любить себя и переносить любовь к себе на любовь и к детям с особыми образовательными потребностями).
- Быть способным видеть и слышать себя со стороны.
- Уметь ясно излагать свои мысли.
- Уметь видеть и чувствовать своего собеседника (своего воспитанника).
- Уметь применять разумные, адекватные требования.
- Уметь импровизировать на ходу.
- Уметь повторять главные мысли.
- Уметь выразительно говорить.

Наблюдения за поведением педагогов в детском саду показали уменьшение случаев нежелательного поведения (негативное отношение и воздействие на детей, чрезмерная забота и т.д.) и явное расширение требуемого поведения - побуждение детей к совместной или самостоятельной деятельности, к структурированию ситуации силами самих детей и т.д.

Многие учителя развили в себе такие качества как: спокойное принятие разницы; "душевная теплота"; "активная личная сопричастность"; терпение и т.д.

Важным аспектом деятельности педагогов является наблюдение за ребенком, составление схемы характеристики по отношению: общее поведение (в различных видах деятельности); самостоятельность; социальное поведение; уровень развития в данный момент (знания, умения); понимание и выполнение правил.

Чрезвычайно важно вовремя обратиться к специалисту для коррекции какой-либо функции, ограничивающей адаптацию или развитие ребенка.

Успешность обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями в условиях детского сада во многом зависит от **вовлечения в него**

родителей ребенка. Надо подчеркнуть, что интегрированное обучение детей с особыми образовательными потребностями невозможно без активного, повседневного участия родителей.

Сотрудничество с родителями представляет собой важнейшее звено концепции интегрированного образования. Его суть заключается во:

- взаимообмене информацией;
- консультировании;
- взаимопомощи;
- общении.

Общение с родителями должно характеризоваться открытостью, сензитивностью, пониманием положения и проблем внутри семьи. Важнейшим начальным этапом сотрудничества детского сада и семьи является полная информация о социально-экономической и психолого-педагогической ситуации жизни ребенка.

Очень важно, чтобы между родителями и педагогами установились доверительные, открытые, искренние отношения, чтобы родители считали обязательным выполнение требований детского сада.

Родители должны в полной мере участвовать в коррекционной работе, проводимой дошкольным учреждением, выполнять рекомендации педагогов, логопедов, психологов. Наблюдая за ребенком в детском саду и беседуя с педагогами и специалистами, родители могут лучше узнать своего ребенка, чтобы способствовать его развитию дома в семье.

Для эффективного осуществления учебно-воспитательного процесса, в том числе коррекционной работы с детьми с особыми образовательными потребностями в детском саду необходимо:

- активно включать в занятия всех детей группы, независимо от нарушения развития;
- создавать для каждого из них индивидуальную развивающую программу совместно с родителями. При разработке такой программы опираться на общие закономерности возрастного развития, как в норме, так и в условиях патологии;
- активно использовать разные деятельности, способствующие развитию тонкой и грубой моторики;
- использовать подходящей творческой деятельности.

Специалисты, развивая способности ребенка, используя все имеющиеся у него резервы развития, осуществляя коррекционно-реабилитационную работу, наблюдают, исследуют и диагностируют глубину нарушений, причины и виды затруднений, возникающих у ребенка в процессе динамики его развития.

Не следует забывать, что при оценке динамики продвижения ребенка с

особыми образовательными потребностями необходимо сравнивать его не с другими детьми, а, главным образом, с самим собой, с его достижениями на предыдущем этапе развития.

От активности и самостоятельности в процессе обучения во многом зависят динамика развития ребенка возможности его социальной адаптации.

В ходе проведения игр, занятий, режимных моментов учителю надо в специальную тетрадь, заведенную на каждого интегрированного ребенка, записывать задания, вызвавшие затруднения слова, которые ребенок не знает, или в восприятии (понимании) которых затрудняется; следит за тем, чтобы ребенок брал с собой эту тетрадь каждый раз, когда от идет на занятие к специальному педагогу или домой.

Эффективная организация работы с детьми дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в условиях обычного детского сада предполагает:

- Систематическая комплексная индивидуальная психолого-педагогическая коррекция.
- Создание атмосферы доброжелательности, психологической безопасности.
- Использование заданий, максимально побуждающих активность ребенка, его познавательную деятельность.
- Сочетание обучения с терапевтическими мероприятиями.
- Повышение возможности для общения и адекватность во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми.
- Создание специальных условий обучения и воспитания (свет, игровая деятельность, артпедагогических техник - бумагопластика, танцетерапия, музыкотерапия, изотерапия, куклотерапия и т.п.).
- Использование приемов запоминания.
- Закрепление навыков через многократное повторение указаний, упражнений, заданий.
- Поэтапное обобщение проделанной на занятии работы.
- Задания с опорой на образцы.
- Использование доступных инструкций - вербальные и невербальные.
- Использование максимума наглядности - объемные наглядные средства, картины, природные объекты, мультимедийные презентации, подходящие компьютерные программы.

Чрезвычайно важно педагогический прогноз строить на основе педагогического оптимизма. В каждом ребенке надо искать и найти сохранные психомоторные функции, его возможности, положительные стороны его личности и

развития, на которые можно опереться в педагогической работе.

Литература:

1. Терзийска П. Децата със специални образователни потребности в общата образователна среда. Благоевград: УИ "Н. Рилски", 2012.

2. Терзийска П. Интегрирано обучение на деца със специални образователни потребности. Благоевград: УИ "Н. Рилски", 2005.

WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN A NORMAL KINDERGARTEN

(by P. M. Terziyska)

Abstract: This article focuses on the organization of work with children with special educational needs in the mainstream kindergarten. Questions of integrated education for those children are explored.

Keywords: children with special educational needs, integrated education, kindergarten, supportive environment.

Сведения об авторе:

Доц. Пелагия Михайлова **Терзийска** д-р по педагогике (= кандидат педагогических наук) является преподавателем Юго-западного университета им. Неофита Рильского, г. Благоевград (Болгария). Ее научные интересы лежат в области специального образования, психологии и педагогики лиц с ограниченными интеллектуальными возможностями, арт-педагогики и арт-терапии в специальном образовании, интегрированного и инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями, методика обучения природоведению детей с особыми образовательными потребностями.

© П. М. Терзийска, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

© Психолог в детском саду, 2014.

Подписано в печать 28.12.2014.

Психологические науки

УДК 008+159.922.7

ПРЕДИСЛОВИЕ К СТАТЬЕ Б. ТОДОРОВОЙ «ВРЕМЯ И МАТЕРИНСТВО»¹⁶

Для психологии, за все 500 лет существования этого понятия (предложенного, как известно, хорватским средневековым поэтом и гуманистом Marko Marulic), участие специалистов других областей знаний в решении ее проблем и отдельных аспектов явление вполне привычное. Настоящее исследование представляет собой анализ контента сообщений на форумах сайта bg-mamma и интересно, прежде всего, как весьма продуктивная попытка исследования сетевых сообщений, как весьма удачная статья по семейной психологии и как весьма красивый этнопсихологический очерк. В истории отечественной детской психологии имеется опыт дневниковых наблюдений за развитием детей (Надежда Николаевна Ладыгина-Котс (1889–1963) - российский психолог, специалист в области детской и сравнительной психологии, приматологии и антропологии; Людмила Филипповна Обухова (род. 22 июля 1938 г.) - доктор психологических наук, профессор МГУ и МГППУ и др.). Это был не совсем «бытовой» опыт, а исследования подготовленного специалиста-психолога. Опыта же анализа сетевых сообщений матерей почти нет, во всяком случае, он малодоступен в научной литературе. Здесь же представлена уникальная возможность знакомства с таким опытом у болгарских пользователей Интернетом.

Статья *Биляны Тодоровой*, выполненная при содействии профессора, кандидата филологических наук Лилии Илиевой, направлена в журнал профессором, доктором педагогических наук Елкой Янакиевой, членом редакционной коллегии научного журнала «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» (Благоевград, Болгария).

В материале есть некоторые понятия и упоминание народных обрядов, не совсем знакомых российскому читателю. По этой причине позволю себе «кликбез» по одному из них. Мартинки или мартеницы - это такие своеобразные амулеты из красной и белой ниток (у жителей Молдовы цветок из ниток (пряжи) «мартишор»). Это традиционный весенний обычай пожеланий удачи и счастья с обменом изготовленных из красной и белой пряжи кисточек и «фенечек» - браслетов. Остальное довольно подробно и доходчиво представлено у автора и понятно при внимательном чтении статьи.

¹⁶ Автор выражает благодарность д-ру Албене Андоновой (Стара Загора, Болгария) за предоставленную информацию дополнения к статье: Чупров Л. Ф. Предисловие к статье «Время и материнство» // Психолог в детском саду. №3. – 2014. - С. 17-18.

1 Марта или день встречи весны — это один из наиболее популярных праздников Болгарии.

Баба Марта — это мистический персонаж в болгарском фольклоре. В болгарских пословицах и сказках персонифицированы 3 месяца: январь, февраль и март. Январь и февраль представлены как братья Баба Марты: Большой Сечко и Маленький Сечко. Братья обладают скверным характером. Баба Марта то весела и добродушна, то начинает беспричинно злиться, что отражает суть марта с его погодной неровностью.



В день встречи весны принято плести мартеницы. Их принято носить для защиты «от всякой скверны».

Надеюсь, что материал будет с интересом принят российскими психологами.

Сведения об авторе

Леонид Федорович **Чупров**, кандидат психологических наук, профессор РАЕ, главный редактор научного журнала «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» (Черногорск, Россия).

© Л. Ф. Чупров, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

© Психолог в детском саду, 2014.

— ● —

Психологические науки

УДК 37.018.12.+159.922.7+81.161.1

ВРЕМЯ И МАТЕРИНСТВО

Б. Тодорова. Юго-Западный университет им. Неофита Рильского (Благоевград, Болгария), e-mail: bilyanatodorova@swu.bg

Резюме. В статье ставится задача рассмотреть восприятие времени в течение первого года материнства. Мы проследили заголовки итоговых тем из форума сайта bgmatma. Кажется, с самого начала материнства время начинает приобретать новые измерения – важным становится время, которое отсчитывает вырастание и постижения малыша, в то время как „внешнее” время служит ориентиром, рамкой событий, происходящих возле маленького члена семьи.

Ключевые слова: время, пространство, материнство, рецепция

1. Категория времени

„Что такое время? Когда меня не спрашивают, я знаю, о чем идет речь. Но если потребуется объяснить, когда меня спрашивают, я не знаю что ответить”.

Эти знаменитые слова Августина Блаженного, были цитированы и повторялись много раз и на разных языках, раскрывают сложность объекта нашего исследования [1, с. 45; 6, с.6; 16, с.1]. Известно, что категория времени является основной для человеческой культуры. Мы не будем останавливаться на теориях о сущности времени, потому что их очень много и они только подтверждают важность времени для человека, его мира и быта. Время является предметом исследования и для гуманитариев, и для ученых в области естественных наук [6].

Языковое выражение времени вербализирует представление носителей языка о нем. С культурологической точки зрения можем говорить о цикличном, традиционном времени, при котором имеем представление только о более раннем и более позднем и все это повторяется на определенных интервалах времени [4, с. 273]. Не смотря на то, что его воспринимали как архаическое, этот вариант мышления сохранился до наших дней – на этой модели основаны празднования годовщин, праздников и т.д.

Линейное представление о времени, которое идет только вперед, находится у истоков современной культуры. В этом представлении процесс представлен как необратимый. Эти две представления о сущности времени, несмотря на то, что они разные, являются социальными и в этом смысле внешними, объективными – они не находятся внутри конкретного человека. Но каждый из нас воспринимает время

и через свою собственную точку зрения – „жизнь индивида регулируется и его личным социальным временем, события которого соответствуют памятным событиям в его жизни (день свадьбы, ранение (ушиб), день рождения детей)” [6, с.25].

Вот как с одной стороны человек проецирует свое восприятие времени на событиях вне его - общие праздники, сроки и т.д., или на событиях, которые касаются его внутреннего мира. Вместе с линейным восприятием событий окружающего мира человек переживает и свою собственную временную линию жизни, при этом в разные периоды своей жизни субъективные события будут иметь более высокую степень важности и наоборот. Вместе с цикличностью праздников человек проходит и через свои собственные годовщины, ставя их во времени перед или после общих праздников (Мой брат родился за два дня до Рождества; мой брат родился за два года до Перестройки; последний день, в который можно отправить документы это день после дня рождения брата и т.д.).

2. Время и пространство

Большая часть исследований о времени являются одновременно и исследованиями пространства – хронос и топос часто рассматриваются параллельно, при этом в некоторых теориях они представлены как неравнозначные категории на уровне языка. „Репрезентация времени зависит в большей степени от пространства, чем репрезентация пространства зависит от времени” [11, с.387, см. еще 10; 12, с.203; 14; 16, с.5]. В рамках этого понимания, „темпоральные выражения базированы на пространственные, и этот перенос является разновидностью концептуальной метафоры” [13, с.1].

В других теориях как АТОМ (A theory of magnitude) сказано, „что время, пространство и цифры начинают действовать из-за общей аналогической системы измерения, и зависят от общих нейтральных структур” [15, см. и 9, с. 1831]. По смыслу этого понимания метафорическая теория Лейкафа и Джонсена показывает перевес пространственных метафор, представляющих время, в основании того, что „мы можем буквально воспринимать движение в рамках пространства, но мы можем только представлять себе движение в рамках времени” [15, с.192].

Не углубляясь в разных теориях связанных с хронотопом, мы обратим внимание, на основании бесспорной связи между этими двумя категориями, до какой именно степени в исследуемом нами языковом тексте, время выражено словами и выражениями пространства.

3. Время и материнство

Появление на свет собственного ребенка является одним из самых важных личных событий в жизни человека. После колебаний, которые наступили в области брачной институции и из-за уменьшения числа детей в семье до одного или двух

(очень редко больше), оно имеет еще более важное значение. В большинстве случаев это осознанный поступок женщин в активном возрасте, имеющих успешную профессиональную реализацию и с относительной финансовой независимостью.

В этом смысле становится вполне понятно, что последние недели беременности и первый год рождения ребенка - время, когда жизнь женщины, ставшей матерью, меняется навсегда. И потому что язык имеет прямую связь с мышлением [5, с.606], с образом восприятия действительности, ищем какие концепты, какие представления спрятаны за языковыми выражениями, обозначающие время. Мы могли бы предположить, что „внешние” события не будут иметь большого влияния на рецепцию времени, и большей степени время будет соизмеряться с личными достижениями и с этапами вырастания маленького члена семьи.

3.1. Цель и задачи исследования

Чтобы выяснить, как воспринимает время мать в течение первого года материнства, мы рассмотрели заголовки трех так называемых „итоговых тем” на форумах сайта bg-mamma. Это самый большой болгарский форум, а итоговые темы в нем представляют группы из (прежде всего) мам, которые родили своих детей в одном и том же месяце, одного и того же года. Мамы, объединены одинаковым возрастом своих детей, создают темы объемом в 50 страниц, каждая из которых обычно имеет разный заголовок (очень часто рифмованный). Это отражает разные важные моменты из жизни группы.

Целью исследования является проследить заголовки итоговых тем и исследований, какие выражения времени содержатся в них, чтобы мы могли подвести какие-то итоги, как выглядит время в течение первого года материнства. В конкретные задачи было включено эксцерпирование¹⁷ заголовков выбранной группы прослеживаемых нами тем, в том числе и их группирование по разным признакам.

Эксцерпированные заголовки охватывают три итоговые темы – темы мам, родивших своих детей в марте, июле и в октябре 2011 года. В рамках одного календарного года мамы успели создать и опубликовать соответственно 28, 9 и 13 тем объемом в 50 страниц (при опубликовании пятидесятой страницы тема автоматически закрывается администратором и приходится начать новую). Как видно, активность в трех темах неодинакова и зависит от того насколько близки мамы данной группы, как и от альтернативных каналов связи (контакты не в рамках сети или наличие связи в других интернет пространствах как Фейсбук или скайп).

Мы остановились на темах мам, родивших своих детей в начале, по середине и в конце 2011 года – мы попытались охватить более широкий круг участников и тем, чтобы избежать субъективизма.

¹⁷ От англ. *exceptional* – особый. В данном контексте «особенные заголовки» (Прим. редактора).

3.2. Результаты

Как мы уже отметили, организующую роль в так называемых „итоговых темах“ имеет возраст малыша. Поэтому в каждой из итоговых тем наличная номинация с суффиксом – *че*, которая называет малыша, рожденного в данном месяце – *июнче, июльче, майче, октябрче* и т.д.

Эти номинации содержатся и в заголовках итоговых тем, этим образом они становятся ориентиром для пишущих и читающих этот форум. Сами заголовки обычно структурированы под формой рифмизированных и ритмизированных сложных предложений. Они выступают в качестве относительно самостоятельных единиц, и в этом смысле они только в определенной степени оказываются зависимыми от находящихся после них текстов, чаще всего они бывают более обобщенными, так как объединяют тему объемом 50 страниц, которая может быть выписана в течение недели, но иногда и в течение нескольких месяцев. В большинстве случаев они предварительно подвергаются голосованию и заголовков, получивший самое большое количество голосов, выигрывает.

Исследованные нами 56 заголовков выявили следующие особенности:

3.2.1. В наибольшем количестве случаев внешнее время, которое является объектом названия - часть праздничного цикла или, упомянут природный круговорот – смену времени года.

Ябълки и круши сладък сок наляха, ЮЛЧЕТАТА още на млекце стояха, Дядо Коледа пристига с шейната, за ЮЛЧЕТО подаръци ще има под елхата!, Баба Марта бързала, мартенички вързала на Юлското дете, здраво да расте!, Пролетта е тука вече, за слънчеви разходки е готово февруарското човече!, Лятото е тука вече, февруарчетата разсъблече!, Лято е и слънце грее, а ФЕВРУАРЧЕТО с глас се смее, С топло яке и обувки, ФЕВРУАРСКИТЕ деца ще преболят есента!, Есента дойде и отминава, а талисманчето Мартина на годинка става!, Коледата приближава, а ФЕВРУАРЧЕ все по-палаво става!, Дядо Коледа подаръците стяга за Февруарското човече!, През новата година да е здрава ФЕВРУАРСКАТА дружина!, Октомврийско слънце вкъщи грее – бебче в люлка се люлее!, Зима иде, вятър вее – вкъщи ОКТОМВРИЙЧЕ гука и се смее!, Октомврийчетата сладки чакат коледните изненадки!, Коледата на вратата чука, октомврийче сладко вкъщи гука! Октомврийската дружина посрещна Новата година и мечтае за приятна зима! В месеца на любовта октомврийчето с усмивки сладки пълни нашите сърца! Мартенички бели и червени връзваме на октомврийчета засмени. Октомврийски слънца очакват с нетърпение пролетта! За Великден с червеничко яйце ще мацнем октомврийското чело! Последен месец с „P“ отмина, лято чака октомврийската дружина! Отминават пролетните дъждове, октомврийче тръгва на море! Август месец тече ли, тече, а октомврийчето мечтае за синьо море.

(Яблони и груши в садах созревали, а юлята еще молоко сосали! Дед Мороз юлятам в этот год подарков много принесет! Бабушка Марта весну принесла, а юлятам мартеницу подарила здоровыми, чтоб росли! Весна к нам пришла и к солнечным прогулкам приготовилась детвора! Лето февралят всех разделило на спех! Лето, солнце и жара февраленка смех слышен издадека! Шапка, куртка, сапоги Юлятам морозы не страшны! Осень наступила и прошла, а Мартина до годика дошла! Рождество на дворе, а февраленок шалит в тишине! Новый год команде февралят здоровья много принесет! Стоит за окном октябрь, в кроватке спит малыш! Зима, мороз да снег идет октябренок смеется и растет! Хорошенькие октябрята ждут подарков кучу! Драгоценные наши октябрята с нетерпением ждут весны теплоту! Весенние дожди пролились, октябрята отдыхать на море приготовились! Август медленно проходит, а октябренку все сине море снится!)

То, что является особенностью этого типа заголовков это:

- Время года или период времени часто не указаны прямо, а выясняются через какие-то приметы – *Ябълки и круши сладък сок наляха, ЮЛЧЕТАТА още на млекце стояха, Октомврийското дете на морето дупе ще пече!, Октомврийските пъргави деца събират кестени и шарени листа. (Яблони и груши в садах созревали, а юлята еще молоко сосали, Наш октябренок на море загорать голышом будет! Шустрые наши октябрята собирают шышки, каштаны и листья).*

- Семантически и синтактически большое число заголовков являются конструктами, сформированными из двух синтагм - в одной из синтагм мы встречаем описание внешних, объективных событий ситуационной рамы жизни малыша: *Отминават пролетните дъждове, октомврийче тръгва на море! Мартенички бели и червени връзваме на октомврийчета засмени. В месеца на любовта октомврийчето с усмивки сладки пълни нашите сърца! Октомврийски слънца очакват с нетърпение пролетта! За Великден с червеничко яйце ще мацнем октомврийското челце!(Весенние дожди пролились, октябрята на море отдыхать приготовились! Мартеницы белые и красные октябрятам на ручки завязываем. В месяц любви октябренок веселит наши души! Наши октябрята с нетерпением весну ждут! Крестик красненким яйцом рисуем на лице!).*

- В этой группе заголовков отсутствует противопоставление между внешним и внутренним временем, они происходят параллельно и указывают друг на друга. Обычно внешнее время выражено предложением, состоящим из предлога и имени – (за Великден) или только именем, которые могут быть обстоятельством пояснениями времени или подлежащими и дополнениями в заголовках – предложениях.

• В другой группе заголовков встречаем } противопоставительные отношения между синтагмами, которые выражают внешнюю действительность, и синтагмами, в которых описаны события возникшие возле малыша: *Ябълки и круши сладък сок наляха, (а) ЮЛЧЕТАТА още на млекце стояха. Август месец тече ли, тече, а октомврийчето мечтае за синьо море. Есента дойде и отминава, а талисманчето Мартина на годинка става! Коледата приближава, а ФЕВРУАРЧЕ все попалаво става.*

(Яблони и груши в садах созревали, а ЮЛЯТА еще молоко сосали. Август медленно проходит, а октябренку все сине море снится. Осень наступила и прошла, а Мартина до годика дошла! Рождество на дворе, а ФЕВРАЛЕНОК шалит в тишине.). Чтобы повысить степень противопоставления, кроме синтаксического, „внешнего” и „внутреннего мира” могут быть противопоставлены и в пространственном отношении по направлению внутри - снаружи: *Зима иде, вятър вее – вкъщи ОКТОМВРИЙче гука и се смее!, Коледата на вратата чука, октомврийче сладко вкъщи гука! (Зима к порогу к нам подходит – дома ОКТАБРЕНОК смеется! На пороге Рождество, а в доме малыш растет).*

• Часть внешних временных событий связана с развитием попавших на учет малышей и представляют причинно-следственную связь: *Дядо Коледа пристига с шейната, за ЮЛЧЕТО подаръци ще има под елхата!, Баба Марта бързала, мартенички вързала на Юлското дете, здраво да расте!, Пролетта е тука вече, за слънчеви разходки е готово февруарското човече!, Лятото е тука вече, февруарчетата разсъблече! и т.н. (Дед Мороз на санках к нам приехал, ЮЛЕНКУ подарков много привез! Весна наступила уже, гулять до поздна ЮЛЕНКУ можно во дворе! Лето наступило и февралят раздело! и т.д.)*. Пространственные метафоры, которые выражают время, встречаются и в заголовках итоговых тем: „есента дойде и отминава” (осень пришла и проходит), „зима иде” (зима наступает), „отминават пролетните дъждове” (весенние дожди проходят) и т.д.

3.2.2. Особо важными оказываются праздники традиционного цикла - Рождество, Новый год, Бабушка Марта, Пасха и т.д. Эти праздники входят в число семейных и их очень любят дети из-за наличия любопытных ритуалов, подарков и т.д. Сегодня, после утраты большей части своей символической стоимости, ритуалы, как будто соблюдаются именно из-за детей, но как становится ясно, мамы заранее готовятся сделать эти праздники частью из жизни семьи - в возрасте до одного годика ребенку трудно сказать о своих предпочтениях по отношению отмечанию одного или другого события.

Тенденция мам заранее готовиться и адаптироваться к детскому миру, которая выражается набором проявлений – от симплификации речи [2, с.212] через использование рифмизированных структур (как в исследуемом нами тексте), и обычно в хоре [3, с.105], интерес к ручной работе и выделки игрушек, аппликаций т.д., к

здоровому питанию, кулинарии и т.д. с нашей точки зрения раскрывает огромную социальную энергию, которая спрятана в материнстве. В обществе бытует мнение, что в профессиональном и в творческом плане материнство является мертвым периодом в жизни женщины, периодом застоя. Огромное количество блогов для мам, которые заняты декупажем, детской фотографией, кулинарией, выработки приложений и ожерелий не подтверждает эту тезу. Можем предполагать, что форумы для мам становятся полем разгрузки социальной энергии, необходимости выразить себя средствами языка, в то время как блоги и специальные страницы в Фейсбуке раскрывают созидательную сторону этого периода. Стоит исследовать этот феномен не только в языковом плане.

3.2.3. Несмотря на то, что очень часто в заголовках упоминаются события из традиционного праздничного цикла или времени года, т.е. акцентируется на повторяемых временевых указателях, временевая схема, которую заголовки представляют, скорее всего, линейна. Внешние события являются объективной базой, на которой представлено развитие малыша, которое представлено в качестве центрального персонажа в заголовках. Кроме заголовков типа: *Преди година – две чертички, а днес – октомврийски грейнали очички!, Октомврийче на годинка става, бърза да проходи и...дим да го няма! Ето ЮЛСКАТА дружина стана на половин година. Искат вече да пълзят и самички да седят, (Год назад ташнота, а сегодня октябрские глаза! Октябренку уже год, научился ходить и ... полетел! Полгодика юлятам исполнилось сейчас! Хотят уже ползать и без помощи сидеть).* В исследуемых нами текстах мы встречаем заголовки, в которых отсутствует объективный временной указатель, но представлены достижения малыша и особенности его развития: *Февруарското човече смело гука вече! Февруарско бебче към играчките посяга, иска вече то да сяда! Захранването не е лесно, но мама справя се чудесно! Зеленчуково или плодово пюре хапва февруарското дете! ФЕВРУАРски дребосъци вече правят маймунджалъци! Любопитко съм голлям, много съм засмян, уча се да ям и ФЕВРУАРЧЕ съм си, знам. ЮЛЧЕТО гука, усмивки раздава и с помощ от мама света опознава! ЮЛЧЕТО хитрува, бързо се учи, знае, че с усмивка всичко ще получи! Малките ЮЛЧЕТА бели зъбки редят, на мама очите от радост блестят! (Наш февраленок уже как галченек! Февральский малыш тянется к игрушкам, хочет сидя ими наслаждаться! Кормить малыша ложкой сложновато, но мама мастер это видно! Супчик или кашу, все съедает февраленок наш! Маленькие февралята шалунят как большие ребята! Юленок смеется и радость несет, с мамой за ручку мир узнает! У маленьких юлят зубки растут, у мамы глаза от счастья слезы льют!).* Вопрос о том, что является нормальным и что должен уметь делать малыш исключительно важен и является одной из основных тем, присутствующих в итоговом общении. Поэтому мы считаем, что вместе с объективными месяцами, временами года, идет парал-

лельный отчет – он может быть связан с объективным возрастом малыша (неслучайно мамы, которые пишут, ставят отметки, которые указывают возраст их малышей (детей), а в течение первого года каждый наступивший месяц является причиной праздновать), как и со связанными с возрастом достижениях, которые, как видно, присутствуют часто в заголовках тем.

В этой группе тем впервые в заголовках появляется мама в качестве действующего лица. Любопытно то, что предпочтение отдается стилистически маркированному употреблению 3л. ед.ч. вместо 1 л. ед.ч. – *Малките ЮЛЧЕТА зъбки редят, на **мама** очите от радост блестят т.д. (У маленьких юлят зубки растут, а у **мамы** глаза от счастья слезы льют).*

Это отмеченное применение, вместе с другим очень часто встречаемым - применением 1л. мн. ч. вместо 3л. ед.ч. [8] (*У нас подгузник полный*) является в очередной раз частью прагматической стратегии языкового поведения мам - стремление ставить малыша в центре мира, стремление к идентификации с малышом и оттуда – симплификация речи, в первую очередь, когда мы разговариваем с маленьким ребенком и после того - в других ситуациях, в которых малыш является объектом внимания. Поэтому мы говорим о стратегии и об общем языковом поведении – это не является простой тенденции к симплификации, так как „адресат сообщения - это один неспособный в языковом отношении потенциальный говорящий” (Ефтимова 2011: 213) [2, с.213], потому, что выходит за рамки языковых ситуаций, в которых малыш является адресатом.

3.2.4. Другая большая группа названий представляет еще одну характеристику материнства и общение на страницах форума – солидарности: *За Мими и малкия Мони отправяме молби милиони, Молим се от сърце МОНИ у дома при мама и тате да се прибере, Към Богородица отправяме молба за бързото оздравяване на Ванката на Амидала!, Да се помолим от сърце Иван с мама у дома здрав да се прибере! Стига вече мъки и тегоби, стискаме палци за Мартина и Боби! Всички се молим от сърце сили на Надето и здраве на Борянка Бог да даде! Лошите болести подминават нашите бебоци! (Мы молимся, чтоб Мими и Мони к маме и папе домой вернулись, Святую мать просим, чтоб Ваня быстро поправлялся! Помолимся горячо, чтоб здоровый Ваня спал у мамы на плече! Хватит страданий для Мартина и Боби мы с ними! Молимся Богу Наде и Борянке дать здоровье в дорогу! Плохие болезни обходят наших малышей).*

Временная актуальность этих названий осуществляется глагольным временем и гипертекста – интерфейса тем предполагает точную ссылку на день и час, в которых субъект попал в обращение. Выражение категории времени с помощью глагольного времени характерно не только для последней разновидности тем – одним словом там отсутствуют лексикальные, которых легче наблюдать и легче обращающие на себя внимание лексикальные указатели. Заголовки, над которыми

мы проводили наблюдение, находятся в абсолютных глагольных временах [7, с.5] – чаще всего настоящее время, реже будущее и прошедшее. Это легко объяснить, потому что оглавления в роли паратекста являются в одно и то же время частью текстов, которые делают форумное общение, и с другой стороны имеют свою, более абстрактную, организующую общение жизнь. Кроме того эти времена имеют очень много стилистических применений - это позволяет их использование в других и вовсе различных контекстах. Встречаем и одно известное заранее выражение – „Баба Марта бързала” (*Бабушка Марта спешила*), но оно уже существовало и было взято в качестве готовой матрицы.

4. Заключение

В заключение можем сказать, что исследованный нами вопрос выявляет следующие особенности восприятия времени в течение первого года материнства:

1. Материнство как специфический период в жизни женщины в большинстве случаев меняет полностью как ее повседневность, так и ее восприятие. Поэтому и время начинает приобретать новые измерения. Очень важным становится линейное время, которое отсчитывает вырастание и постижения малыша, в то время как „внешнее” время служит ориентиром, рамкой событий происходящих возле маленького члена семьи.

2. Важными для матери становятся праздники, входящие в традиционный календарь, потому что дети их очень любят. Практика создавать обычаи и ритуалы, которые понравились бы ребенку, еще до момента, в котором он может выложить свои желания, является частью единой стратегии адаптации матерей к их деткам, которая имеет множество других проявлений как симплификация, рифмизация, ритмизация речи, солидаризация и т.д.

3. Перечисленные особенности раскрывают материнство как активного, но и очень специфического периода в жизни женщины, в котором она не переустанавливает свои социальные контакты, но меняет свои, свою точку зрения – разными становятся темы, контакты тоже разные, разными становятся восприятие и поведение – поэтому и язык бывает разным.

Литература:

1. Берестнев 2011: Берестнев Г. И. Время и язык „иной действительности” в профетических текстах, Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2011. Вып. 8. с. 45—50.

2. Ефимова 2011: Ефимова А. Невербалната комуникация: меди и медиатори, Сиела, 2011.

3. Жаркова, 2000: Жаркова Н. Маленький ребенок и большой язык. Психолингвистическое исследование. В: *Czlowiek w sferze oddziaływania obcej kultury*, Lodz, 2000, с.105 – 110.
4. История 2004: История на света. Хроника.София: ICON, 2004.
5. Мельничук 1990: Мельничук А.С. Язык и мышление. Лингвистический энциклопедический словарь. - М., 1990. – с. 606-607.
6. Савова 2007: Савова Ив. Текст и време, Шумен, 2007.
7. Станков 1969: Станков, В. Българските глаголни времена. София, 1969.
8. Тодорова 2010: Тодорова, Б. Стилистични транспозиции на категориите "лице" и "число" в речта на форумските майки, Във: Филологически факултет. Научни трудове, т. 47, кн.1, Сб. 2, Пловдив, 2009, с.238-246.
9. Bueti , Walsh 2009: Bueti, D. and V. Walsh The parietal cortex and the representation of time, space, number and other magnitudes (Review), In: *Philosophical Transactions of The Royal Society B* (2009) 364, 1831–1840 doi:10.1098/rstb.2009.0028.
10. Casasanto, Boroditsky 2008: Casasanto, D. and L. Boroditsky Time in the mind: Using space to think about time. In: *Cognition* 106 (2008) 579–593.
11. Casasanto, Fotakopoulou, Boroditsky 2010: Casasanto, D., Olga Fotakopoulou, Lera Boroditsky. Space and Time in the Child's Mind: Evidence for a Cross-Dimensional Asymmetry, In: *Cognitive Science* 34 (2010) 387–405.
12. Gentner 2001: Gentner, Dedre Spatial Metaphors in Temporal Reasoning, In M. Gattis (Ed.), *Spatial schemas in abstract thought* (pp. 203- 222). Cambridge, MA: MIT Press. 2001.
13. Haspelmath 1997: Haspelmath, Martin From Space to Time. *Temporal Adverbials in the World's Languages 1997*, LINCOM EUROPA München – Newcastle.
14. Lakoff 1993: Lakoff, G. The contemporary theory of metaphor. In A. Ortony. (ed), *Metaphor and Thought* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 202-251.
15. Merritt , Casasanto, Brannon 2010: Merritt, D., D. Casasanto, E. Brannon Do monkeys think in metaphors? Representations of space and time in monkeys and humans, *Cognition* 117 (2010) 191–202
16. Vukanović, Grmuša 2009: Vukanović, M., L. Grmuša. Space and Time in Language and Literature, Ed. by Marija Brala Vukanović and Lovorka Gruić Grmuša, 2009, Cambridge Scholar Publishing. Todorova B. Vremja i materinstvo /B. Todorova// Vestnik po pedagogike i psihologiji Juzhnoj Sibiri. - №3. – 2014.
17. Тодорова Б. Время и материнство // Психолог в детском саду. Научно-практический журнал (ISSN 1993-4475). - №3. - 2014. - С. 18- 29.
18. Тодорова Б. Время и материнство // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2014. – № 3; URL: bulletinpp.esrae.ru/208-946 (дата обращения: 30.12.2014).

TIME AND MATERNITY

(by B. Todorova)

Abstract: The aim of the paper is to present the perception of time when women have babies less than 12 months old. We took the observation on the titles of some so called “annual themes” in the biggest Bulgarian forum platform - bg-mamma. It seems to us that in the first year of maternity women perceive the time in a different way – they put the baby growth as a measure and the social accepted time marks only reveal the changing baby world.

Keywords: time, space, maternity, reception

— ● —

Сведения об авторе:

Биляна **Тодорова** в 1998 году окончила Юго-Западный университет имени Неофита Рильского по специальности «болгарская филология». В 2005 году защитила кандидатскую диссертацию по специальности «болгарский язык» на тему «Структура публицистического текста». С 2006 года работает на кафедре болгарского языка. Является автором около 30 печатных работ, в том числе монографий и учебных пособий с соавторами. Круг научных интересов – стилистика, социолингвистика, коммуникация в интернете, психолингвистика.

— ● —

Первичное размещение:

Чупров Л.Ф. Предисловие к статье "Время и материнство". // Психолог в детском саду. Научно-практический журнал (ISSN 1993-4475). - №3. - 2014.- С. 17-18.

Тодорова Б. Время и материнство // Психолог в детском саду. Научно-практический журнал (ISSN 1993-4475). - №3. - 2014. - С. 18- 29.

Подписано в печать 20.12.2014.

© Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири, 2014.

Примечание гл. редактора. Публикуется по взаимной договоренности между автором и редакциями журналов «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» и «Психолог в детском саду». В журналах «Психолог в детском саду» и

«Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири» при публикации не была сделана надлежащая корректура авторского текста [17; 18].

— ● —

© Б. Тодорова, 2014.

© «Наука. Мысль: электронный периодический журнал», 2014.

© Психолог в детском саду, 2014.

Подписано в печать 30.12.2014.

— ● —