МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.М. ШУКШИНА»

НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ



Материалы XXIV Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов

Бийск, 2022 г.
АГГПУ им. В.М. Шукшина

Наука и образование: проблемы и перспективы

Об издании

ББК 74
Н 34
УДК: 303

Издается по решению оргкомитета XXIV Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов «Наука и образование: проблемы и перспективы»

Редакционная коллегия:
кандидат филологических наук, доцент М.С. Власов (отв. ред.);
кандидат психологических наук, доцент О.А. Сычев;
кандидат философских наук, доцент А.М. Беспалов.

Н 34 Наука и образование: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]: Материалы XXIV Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов (Бийск, 15 апреля 2022 г.) / Отв. ред. М.С. Власов. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2022. 443 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-85127-972-0.

В издании опубликованы материалы участников XXIV Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов «Наука и образование: проблемы и перспективы», проходившей в г. Бийске в Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете им. В. М. Шукшина 15 апреля 2022 г.

Текстовое электронное издание.

Минимальные системные требования: ПК 500 и выше; 256 Мб ОЗУ; Windows XP и выше; SVGA с разрешением 1024x768; CD-ROM, мышь; Adobe Acrobat Reader.

ISBN 978-5-85127-972-0

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за нарушение авторских прав, а также соблюдение научных и этических норм в ходе исследований несут авторы публикуемых материалов.

© АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2022
© Авторы, 2022

Наука и образование: проблемы и перспективы

Содержание

Об издании....2

Amarjarga A., Nandintsetse B., Enkhzul B.

Macro and micro element study of Artemisia frigida willd....10

B. Bayarmaa

Influence of achievement emotions on self-regulated learning among Mongolian University students....15

Анарбекова А.К.

Значение трудов Юлия Сергеевича Худякова в исследовании истории кыргызов....20

Абдимуталипова З.К., Аманкулова Н.А.

Численное моделирование взаимодействия турбулентной падающей струи с вращающимся диском....24

Абдырашым кызы Н.

Этикетные формы обращения в кыргызском языке....29

Авасбек кызы З.

Экологические проблемы города Талас....35

Акматова К.

США в современном мире: проблема лидерства и гегемонизма....40

Алмазбек уулу А.

Исторические памятники Таласской долины....45

Анарбекова Л.

Тюркизмы и ориентализмы в произведениях Ч. Айтматова....48

Андреева А.А.

Социально-педагогические условия формирования готовности к семейной жизни обучающихся колледжа, оставшихся без попечения родителей....52

Ариунгэрэл Цэрэлжав

Результат эксперимента edX, анализ получения технологий....57

Афанасьева А.А.

TNCs and their role in the global economy on the example of Gazprom....61

Бабакина Е.П.

Формирование финансовой грамотности обучающихся в ситуациях неопределённости....64

Бабичева Ю.Г.

Bestiary code in the collection of short stories "Konarmiya" by I. Babel....68

Бояринов С.Ю.

Софистическое безумие Гамлета....72

Брайнингер К.В.

Лингвострановедческий аспект в обучении РКИ: русская фоновая и безэквивалентная лексика из рассказов и фельетонов М.А. Булгакова....75

Бушков И.К.

Репрезентация профессиональной языковой личности в произведениях поэтов-военнослужащих 79

Вергун А.А.

Интегрированные проекты в школе как метод формирования ключевых компетенций ...87

Воробьева М.А.

Цифровые технологии в музейно-образовательной системе 91

Ганиева А.М.

Взаимосвязь культурной конгруэнтности и дивергентного мышления. Сравнительный анализ результатов подростков из профильных лицеев 95

Ганюк А.П.

Сохранение природы гор Кыргызстана 99

Геряева А.А.

Опытно-экспериментальная работа по изучению тревожности детей младшего школьного возраста 104

Горина П.И.

Оценка зависимости здоровья и физической работоспособности от двигательной активности школьников 107

Гурулева В.В.

Профилактика компьютерной зависимости младших подростков в условиях образовательной организации 112

Данченко Д.А.

Молодёжный сленг в песнях современных российских поп-исполнителей 115

Деревнина И.А., Безродняя С.Ю.

К вопросу управления дошкольным образованием в современных социокультурных условиях 119

Джунушалиева Г.Д.

Дифференциация нумеративной лексики в кыргызском языке 122

Дулова К.С.

Страхи современных младших школьников: диагностика и прогнозы 125

Захарова С.В.

Цифровые технологии обучения в практике Московского Института Электронной Техники 129

Здвижкова М.Н., Папина А.С.

Исследование динамики интереса к уроку физической культуры у школьников 134

Зырянова И.П.

Изучение возможности использования мобильных приложений для постановки произношения на английском языке у студентов педагогических специальностей 139

Исаева И.П.

Спорные вопросы применения института приобретательной давности при признании права собственности на земельные участки 143

Казыбаева Н.С., Ажибаева А.Ж.

Использование дифференцированного обучения в начальных классах при изучении английского языка 146

Каланчина И.Н., Апёнышева Л.Г.

Вклад православного просветительства в формирование образовательно-культурного пространства Сибири 151

Карелина Н.С.

Внеурочная деятельность как фактор воспитания гражданской идентичности младшего школьника 159

Карыпова А.Т., Душеева К.А.

Некоторые речевые ошибки студента-практиканта на уроке русского языка 162

Кашавцева А.А.

Профилактика школьного буллинга посредством социально-педагогического тренинга 166

Ковалева О.В.

Отношение будущих педагогов к инклюзивному образованию 171

Козловский Д.В.

Охрана древностей в Российской и Османской империях в 1880-х гг.: сравнительный анализ 177

Коробова А.Р.

Разработка лабораторных работ по физике для учащихся 10 класса с использованием табличного процессора Microsoft Excel 182

Коростелева С.В.

Проблема гуманизма в романе Г. Уэллса «Остров доктора Моро» 186

Куклева Ю.В.

Интерпретация романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина» как отражение ценностной картины мира представителя американской лингвокультуры 190

Кулова Э.К., Жусупова М.М.

Социально-экономическое положение Таласской области (постсоветское время) 195

Култаева М.Т.

История основания русских посёлков в Таласской долине 199

Лапшова А.С.

Экофеминистическое прочтение романа Хан Ган «Вегетарианка»: почему Ёнхе отказалась от мяса? 202

Любченко В.С.

Развитие учебной мотивации у младших школьников «группы риска» 206

Мамадалиев Э.Ж., Керимбай уулу М.

Пути эффективного использования финансовых ресурсов муниципальных образований 211

Мамышова Н.К.

Инклюзивное образование в начальной школе 215

Марчук С.В.

Педагогический сайт: сравнение, понятие, эффективность 218

Маховых Ю.А.

Конвергентное и дивергентное мышление руководителей организации 224

Мокрецова Л.А., Попова О.В., Попов Д.В.

Пирамида формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации образования 229

Молдошев У.

Творчество манасчи С. Орозбакова 234

Мураталиева А. Д., Тагайкулова С. А.

New information technologies as a means of stimulating educational activities in the study of a foreign language 236

Муратов Т.Р.

Развитие культуры – в чистоте речи 239

Назимов Е.С.

С. Ф. Апраксин – несостоявшийся генерал-губернатор Восточной Пруссии 241

Никанорова А.А.

Тренинг личностного роста как средство развития жизненных ориентаций у старшеклассников 248

Никитин В.Е.

Образование в эпоху техногенной цивилизации 253

Нилова О.К.

О значении курса «История изобразительного искусства» в профессиональной подготовке будущих дизайнеров 258

Новикова Я.А.

Профилактика деструктивного влияния социальных сетей на социализацию младших школьников 261

Нышанова Т.А.

История скакуна Шарпкула в поэме «Эр Эшим» 265

Озубекова А.О.

Манасчи (сказители) Таласской долины 268

Ойчуева Б.Р.

Моделирование турбулентного течения с использованием пакета OpenFOAM 271

Омурканова Ж.Э.

Некоторые методологические вопросы определения уровня жизни населения и пути его повышения в аграрных регионах Кыргызской Республики.....279

Островая Ю.С.

Эволюция феминитивов французского языка и французская языковая политика 285

Оторбаева Ж.Н.

О решении задач на экстремум при изучении производной функции 289

Пагина Ю.Е., Ушакова Г.Г., Важов С.В., Бавыкина Е.Н., Важов В.М.

Педагогические условия развития мотивации во внеурочной деятельности у учащихся 7-8 классов СОШ посредством географических знаний 292

Поединщикова А.Э.

Вовлечение людей с ограниченными возможностями здоровья в проектную деятельность 296

Попов Д.В., Попова О.В., Довыдова М.В.

Управление социализацией личности при использовании адаптивных и персонифицированных технологий в условиях цифровой трансформации общества 300

Попова А.А.

Методические материалы для учащихся 10 класса к курсу астрономии с использованием цифровых технологий 305

Правдина М.С.

Каламбуры в детских рекламных текстах.....309

Прохорова В.С.

Психологическое обследование обучающихся первых курсов профессиональных образовательных организаций среднего профессионального образования 313

Пятова А.А., Перепёлкина А.Ф.

Хороводная игра как методический приём развития музыкально-ритмических движений дошкольников 317

Роготова О.Е.

Игровые формы обучения как средство формирования межличностных отношений в младшем школьном возрасте 320

Рустамова А.Р.

Айтматов и мировые писатели 325

Саблин Ю.О.

Социально-психологические аспекты групповых процессов 327

Садыралиева Н.И., Калмуратова А.Т.

Происхождение некоторых топонимов в сельском округе «Кыргызстан» 330

Садыралиева Н.И.

Географические основы формирования и развития топонимов Кара-Суйского сельского округа 333

Садыркул кызы А.

Приемы активизации учащихся при усвоении темы: “Умножение двузначных чисел” ...336

Саитова А.Ж.

Туристические бренды как инструмент развития международного туризма в Кыргызстане.....340

Сальникова Я.А.

Особенности реализации текстообразующих категорий SMS-переписок в русской, английской и немецкой лингвокультурах.....344

Саранчук А. В.

Беженцы и их влияние на повседневную жизнь Иркутска в годы Первой мировой войны.....350

Сатаева Г.С.

Произведения Чингиза Айтматова в критике немецких ученых 353

Сейитканова А.С.

Процесс развитие Таласского леса и его компоненты 359

Соболева Е.И.

О формах и методах приобщения студентов технического вуза к нравственным ценностям.....362

Спирин А.Н.

Развитие самомотивации курсантов при изучении английского языка в ВУЗах Росгвардии 366

Степанова Н.Р., Федорова В.Г.

Использование блог-технологии в образовательном процессе 370

Стромко В.С.

Языковые аномалии в художественном тексте (на материале русского, английского и немецкого языков) 376

Сыдыков К.Т.

Таласская битва: исторический выбор цивилизации 380

Ткачёва С.А.

Формирование коммуникативной компетенции младших школьников на уроках этики 384

Торопчина О.В.

О структурной целостности текста в гендерном аспекте 390

Тун Ин

Исследование способностей трудоустройства китайских студентов 393

Умарбекова А. А., Омуралиева А.О.

Исследование в педагогической науке совместной деятельности семьи и начальной школы.....397

Усайырова Ч.К.

Место и роль фанфика в жизни подрастающего поколения 400

Усонбай кызы Б.

Принципы и приоритеты внешней политики Европейского Союза как актора мировой политики 402

Усубалиева А.С., Кулова Э.К.

Первое воспитание младенца начинается в колыбели 406

Фоминых С.О., Григорьева Э.Н.

Роль астрономии в формировании научного мировоззрения школьников 409

Хасанов О.Х.

Роль анализа финансового состояния для принятия управленческих решений (на примере Сыроваренной компании Талас-Даамы) 413

Чернякова Н.А.

Причины коммуникативных неудач при общении на иностранном языке и способы их преодоления 418

Чистякова И.В., Каньшина О.И., Камонина У.Е.

Использование произведений народного фольклора в период адаптации у детей младшего дошкольного возраста 426

Шемякин И.Е.

Проблема истощения природных ресурсов 430

Яблокова А.О.

Сравнительно-сопоставительный анализ структуры текстов детской рекламы на материале русского и немецкого языков 434

Ященко В.С., Ушакова Г.Г., Важов С.В., Гребенников О.Р., Важов В.М.

Педагогические условия повышения познавательного интереса на уроках географии посредством использования дидактических игр 438

Об издателе....443

Amarjarga A., Nandintsetse B., Enkhzul B.
Khovd State University, Khovd, Mongolia

Macro and micro element study of Artemisia frigida willd

Abstract. *In this article, the content of macro and micro elements of Artemisia frigida Willd collected from the Kharkhiraa soum of Uvs province was determined by X-ray fluorescence. Artemisia frigida Willd has relatively high concentrations of oxides such as calcium oxide (16.82%), silica (11.37%), magnesium oxide (4.83%), phosphorus oxide (5.506%), and aluminum oxide (2.45%). The manganese, tin and molybdenum content in the Artemisia frigida Willd did not exceed the standard values.*

Keywords*: Cerium, strontium, zinc.*

Introduction.

In Tibetan medicine *Artemisia frigida Willd* leaves, topsoil, and seeds are used to treat gastrointestinal diseases, pneumonia, and bronchitis, as well as for hemostasis, joint cancer, and kidney disease when they are not in bloom (J. Badamkhand, 2014).

Artemisia frigida Willd leaves, fruits, roots, aqueous extracts of the above ground, and edible extracts have been used to reduce sweating, fever, and so on. The plant extract is used to treat diseases such as diphtheria, bronchitis, cough, malaria, pneumonia, pneumonia, and pulmonary tuberculosis (Muhammad Qasim Hayat, Mir Ajab Khan, Muhammad Ashraf and Shazia Jabeen, 2009).

Artemisia frigida Willd flowers and leaves are commonly used to treat acupuncture and its essential oils with aromas such as bariatric ointment, steam incense, and coniferous mineral water (S. Shatar et al. 2017).

In Mongolian home remedy, Artemisia *frigida Willd* is used alone or in combination with other herbs for vomiting blood, wounds, nosebleeds, heavy menstruation, internal bleeding, old scabs, stiff flesh and ears, kidney veins (J. Badamkhand, 2014)

In Tibetan medicine, it is used to treat diuresis, pulmonary tuberculosis, pneumonia, whooping cough, bronchitis, blood pressure stabilization, some diseases of the kidneys and intestines, and for the treatment of joints arthritis, it is used in the United States to treat malaria and diphtheria, in Mongolian hospitals, its powder and extract are used to treat watery wounds, joint swelling, as well as dysentery, diarrhea, and osteochondritis of the joints, they also use to strengthen the body and improve digestion, and it is used in the Far East to improve cardiovascular function (S. Shatar and others., 2011).

This article discusses the results of determining the content of macro, micro and ultra micro elements in Artemisia *frigida Willd.*

Research materials and methodology.

Distribution of *Artemisia frigida Willd*. It grows in the Urals (Bakshir), Western and Eastern Siberia, Kazakhstan, North America, China and Central Asia. (S. Shatar and others, 2011).

It grows in Khentii, Khangai, Mongol Daguur, Khovd, Mongol Altai, Middle Khalkh, Eastern Mongolia, Great Lakes Depression, Olon Lakes, Gobi-Altai, Dornogobi mountain steppe, steppe, desert steppe, gravelly and rocky slopes, foothills, rocky land, the river, the riverbed, and occasionally the river (J. Badamkhand, 2014).

Morphological features. The regular woody short shoots of the semi-shrubs that are 10-40 cm tall, form long stems with dense leaves and fruitless shoots.

One part of the annual shoots forms a leaf and the other part acts as a reproductive organ. In combination with numerous sharp, lanceolate linear leaves, the leaves are sessile, the inflorescence is slender, the bouquet is globose, and the wormwood is entirely gray and light green, covered with dense fibrous hairs (S. Shatar and others, 2011).

Previous study. Flavnoid luteolin in the upper part of the wormwood in terms of nutrition, it is not inferior to legumes 11-337 mg/kg carotene (vitamin A), alkaloids-0.5%, steroids, di-tri methyl oxyflavone, trichin, coumarin-umbelliferon, esculetin, phenol carbonic-caffeic acid, sesquiterpene lactone-grossmizin in the upper part of *Artemisia frigida Willd.*, myrstic acid-1.8%, palmitic acid,

palmitic acid. %, stearic acid-2.3%, oleic acid-10.5%, linoleic acid-68.1%, linolenic acid-1.0%, arachic acid-0.1%, gadloeic acid-0.2%, arachidonic acid-0.1%, begenic acid-0.9%, docoseic acid-0.5%, lignocerinic acid-0.5%, protein-13.0%, fiber-18.7-30.8%. (S. Shatar et al., 2011).

Artemisia frigida Willd contains more than 20 substances such as essential oils, lemon, sugar, organic acids, preservatives, vitamin-C, carotene, calcium, phosphorus, magnesium, copper, manganese, bitter substances, menthol, camphor, linoleic acid (Ts. Volodya, 2014).

Artemisia frigida Willd samples were found to contain flavonoids-0.11%, flavonoids-0.92%, ash-5.8%, and moisture-6.45% (N. Ankhbayar, N. Tsevegsuren, 2010).

Study of the chemical composition of essential oils. Mongolian *Artemisia frigida Willd* is rich in essential oils and contains α-pinene-0.99%, β-pinene-1.4%, sabinen-1.8%, myrtle-7.8%, n-cymol-0.06%, isomentone-4.3%, fenhon and linalool-3.85%, menthon-32.9%, limonene-28.8%, camphor-18.1%, linalool ether, terpineol, borneol, isoborneol, γ-terpine, terpine-4-ol, eugenol, isoevgenol.

Researchers identified sesquiterpene lactone-grossmisin from *Artemisia frigida Willd* (S. Shatar and others., 2011).

Camphor (32.8%), 1.8-cineole (14.9%), borneol (15.3%), bornilacetate (4.3%) and terpineol-4 (6,6) were determined in the samples of flowering *Artemisia frigida Willd*. (A.A. Alyakin and others, 2011).

Artemisia frigida Willd has been found to contain ascorbic acid, essential oils, flavonoids, cineole, borneol, and fencon (Muhammad Qasim Hayat, Mir Ajab Khan, Muhammad Ashraf and Shazia Jabeen, 2009).

Essential oil of *Artemisia frigida Willd contains* camphor (49.89%), 1.8-cineole (8.99%), borneol (8.32%), α-fenhen (2.97%) and bornilacetate (2.54%). (Pushkareva ES, Efremov AA ,2012).

Essential oil of *Artemisia frigida Willd* contains cis-menta-2-en-1ol (20.8%), 1.8-cineole (12.0%), borneol (10.2%), lavender (9.3%), camphor (6.9%), and bicyclohermacrene (5.5%). (Xin Chao Liu, Yonglan Li, Tiejuan Wang, Qing Wang and Zhi Long Liu 2014).

Study of macro and micro elements of *Artemisia frigida Willd.* Samples of Artemisia *frigida Willd* were V-10.51 mg / kg, Cr-16.50 mg / kg, Co-0.01 mg / kg, Ni-9.59 mg / kg, Cu-51.96 mg / kg, and Zn-105.93 mg / kg. kg, Mo-0.03 mg / kg, Cd-0.05 mg / kg, Pb-1.97 mg / kg (N. Ankhbayar &, N. Tsevegsuren, 2010)

Hay pasture quality: This is essential and very important nomadic fodder plant, is well fed by all animals. The abrasion sample (winter) has a moisture content of 7.77% (12.82), ash 4.70 (10.17), protein 13.06 (6.50), fat 6.34 (3.01), fiber 32.34 (39.26), nitrogen-free substances 41.06 (55.14), calcium and phosphorus. (Shatar and others., 2011, AA Yunatov, 1968).

Traditional usage: The people of Eastern Baikal use it for digestion, blood clotting, preventing moisture and strengthening the body. Wormwood is a traditional medicinal plant that was written in the famous Tibetan sutras “Jud-Shi” and “Bider Onbo”.

Acupuncture has been used in moxibustion since the 13th century (S. Shatar and other, 2011).

In the Mongolian home remedy the dried wormwood powder, aqueous extract, and pus are sprayed on wounds, washed, disinfected, weighed, and used in the form of steam incense to treat respiratory diseases, pulmonary tuberculosis, pneumonia, purulent wounds, inflammation, kidney and gastrointestinal diseases. (Ts. Volodya, 2014).

In Mongolian veterinary practice, wormwood is used in the form of jams and simple extracts for diarrhea, atrophic and emaciated animals. It is also believed that the feed of exhausted animals recovers quickly when are fed with mixed fodder with wormwood (Ts. Volodya, 2014).

Samples of *Artemisia frigida Willd* collected from Kharkhiraa Mountain (N88^0 47$^/$648$^{//}$, E 55^{0}37$^/$219$^{//}$) in September 2019 were used in the study.

Research methods. The content of macro, micro and ultra micro elements of the plants was determined by X-ray fluorescence analysis in the Central Geological Laboratory.

Research results.

1.The results of determining the ash composition in *Artemisia frigida Willd*. Ash composition *Artemisia frigida Willd* is SiO_2-11.37%, TiO_2-0.153%, AI_2O_3-2.45%, $\sum Fe_2O_3$ -

1.24%, CaO-16.82%, MgO-4.83%, Na_2O-0.12%, K_2O>8%, MnO-0.168%, P_2O_5-5.506%, combustion waste-23.11%.

Ash of Artemisia *frigida Willd* contains relatively high levels of oxides such as calcium oxide-16.82%), silica oxide-11.37%, magnesium oxide-4.83%, phosphorus oxide-5.506% and aluminum oxide-2.45%.

The chemical composition of the ash of Artemisia *frigida Willd* is compared with the results of other researchers in Table-1.

Table-1. Comparison of macro-elements of plant of *Artemisia* species (%)

Sample type	SiO_2	TiO_2	AI_2O_3	$\sum Fe_2O_3$	CaO	MgO	Na_2O	K_2O	MnO	P_2O_5	combustion waste
Artemisia frigida Willd	11.37	0.153	2.45	1.24	16.82	4.83	0.12	>8	0.168	5.506	23.11
(*Artemisia rutifolia Steph.Ex spreng* (A.Amarjargal et al., 2017)	0.29	<0.005	0.042	0.029	1.07	0.38	<0.01	2.14	0.006	0.507	0.29

The content of sodium oxide and potassium oxide in the ash of *Artemisia frigida Willd* is close to the content in the ash of *Artemisia rutifolia Steph. Ex spreng.*

2.Determination of microelement content in *Artemisia frigida Willd.*

The microelement composition in *Artemisia frigida Willd is As*-11, V-80, Cu-218, Zn-783, Cr-9, Co-10, Mo<5, Ni-21, Sn<30, Sr-544, F<0.05, Ba-736, Bi<5 (mg/ kg).

Samples of *Artemisia frigida Willd* contain elements such as barium, copper, zinc and strontium more. Samples of *Artemisia frigida Willd* contain manganese, tin and molybdenum as standard.

The microelement content of *Artemisia frigida Willd* was compared with the results of other researchers in the Table-2.

Table-2. Comparison of *Artemisia* microelements (mg/kg)

Sample type	As	V	Cu	Zn	Cr	Co	Mo	Ni	Sn	Sr	F	Ba	Bi
Artemisia frigida Willd	11	80	218	783	19	10	<5	21	<30	544	<0.05	736	<5
Artemisia rutifolia Steph. Ex spreng (A.Amarjargal et al., 2017)	6	67	93	345	84	16	6	40	<30	928	<0.05	2213	13
Artemisia albicerata (Amantay A., et al., 2019)			58.9	182				38.2					
Artemisia annua) (Ducu Sandu Ștef et al., 2010)	<20		250±30	270±20						20±10			
Artemisia sieversiana Willd (V.N. Bubenchikova et al., 2011)	10.9			607.17	10.2	4.0				401			
Artemisia dracunculus L (D.Lkhamsaizmaa and others, 2018)			6.65±0.04	76.6±0.01									
Artemisia frigida Willd (E.P. Dylenova et al., 2019)			11.22±0.25	26.83±0.57				0.58±0.01					
Artemisia frigida Willd (E.P. Dylenova et al., 2019)			7.22±0.03	27.69±0.49				2.85±0.06					
Artemisia jacutica Drob			20.87±0.20	24.86±0.44									

(E.P. Dylenova et al., 2019)													
Artemisia scoparia waldst. Et kit.). (P.K.Igamberdieva et al., 2010)	1.0		2.2	3.3	4.34			2.46				5.09	

The tin and molybdenum content of *Artemisia frigida Willd* and Artemisia *rutifolia Steph, Ex spreng* did not exceed the standard values (D. Dorj and others, 2005).

3.Determination of ultra-microelement content in *Artemisia frigida Willd*

The microelement composition in *Artemisia frigida Willd* is Ce<30, Cs<30, Ga-7, Ge<3, Hf<15, La<30, Nb-3, Rb-97, Sb<40, Sc<10, Ta<10, Pb-6, W<8, Y-9, Zr-30, Th<5, U <5, Sm<30, Nd <50, Pr<30 (mg/kg).

Samples of *(Artemisia frigida Willd)* are relatively high in rubidium, gallium, niobium, yttrium and zirconium. Samples of *Artemisia frigida Willd* contain antimony and lead as standard.

Table 3,4 shows the results of comparization of the ultra-microelements of *Artemisia frigida Willd* with the results of other researchers.

Table-3. Comparison of ultra-microelements in Artemisia type plants (mg/kg).

Sample type	Ce	Cs	Ga	Ge	Hf	La	Nb	Rb	Sb	Sc	Ta	Nd	Pb
Artemisia frigida Willd	<30	<30	7	<3	<15	<30	3	97	<40	<10	<10	97	6
Artemisia rutifolia Steph.Ex spreng (A.Amarjargal et al., 2017)	37	<30	<3	<3	<15	30	<5	89	<40	<10	<10	<50	<5
Artemisia albicerata (Amantay et al., 2019)													11.4
Artemisia annua L (Ducu Sandu Ștef et al., 2010)								50±10					50±10
Artemisia frigida (E.P. Dylenova et al., 2019)													0.10± 0.002
Artemisia frigida (E.P. Dylenova et al., 2019)													2.28± 0.06
Artemisia jacutica Drob E.P. Dylenova et al., 2019)													5.20± 0.59
(Artemisia sieversiana Willd (V.N. Bubenchikova et al., 2011)								10.49					
Artemisia scoparia waldst. Et kit) P.K.Igamberdieva et al., 2010)								1.21					

The content of antimony, cesium, cerium, hafnium, tantalum and scandium in the samples of *Artemisia frigida Willd* is consistent with the results of some researchers (A.Amarjargal and others., 2017).

The lead content in *Artemisia frigida Willd*, *Artemisia rutifolia Steph.Ex spreng,* and *Artemisia dracunculus L* samples is standard (D. Dorj et al., 2005).

Table-4. Comparison of ultra-microelements in Artemisia type plants (mg / kg).

Sample type	W	Y	Zr	Th	U	Sm	Nd	Pr
(*Artemisia frigida* Willd)	<8	9	30	<5	<5	<30	<50	<30
(*Artemisia rutifolia Steph.Ex spreng)* A.Amarjargal et al., 2017)			30				<50	<30

The content of zirconium, neodymium and praseodymium in the samples of *Artemisia frigida Willd* is consistent with the results of some researchers (A. Amarjargal et al., 2017).

Conclusion

1. *Artemisia frigida Willd* ash has relatively high oxides of calcium oxide (16.82%), silica (11.37%), magnesium oxide (4.83%), phosphorus oxide (5.506%) and aluminum oxide (2.45%).
2. *Artemisia frigida Willd* is dominated by elements such as barium, copper, zinc and strontium.
3. Manganese, tin and molybdenum content in plants are in standard.
4. The content of zirconium, neodymium and praseodymium in plants is consistent with the research results of some researchers (A. Amarjargal and others., 2017).

5. The lead content in the *Artemisia frigida Willd* sample does not exceed the standard level, so it will not be harmful to humans and the environment.

References

1. J.Badamkhand (2014) Reference of dominant plants of Mongolia UB., P.84.
2. Ts. Volodya (2014) Methodology of using Mongolian herbs in medicine, Ulaanbaatar, p.270.
3. V.I. Grubov (2008) Encyclopedia of Mongolian pipe plants. Ulaanbaatar, p. 278-279.
4. Dorj.D, Davaasuren.S, Darjaa.Ts Chemical analysis of the environment Ulaanbaatar, 2005, p. 415.
5. U. Ligaa (2005) Use of medicinal plants in traditional and Mongolian medicine in Western and Eastern medicine Ulaanbaatar, p. 514.
6. Markova L.P. et al (1985) Wild useful plants L., pp. 32-35.
7. Sokolov.PD (1993) Plant resources of the USSR (Flowering plants, their chemical composition, use) St. Petersburg, Nauka. pp.59-60.
8. S.Shatar, Sh.Altantsetseg (2011) Chemical composition, technological quality and importance of Mongolian wormwood essential oil Ulaanbaatar, p.91-92.
9. S.Shatar, Ch.Chimedragchaa, Sh.Altantsetseg (2017) Chemical composition of essential oils of traditional Mongolian medicinal plants UB., P. 208.
10. AA Yunatov (1968) Forage plants in hay pastures of the People's Republic of Mongolia Ulaanbaatar, pp. 271-273.
11. A.Amarjargal, Sh.Altantsetseg, N. Javzmaa (2017) Study of macro and micro elements of yellow wormwood (Artemisia rutifolia Steph.Ex spreng) // Proceedings of the Chemical Society №12, Ulaanbaatar, p.58-62.
12. N.Ankhbayar, N.Tsevegsuren (2010) Study of phytochemical composition and biological activity (antioxidant) of some species of wormwood (Artemisia L) Compilation of the best research works of undergraduates UB.
13. Muhammad Qasim Hayat, Mir Ajab Khan, Muhammad Ashraf and Shazia Jabeen (2009) Ethnobotany of the Genus *Artemisia* L. (Asteraceae) in Pakistan Ethnobotany Research & Applications 7: p.147-169.
14. Ducu Sandu Ştef, Iosif Gergen, Teodor Ioan Traşcă, Monica Hărmănescu, Lavinia Ştef, Mărioara Drugă, Ramona Biron, Gabriel Hegheduş-Mîndru (2010) Screening of 33 Medicinal Plants for the Microelements Content *Ştef D. S. et. al.*/Scientific Papers: Animal Science and Biotechnologies, 43 (1) p.127-132.
15. V.N. Bubenchikova, S.V. Logutev, Yu.A. Sukhomlinov, A.Yu. Malyutina (2011) Comparative evaluation of the macro- and microelemental composition of some plant species of the families Asteraceace u Rosaceae Vestnik VGU, Serie: Chemistry. Biology. Pharmacy, №2, pp.181-184.
16. Amantay A., Kudaibergen A., Dyusebaeva M., Feng Y, Jenis J. (2019) Investigation of chemical constituents of *Artemisia albicerata Chem* Bull Kaz Nat Univ 2(93) p.12-17.
17. D.Lkhamsaizmaa, Ya.Gerelt-Od (2018) Some research on phytochemistry and experimental pharmacology of wormwood // Proceedings of the theoretical-practical conference on biotechnological development and use of genetic resources // Ulaanbaatar, pp.147-151.
18. E.P. Dylenova, S.V. Zhigzhitzhapova, T.E. Randalova, L.D. Radnaeva, V.G. Shiretorova, I.A. Pavlov (2019) Biophilic trace elements and heavy metals in Artemisia frigida Willd. and Artemisia jacutica Drob // Chemistry of plant raw materials. No. 4. pp. 199–205.
19. P.K. Igamberdieva, N.S. Osinska (2010) Study of the mineral complex of the vegetative part of Stevia rebaundiana and Artemisia scoparia waldst. This kit. Chemistry of plant raw materials. No. 4. pp. 121–124.
20. A. Ovezdurdyev, H. Iskanderov (2009) Lactone-containing wormwood in the flora of Turkmenistan // Problems of desert development // Ashgabat., pp. 29-32.
21. Gulmurodov Isomiddin Safarovich (2016) Development of the composition and technology of hyssop essential oil ointment for the treatment of colds dissertation for the scientific degree of candidate of pharmaceutical sciences Kharkiv., pp. 71,73.
22. N. Javzmaa, Sh. Altantsetseg, S. Shatar, A. Amarjargal (2017) Chemical compositions of essential oils from two *Artemisia* species used in Mongolian traditional medicine //Mongolian Journal of Chemistry 18 (44), p, 48-51.

23.Manisha Nigam, Maria Atanassova, Abhay P. Mishra, Raffaele Pezzani, Hari Prasad Devkota, Sergey Plygun, Bahare Salehi, William N. Setzer and Javad Sharifi-Rad (2019) Bioactive Compounds and Health Benefits of *Artemisia* Species Natural Product Communications Julyp6: 1–17.

24. Farukh S. Sharopov and William N. Setzer (2011) Thujone-Rich Essential Oils of *Artemisia rutifolia* Stephan ex Spreng. Growing Wild in Tajikistan Journal of Essential Oil Bearing Plants 14 (2) pp 136-139.

25.A.A. Alyakin, A.A. Efremov, A.S. Angaskieva, V.V. Grebennikova (2011) Chemical composition of essential oils of Artemísia absínthium and Artemísia vulgáris growing on the territory of the Krasnoyarsk Territory Chemistry of plant raw materials. No. 3. pp. 123–127.

26. Pushkareva E.S., Efremov A.A. (2012) Component composition of the essential oil of cold wormwood (Artemisia frigida) of the Krasnoyarsk Territory and its individual fractions Pushkareva et al. / Sorption and chromatographic processes. T. 12. Issue. 4, pp. 619-623.

27.Xin Chao Liu, Yonglan Li, Tiejuan Wang, Qing Wang and Zhi Long Liu (2014) Chemical Composition and Insecticidal Activity of Essential Oil of *Artemisia frigida* Willd (Compositae) against Two Grain Storage InsectsTropical Journal of Pharmaceutical Research April 2014; 13 (4): 587-592.

B. Bayarmaa

Central China Normal University

Influence of achievement emotions on self-regulated learning among Mongolian University students

Abstract. *This is study of how emotions affect the learning process of Mongolian undergraduate students. The positive and negative effects of emotions on the learning activities of the participating students were studied. Successful students are more likely to have positive emotions, while those who fail are more likely to have negative emotions. The achievement emotions encourage self-regulated learning. Based upon the control-value theory of achievement emotions by Pekrun, emotions arise as the result of subjective appraisals about the controllability and value of learning activities and their consequences; thus, optimizing these factors should improve students' emotional experiences. In addition, supporting students' emotion regulation capabilities, and experiencing positive emotions oneself as a teacher, is also assumed to positively influence students' emotions.*

Keywords*: Achievement Emotion Questionnaire -Learning (AEQ-L), positive emotion, negative emotion, Mongolian students.*

A central question in any psychological research centers on the causes of mental phenomena. It is only when we understand how certain behaviors result from people's psychological experiences that we can attempt to influence these behaviors. Improving our own and others' experiences and behaviors is one of the most important goals also in educational settings.

Due to the sheer number of specific emotions experienced in the classroom setting, it is an enormous task to establish general rules that describe all the effects of control and value appraisals on emotions. Nevertheless, there seem to be three general mechanisms underlying the effects of control and value appraisals on emotional experiences: 1) The categorical value appraisal of an activity (pleasant or unpleasant) or an outcome (success or failure) determines the valence of an emotion (i.e., a positive or negative emotion is experienced). 2） The control appraisal determines the quality of an emotion, in other words, which discrete emotion is experienced (e.g., with regard to an upcoming test, having high perceptions of control results in feelings of anticipatory enjoyment, whereas lower perceptions of control result in feelings of anxiety). 3) The dimensional value appraisal of an activity or performance outcome, in combination with the control appraisal, determines the intensity of an emotion. With respect to value, the degree to which the situation is of personal relevance will affect how strongly both positive and negative emotions are experienced. With respect to control, the degree to which the situation is perceived as personally controllable will generally strengthen the experience of positive emotions and alleviate negative emotions. For example, the anger felt after failing a final exam should be more intense than the

anger felt after failing a less heavily weighted test (because the final exam is more personally relevant). When two situations are equal in terms of personal relevance, feelings of enjoyment after success will be stronger in a situation in which one feels more in control (e.g., after a test for which one studied hard) than in a situation in which one perceives lower control (e.g., passing a test based on sheer luck). The most well-known theoretical approach addressing the antecedents of emotions is appraisal theory. This theory proposes that emotions arise as the result of how we cognitively evaluate situations, activities, or ourselves. Two types of appraisals are most salient in regard to achievement emotions: control appraisals (e.g., judgments about one's own ability to master an activity; success and failure attributions) and value appraisals (e.g., judgments about the personal relevance of success and failure). The social environment also contributes to students' appraisals and subsequent emotions via processes such as instruction, value induction, autonomy support, expectations, and goal structure, and the consequences of achievement outcomes.

Finally, every emotion can be characterized by the combinations of control and value appraisals that best predict them. In Table 1, we provide examples of several achievement emotions and their typical appraisal combinations involving controllability (high vs. low or internal vs. external) and value (positive vs. negative), as well as a short description of the achievement situation in which the emotion typically occurs. In Pekrun's (2000, 2006) theoretical model, consideration is also given to how emotions may impact achievement outcomes. He proposes three mechanisms: cognitive resources, learning strategies, and motivation. First of all, it is assumed that negative emotions related to learning and achievement expend cognitive resources: Experiencing intense emotions while working on an activity means that attention will be drawn away from the activity, thus hindering performance. This is particularly the case for difficult tasks that require much attention. It is also assumed that achievement emotions influence students' use of learning strategies. Positive emotions, like enjoyment and pride, should be related to the use of effective, flexible strategies such as elaboration. In contrast, negative emotions, like anxiety and anger, tend to be more associated with rigid and less effective learning strategies such as rehearsal and rote memorization. Consequently, the more an assigned task demands flexible, transfer-oriented strategies, the more negative emotions will negatively influence performance. Moreover, it's assumed that emotions influence the degree to which individuals self-regulate their learning. Accordingly, positive emotions promote better autonomous learning and self-regulation, while negative emotions lead individuals to prefer externally given rules [e.g., Goetz, 2004]. In the long run, self-regulated approaches to learning are generally associated with more academic success than other-dependent approaches. In the long run, self-regulated approaches to learning are generally associated with more academic success than other-dependent approaches.). Positive, task-oriented emotions such as enjoyment of learning make a learning activity feel rewarding, thus promoting intrinsic motivation and persistence in the face of academic challenges and setbacks. In addition, when we experience positive, outcome-related emotions in achievement situations (e.g., anticipatory enjoyment or hope at the thought of success), we feel inspired to invest effort toward our achievement goal (e.g., getting a good grade) — which is related to extrinsic motivation. In sum, as a result of increased intrinsic and extrinsic motivation, one can expect performance-enhancing effects of positive emotions. In contrast, in learning and achievement situations where negative emotions, such as boredom or hopelessness, are more evident, both intrinsic and extrinsic motivation are expected to be lower. From this perspective, negative emotions should result in significant declines in performance via their effects on motivation. One exception, however, are the so-called ‘‘negative-activating’’ emotions [Pekrun, 2000], such as test anxiety.

Table 1: Several achievement emotions and their typical appraisal combinations [adapted from Pekrun, 2006].

Emotion	Situation	Control	Categorical value (valence)
Anticipatory	High expectation of success	High	Positive

enjoyment			
Hope	Moderate expectation of success	Medium	Positive
Anxiety	Moderate expectation of failure	Medium	Negative
Hopelessness	High expectation of failure	Low	Negative
Activity-related enjoyment	Positive evaluation of current activity	High	Positive
Boredom	Negative evaluation of current activity	High or low	Negative
Anger	Negative evaluation of current activity	External	Negative
Outcome-related enjoyment	Success has occurred	N/A	Positive
Frustration/sadness	Failure has occurred	N/A	Negative
Pride	Success has occurred and is attributed to one's own ability	Internal	Positive
Gratitude	Success has occurred and is attributed to another individual's assistance	External	Positive
Relief	Unexpected success has occurred	Low	Positive
Disappointment	Unexpected failure has occurred	Low	Negative
Shame	Failure has occurred and is attributed to one's own (unchangeable) inadequacy	Internal	Negative
Anger	Failure has occurred and is attributed to another individual OR one's own	External or internal	Negative
Sympathy	Another individual's failure is attributed to their (unchangeable) inadequacy	Internal	Negative

On the one hand, test anxiety does decrease intrinsic motivation, since feelings of uneasiness and worry during learning are simply incompatible with the experience of ''learning for its own sake.'' On the other hand, anxiety also implies a strong desire to avoid the feared consequences of failure (extrinsic motivation) and thus sometimes increases effort. All in all, one can expect comparably mild negative performance effects from negative-activating emotions such as anxiety. However, it is important to bear in mind that in the long run, academic success is unlikely when one is mainly motivated by such externally driven, failure-oriented cognitions and emotions.

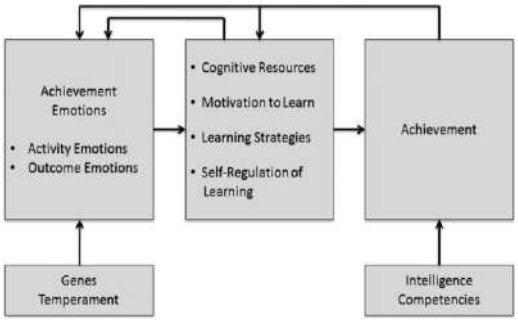


Figure 1: Overview of the effects of achievement emotions according to Pekrun [2006].

Emotions influence how we perceive the world, our thoughts, and our behavior. Evidence from brain, mood, and memory research demonstrates that relationships between emotions, learning, and achievement exist. With respect to the university context, it can be assumed that emotions influence performance via their effects on cognitive resources, learning strategies, self-regulation, and motivation.

Research purpose: To study how the achievement emotions affect the self-regulated learning of students in Mongolian Universities

Measures

Achievement Emotions Questionnaire –Learning

The AEQ-L instrument is the culmination of nearly two decades of research on the emotions of learning which originally focused on stress and test anxiety [Lazarus, 1999] and expanded to focused on eight emotions [Pekrun et al.,2011]. This led to the Control-Value Theory of Achievement Emotions and the development of the Achievement Emotions Questionnaire or AEQ-L [Pekrun, 2006; Pekrun et al.,2006; Pekrun Frenzel]

(AEQ) is multidimensional self-report instrument that assesses student's achievement emotions experienced in three different learning situations: Class-related (attending class), learning related (studying), and test-related (writing tests and exams). The AEQ has been used in numerous studies [Elliot , & Thomas, 2014;Pekrun et al.,2010].For this study, only the learning -related questions were given to students. The AEQ-learning instrument consists of 75 questions and used a five-point.

Scale ranging from Strongly Disagree=1, Disagree=2, Neutral=3, Agree=4, Strongly Agree=5. There are eight subscales to measures the eight discreet achievement emotions: Enjoyment (n=10), hope (n=6), pride (n=6), anger (n=9), anxiety (n=11), shame (n=11), hopelessness (n=11), and boredom (n=11).

Procedure: The study included 24 students from the National University of Mongolia, 52 from the Mongolian National University of Education, 14 from the Mongolian University of Internal Affairs, 29 from the Mongolian University of Health Sciences, 34 from Ikh Zasag University, 22 from Etugen University and 25 from the Mongolian National University. 275 students, including 25 students from Khovd University, 25 students from the University of Culture and Arts, and 25 students from the University of Finance and Economics, participated in the survey. There were 155 female students and 120 male students. The survey was conducted from September to November 2020. The survey was conducted on a random sample of university students in Ulaanbaatar, the capital of Mongolia, and in the center of Khovd aimag.

Results

A total of 275 students participated in the survey. According to the AEQ-L survey questionnaire, the following conclusions are reached.

1. Enjoyment-Learning related questions (n=10): The highest score was "I enjoy acquiring new knowledge-3.94", the lowest score was "I am so happy about the progress I made that I am motivated to continue to study-2.66".
2. Hope-Learning related questions (n=6): The highest score was "I have an optimistic view towards learning-4.6".The lowest score was "I feel confident when studying-3.93".
3. Pride –Learning related questions (n=6): The highest score was "When I excel at my work, I swell with pride-4.13". The lowest score was "I think I can be proud of my accomplishments at studying-3.71".
4. Anger-Learning related questions (n=9):
   The highest score was "When I sit back at my desk for a long time my irritation makes me restless-2.44", the lowest score was "I get angry when I have to study-1.85".
5. Anxiety- Learning related questions (n=11):

The highest score was “I worry whether I’m able to cope with all my work-2.37”and the lowest score was “When I have to study I start to feel queasy-1.55”.

6. Shame-Learning related questions (n=11):

The lowest score was “I feel ashamed because I am not as adept as others in studying-1.66”and the highest score was “I turn red when I don’t know the answer to a question relating to the course material-4.33”.

7. Hopelessness-Learning related questions (n=11):

The highest score was “I feel so helpless that I can’t give my full efforts-2.53”, the lowest score was “My hopelessness undermines all my energy-1.60”.

8. Boredom-Learning related questions (n=11):

The highest score was “The material bores me so much that I feel depleted-2.21” and the lowest score was “The material bores me to death-1.49”.

9. According to the answers of the students who participated in the survey, the following points were obtained. List the points: Hope-4.27, pride-3.87, enjoyment-3.52, shame-3.2, hopelessness-2.03, anxiety-2.06, anger-2.09, boredom-1.6.

Discussion

Weiner and his colleagues studied the various attributes of success and failure and the emotions that resulted in them, and came to two main conclusions:

1. Success and failure lead to emotions. No matter what the outcome, a person is happy when he succeeds, and he feels anxious and sad when he fails. Weiner therefore called these two emotions results-dependent emotions.

2. 2. The next subtle emotion emerges as the individual begins to search for the cause of the result. This is what Weiner attributes.

A study of the causes of emotions revealed the following facts.

1. A person does not react to similar situations with the same emotions or with the same intensity of emotions.

2. 2. It is not uncommon for two different people to react to the same event with different emotions.

3. There are a small number of conditions and events in which everyone responds with exactly the same emotions. Compared to the above studies, there are both positive and negative emotions. Neutral responses also indicate emotional neutrality.

Limitations of the Study

The survey was conducted using a random sample of Mongolian undergraduate students. The study was conducted using the AEQ-L method. Exploring how the achievement emotions affect self-regulated learning is time consuming, costly, and methodologically the choice is small. Therefore, the study participants were limited and the study time was short.

Conclusion

1. Success and failure lead to emotions. When you succeed, you have positive emotions, and when you fail, you have negative emotions.

2. Achievement emotion are expressed through learning and success-related activities, subjective control of their results, and a sense of value.

3. Negative emotions negatively affect success.

4. Positive emotions support self-regulated learning.

5. Positive emotions associated with the learning process, such as enjoyment, hope, and pride, help learners to be motivated internally and to enjoy learning.

6. When emotions such as anger, anxiety, shame, insecurity, and boredom predominate, both intrinsic and extrinsic motivation are reduced. This shows that negative emotions have the effect of reducing success.

References

1. Al-Harthy, I. S., Was, C. A., & Isaacson, R. M. (2010). Goals, efficacy and metacognitive self-regulation a path analysis. *International Journal of Education*, *2*(1).

2. Azevedo, R., & Cromley, J. G. (2004). Does training on self-regulated learning facilitate students' learning with hypermedia? *Journal of Educational Psychology*, *96*(3), 523–535.

3. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York, NY: Plenum Publishing.

4. Lewis, M. (2000). Self-conscious emotions: Embarrassment, shame, and guilt. In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), Handbook of emotions (2nd ed., pp. 623–636). New York, NY: The Guilford Press.

5. Pekrun, R. (2000). A social-cognitive, control-value theory of achievement emotions. In J. Heckhausen (Ed.), Motivational psychology of human development (pp. 143–163). Oxford, UK: Elsevier.

6. Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. Educational Psychology Review, 18, 315–341.

7. Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2006). Achievement goals and discrete achievement emotions: A theoretical model and prospective test. Journal of Educational Psychology, 98, 583–597.

8. Pekrun, R., Frenzel, A. C., Goetz, T., & Perry, R. P. (2007). The control-value theory of achievement emotions: An integrative approach to emotions in education. In P. A. Schutz & R. Pekrun (Eds.), Emotion in education (pp. 13–36). San Diego, CA: Academic Press.

9. Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. Journal of Educational Psychology, 101, 115–135.

10. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55, 68–78.

11. Sinatra, G. M., & Taasoobshirazi, G. (2011). Intentional conceptual change. In D. H. Schunk, & B. Zimmerman (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 203–216). New York, NY: Routledge.

12. Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, *81*(3), 329–339.

13. Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, *25*(1), 3–17.

14. Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, *45*(1), 166–183.

Анарбекова А.К.

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

научный руководитель – кандидат исторических наук, доцент Ж.К. Абдиева

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Значение трудов Юлия Сергеевича Худякова в исследовании истории кыргызов

Аннотация. *В данной статье отражены заслуги археолога Ю.С. Худякова в современном кыргызоведении.*

Его научно-исследовательские труды подняли на новый уровень кыргызоведческие аспекты археологии. Невозможно представить постсоветские кыргызские учебники, учебные пособия и монографии без этнологических концепций Юлия Сергеевича. Он был наставником нового поколения кыргызских археологов и историков.

Его этнологические выводы являются официально признанными в современной кыргызской историографии. С эпохи «перестройки» непрестанно переводятся его основополагающие научные и научно-популярные статьи и труды на кыргызский язык.

Он рекомендовал молодым специалистам-кыргызоведам использовать метод параллелей исторических, источниковедческих данных с фольклорным материалом.

Ключевые слова: *кыргызоведения, оружиеведения, фольклор, этногенез, этнография, археолог, тюрколог.*

Изучение этнической истории, этногенеза, этнографии, этнокультурных связей кыргызского народа на сегодняшний день стало важной, более того, перспективной проблемой кыргызоведения. Эта серьезная проблема не давала покоя многим поколениям историков-этнографов, археологов, тюркологов. Неоднородны хронологические рамки, пласты, география, ареал распространения сведений о кыргызах. Поэтому достоверно, что только комплексные исследования известные науке, сведения из исторических источников, трудов отечественных и зарубежных ученых, результатов археологических и этнографических изысканий могут привести к обоснованным обобщениям.

В этом плане заслуга археолога Юлия Сергеевича Худякова в современном кыргызоведении является гигантским расширением археологических свидетельств кыргызской истории в Сибири и Центральной Азии в средневековья [6]. Он проводил археологические исследования на территории Южной Сибири в Кыргызстане и Таджикистане. Участвовал в международных экспедициях в Монголию, Китай, Саяно-Алтай, Среднюю Азию.

Профессор Тынчтыкбек Чоротегин оценил Юлия Сергеевича Худякова, как неустанного археолога, историка-кыргызоведа. Его научно-исследовательские труды подняли на новый уровень кыргызоведческие аспекты археологии. Невозможно представить постсоветские кыргызские учебники, учебные пособия и монографии без этнологических концепций Юлия Сергеевича. Он был наставником нового поколения кыргызских археологов и историков. Среди его учеников двое археологов из Кыргызстана, кандидаты исторических наук Кубатбек Табалдиев и Ороз Солтобаев.

Его этнологические выводы являются официально признанными в современной кыргызской историографии. С эпохи «перестройки» непрестанно переводятся его основополагающие научные, научно-популярные статьи и труды на кыргызский язык.

Жизненный путь Юлия Сергеевича – это путь честного, смелого ученого, путь бескорыстного служения истине.

Читая автобиографии ученого-историка, мы узнали, что детство Юлия Сергеевича Худякова было школой мужества и он был воспитан быть честным, порядочным, справедливым, он был против любой формы репрессии и дискриминации. Юлий Сергеевич более всех понимал проблемы малых народов Сибири, так как он также был частью того малого мира, изгнанных в своем обществе.

В 1965 году он окончил вечернюю среднюю школу в селе Кирен в Тункинской долине Бурятии. После службы в Советской Армии он в 1969 году поступил на исторический факультет Новосибирского государственного университета (НГУ).

Будучи студентом, он стал заниматься историей средневековых кыргызов, происхождение и эволюция их культуры в частности, археологическими аспектами вооружения енисейских кыргызов.

В конце 1970-х-начале 1980-х, т.е. в то время, когда изучение истории Кыргызского каганата начали искусственно тормозить собственно в советском Кыргызстане, Юлий Сергеевич начал блистать все новыми южносибирскими археологическими находками и концепциями по истории данного средневекового государства.

Одним из важных заслуг профессора Ю.С. Худякова является то, что он также аргументировано доказал (Ө.Караевым, С.Е. Яхонтовым и др.) что этноним ся-цзя-сы был одним из очередних китайских вариантов этнического самоназвания “кыргыз” [1, 9].

В процессе многолетних научных изысканий ему пришлось ощутить мощный прессинг тогдашнего известного историка, Московского профессора, археолога Л.Р.Кызласова, который “придумал” искусственный этнос “средневековых хакасов”, пытался выдать один из китайских вариантов этнонима “кыргыз” (ся-цзя-сы) как “хакас” и отрицал этнические связи енисейских кыргызов с кыргызами Тенгир-Тоо.

Одним из его наставников был выдающийся российский археолог, академик Алексей Павлович Окладников (1908-1981), который всегда подчеркивал необходимость связать историю кыргызов Енисея и Тенгри-Тоо (Притяньшанья) воедино. В 1980 году в

Новосибирске в виде монографии под названием “Вооружение енисейских кыргызов VI-XIIвв.” вышла диссертация Ю.С. Худякова безо всякой проволочки.

Если В.В. Бартольд в своем труде “Киргизы: исторический очерк” (1927г.) эпоху Великого Кыргызского каганата впервые назвал **“Кыргызским великодержавием”**, то Ю.С.Худяков назвал события середины IX-го – начала X-го века **“звездным часом”** средневековой истории кыргызской государственности. Согласно концепции Ю.С. Худякова кыргызские племена первоначально обитали на Восточном Туркестане, севернее Тянь-Шаня (Тенгир-Тоо), в V веке нашей эры под натиском жужаней они переселяются на Енисей в Минусинскую котловину. В дальнейшем, во время своего великодержавия, часть из них переселяется обратно на Тянь-Шань (Тенгир-Тоо) [5].

В своей статье Ю.С.Худяков подробно освещал обстоятельства становления “кыргызского великодержавия”, когда впервые в истории средневековья Центральная Азия была объединена под властью енисейских кыргызов, он отмечает: «Это был поистине зведный час кыргызской истории, время поразительных успехов кыргызского оружия, распространение кыргызской культуры по обширным пространствам степной Азии. Именно в этот период кыргызы проникли в Прибайкалье и Забайкалье, где вошли в дальнейшем в качестве родовых подразделений в состав бурят и якутов, в Туву, Алтай, Западную Монголию, где сохранились в виде родовых подразделений в составе современных тувинцев, алтайцев, монголов – захчинов и баитов. В этот же период значительная часть кыргызов переселяются, по сути дела вернулись, на свои древние земли, в Восточный Туркестан» [3].

Ю.С. Худяков за свои многолетние научные исследования беспрестанно освещал историю средевекового Кыргызстана, да и других тюркских каганатов во всех параметрах от археологии до политической истории [2.].

Ю.С. Худяков поднял на новый уровень кыргызоведческие и оружиеведческие аспекты археологии Сибири и обширных просторов Центральной и Внутренной Азии. Юлий Сергеевич на основе исторических, этнографических, археологических и письменных данных научно реконструировал кыргызов-всадников (как тяжелой, так и средней и легкой) и их пеших воинов, видов их вооружения. Когда начал иссдедовать тему вооружения кыргызов, вряд ли был глубоко знаком с сюжетом кыргызского эпоса “Манас”. Но когда он достиг более или менее важных высот в своих исследованиях по указанной теме, видимо постепенно начал обращаться к тексту эпоса и находил много параллелей [2].

Например, автор в работе “Сабля Багыра” (2003) приводит перевод из Манаса описание шлем богатыря: “Надел блестящий булатный шлем, Свой громадный, ратный шлем, Четыре обода он имел, Чеканные укращения на них, Искусных изображенья на них. Наушники были на шлеме том – Были из меди яркой они, Горели как солнце жарко они. Прославленный Бөлөкбай кузнец – По прозванию “Хромец” Отковал и чеканил тот шлем, Непревзойден был его чекан” [7]. Вот как описывается меч хана Манаса: “Если вытаскивал он ночью свой меч, Тот горел как пожар, удлинялся во время битв, Грозность меча у света взята, Он с загнутым концом. Если им ударил по горе, камень рассекал. Если ударит по пояснице, то и голову отсекал, если клал на траву – вспыхивал пожар” [4.]. Здесь эпос косвенно упоминает об умении енисейских кыргызов обработать метеоит, в особенности “железный метеоит”. Когда на Сибирь падали метеоиты, то, на самом деле, вспыхивали большие пожары (древние кыргызы назвали этот регион в древности и средневековье “Шибер”). Как видим, в художественной форме широко описываются доспехи и вооружение кыргызских воинов. И эти данные фольклора лишний раз подтверждают научную достоверность изысканий видного кыргызоведа Ю.С. Худякова.

Талант художницы Ирмы Юльевны матери Юлия Сергеевича косвенно содействовал и современному кыргызоведению. Ее сын тоже стал своеобразным художником. В начале 1990-х, когда Ю.С.Худяков посещал по линии ЮНЕСКО ряд исторических музеев Внутренней Азии, в т.ч. исторического коридора Хэси и СУАР КНР, не должен был фотографировать экспонаты по условиям экскурсии. Но путешественникам разрешалось

срисовать (рукой). Тогда Юлий Сергеевич срисовал много экспонатов китайских музеев, связанных с историей кыргызов и других восточных тюрко-монгольских народов, и помог другим участникам международной экспедиции ЮНЕСКО по стопам караванов Великого Шелкового пути мастерски скопировать экспонаты таким же образом.

Особую роль в его научном творчестве занимала проблема изучения кыргызского этноса, а именно енисейской части истории его развития. Его по праву считают основателем целой научной школы кыргызоведения. С именем Худякова связаны и первые этапы становления предметной (экспериментальной) научно-исторической реконструкции комплексов вооружения и одежды номадов Южной Сибири и Центральной Азии. Им были сформулированы принципы изучения функциональных свойств предметов древнего и средневекового вооружения с помощью методов естественных наук.

В 1977-2012 гг. Юлий Сергеевич графически реконструировал многое на основе исторических, эпиграфических, археологических и письменных данных. Многие из этих рисунков Ю.С.Худякова стали «хрестоматийной» частью современных учебников по истории кыргызов и Кыргызстана [6].

Научные труды Ю.С.Худякова ждут дальнейшего изучения и осмысления путем объединения усилий этнографов, историков, археологов, антропологов.

Юлий Сергеевич Худяков посвятил всю свою жизнь науке и исследованию истории кыргызов. За свой вклад в историю кыргызской государственности Ю. С. Худяков был награжден государственными знаками отличия Кыргызской Республики - орденами Манаса III степени (2016) и «Данакер» (2002) Кыргызской Республики. Он был Почётным академиком Национальной академии наук Кыргызстана, почётным профессором Кыргызского национального университета имени Жусупа Баласагына.

В 2017 году в Кыргызстане было отмечено 70-летие Ю.С.Худякова, в честь юбилея проведена международная научно-практическая конференция и опубликованы материалы конференции.

Народ Кыргызстана не забудет самоотверженный труд Юлия Сергеевича Худякова, любит, уважает и помнит своей народной любовью.

Литература

1. Караев Ө.К. К вопросу о терминах кыргыз и хакас //Народы Азии и Африки. – 1970. – “4 – С.255-250.

2. Кененсариев Т. О параллелах научных изысканий Ю.С. Худякова и эпоса «Манас» //Кыргызтаануучу Ю.С.Худяковдун 70 жылдыгына. Бишкек -2017. 95-96.

3. Маанаев Э.Ж.. К вопросу об этногенетических связях енисейских и тяньшанских кыргызов. С.114-121 //Кыргыз таануучу Юлий Сергеевич Худяковдун 70 жылдыгына арналган илимий жыйнак / Жооптуу ред. Т.К. Чоротегин. – “Мурас” фонду. –Бишкек – 2017. “Турар” басмасы. -188б

4. Манас. Киргизский эпос. Великий поход. – М.; Художественная литература, 1946.

5. Чороев Т.К. Тенгир-Тоо (Притяеьшанье) как ренион этногенезиса кыргызского народа //Кыргызы: Этногенетические и этнокультурные процессы в древности и средневековья Центральной Азии: Материалы Международ. Науч.конф посвящен 1000-летию эпоса “Манас”.22-24-сентябрь.1994г. Бишкек. – 1996. – С.- 204-209.

6. Чоротегин Т.К. Юлий Худяков: Неустанный археолог, историк-кыргызовед и его предки. https://rus.azattyk.org/a/eurasia_rus_science_kyrgyz-history_archaeology_yuliy-khudiakov /28670155.html.

7. Худяков Ю.С. Сабля Багыра; Вооружение и военное искусство средневековых кыргызов. – СПб.4. Петербургское Востоковедение; М.: Филоматис, 2003.-192 с.

8. Худяков Ю.С. Военное дело кыргызов Центральной Азии (VI-XVIIIвв.) /Под редакцией проф. Т.К. Чоротегина. – Б.”Турар”.2017 -280 с., илл., карты. – Фонд “Мурас”. – Серия “История и наследие”.

9. Яхонтов С.Е.. Древнейшие упоминание “киргиз //Советская этнография. – 1970.- “2 -0 С.110-120.

Абдимуталипова З.К.[1], Аманкулова Н.А.[2]

[1]Ошский государственный университет, г. Ош, Кыргызстан
[2]Кыргызский государственный университет геологии, горного дела и освоения природных ресурсов им. акад. У. Асаналиева, г. Бишкек, Кыргызстан

Численное моделирование взаимодействия турбулентной падающей струи с вращающимся диском

Аннотация. *В данной работе проведено численное моделирование турбулентной круглой струи, падающей перпендикулярно на вращающийся диск. Эксперименты и расчеты показывают, что вращательное воздействие оказывает непосредственное влияние не на внешний слой, а только на внутренний слой пристеночной струи. При больших скоростях вращения имеет центробежные эффекты, приводящие к ускорению и к увеличению турбулентности и теплообмена, воспроизводимых всеми моделями турбулентности. Было сравнение с экспериментальными данными по профили средней и флуктуационной скорости на неподвижных и вращающихся дисках с перпендикулярным натеканием воздушной струи.*

Ключевые слова: *ударная струя; пограничный слой турбулентности; центробежная сила; ЛДА.*

Введение

Ударная струя имеет большое значение во многих инженерных задачах, таких как процессы охлаждения, нагрева и сушки. Соответственно, компьютерное прогнозирование потоков тепла и жидкости, связанных с набегающими потоками, долгое время было сложной задачей моделирования турбулентности [1,2]. Трудность заключается в том, что структуры турбулентности определяются не только средним сдвигом, но также стагнацией и кривизной линии тока, которые играют важную роль, поскольку они создают дополнительную скорость деформации. В данной работе мы рассматриваем более сложный случай, когда поток натекает на вращающийся диск. Движущаяся стенка вызывает перекос пограничного слоя, а вращение диска воздействует на частицу жидкости, прикрепленную к стенке, центробежной силой. Благодаря обширным экспериментальным и численным исследованиям мы можем полностью понять некоторые характеристики падающей струи. Например, мы можем добиться максимального количества теплопередачи в критической точке, когда расстояние между выходом струи и стенкой примерно в пять раз превышает диаметр струи. Взаимодействие между свободным сдвиговым слоем набегающей струи и радиальной пристеночной струей, развивающейся после набегания, усложняет задачу [3]. Многие исследования были сосредоточены на пограничном слое, который развивается на вращающемся диске в контексте турбомашин. Струя, падающая на вращающийся диск, использовалась в качестве охлаждающей мишени в газовых турбинах. Эксперименты [4] обширны и дают нам практическую информацию о проблеме охлаждения. Основная цель нашего работы — углубить знания о турбулентном пограничном слое, развивающемся на вращающемся диске, путем детального измерения средней скорости и статистики турбулентности. Также ожидается, что результаты могут послужить основой для оценки и улучшения существующих моделей турбулентности. С этой целью проводятся численное моделирование при систематически изменяющихся условиях, т. е. скорость вращения диска, измеряя местоположение и скорость падающей струи.

В данной работе предложено численное исследование турбулентном пограничном слое, развивающемся на вращающемся диске с использованием инструмента CFD с открытым исходным кодом OpenFOAMv7 [5], приняв стандартную модель турбулентности kOmegaSST. OpenFOAM─ это открытая система вычислительной гидродинамики, которая используется в различных сферах гидроаэродинамики.

Постановка задачи. В данной работе рассмотрено математическое моделирование турбулентном пограничном слое, развивающемся на вращающемся диске. Измерения

проводились в турбулентном пограничном слое, развивающемся на диске радиусом 150 мм, вращающемся вокруг своей оси, как показано на рис. 1.

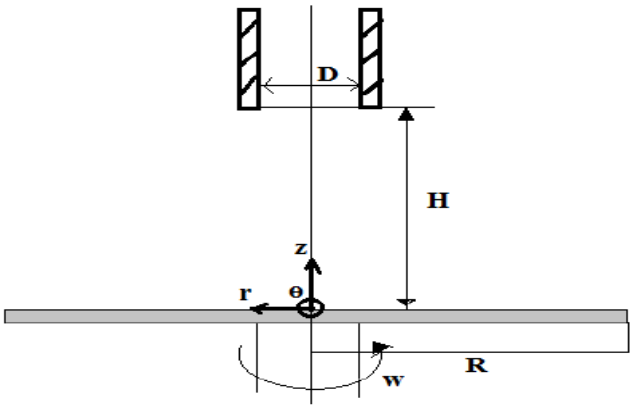


Рис.1 Геометрия задачи и границы области.

Внутренний диаметр трубы D составлял 25 мм, а расстояние между выходом трубы и поверхностью диска составляло 5D. Поле течения предполагалось осесимметричным и стационарным. Рабочей жидкостью служил воздух комнатной температуры, и предполагалось, что он несжимаемый. Мы определили цилиндрическую координату с осью r, взятой в радиальном направлении, и осью z, установленной нормально к поверхности диска.

Чтобы иметь полностью развитый турбулентный поток в трубе на выходе из трубы, мы выбрали длину трубы более 50D, и полностью развитый профиль потока в трубе был подтвержден измерением LDA по поперечному сечению на выходе. Мы поддерживали объемную скорость в трубе U_j постоянной на протяжении всего эксперимента на уровне 8,70 м/с. Это было сделано для того, чтобы число Рейнольдса Re, основанное на U и D, составляло 1.45×10^4, за исключением проверки подобия, которая будет описано позже. Влияние скорости вращения диска исследовано для различных скоростей вращения ω в пределах $0\leq \omega \leq 167{,}6$ рад/с (до 1600 об/мин). Это привело к диапазону вращательных чисел Рейнольдса для $\omega \leq Re \leq 2.50 \times 10^5$, где Re определяется как $R^2\omega/\nu$, где R — радиус диска.

Математическая модель. Уравнение движения жидкости, рассматриваемое в настоящей работе, было получено из осредненного по Рейнольдсу уравнения Навье-Стокса для течения несжимаемой жидкости. В случае рассматриваемого осесимметричного течения несжимаемой жидкости в цилиндрической системе координат, определенной на рис. 1, определяющими уравнениями для средних величин являются масса (1), импульс (2)–(4) и энергия (5) сохранение. Среднее Рейнольдса используется для разложения давления, скорости и температуры на средние (P, V_r, V_θ, V_z, T) и флуктуирующие (ρ, υ_r, υ_θ, υ_z, ϑ) части.

$$\frac{1}{\rho}\frac{\partial r V_r}{\partial r} + \frac{\partial V_z}{\partial z} = 0 \qquad (1)$$

$$V_r\frac{\partial V_r}{\partial r} + V_z\frac{\partial V_r}{\partial z} - \frac{V_\theta^2}{r} = -\frac{1}{\rho}\frac{\partial P}{\partial r} - \frac{\partial \overline{\upsilon_r^2}}{r} - \frac{\overline{\upsilon_r^2}}{r} - \frac{\partial \overline{\upsilon_r \upsilon_z}}{\partial z} + \frac{\overline{\upsilon_\theta^2}}{r} + \nu\left[\frac{1}{r}\frac{\partial}{\partial r}\left(r\frac{\partial V_r}{\partial r}\right) + \frac{\partial^2 V_r}{\partial z^2} - \frac{V_r}{r^2}\right] \qquad (2)$$

$$V_r\frac{\partial V_\theta}{\partial r}+V_z\frac{\partial V_\theta}{\partial z}+\frac{V_rV_\theta}{r}=-\frac{1}{\rho r}\frac{\partial P}{\partial \theta}-\frac{\partial\overline{\upsilon_r\upsilon_\theta}}{\partial r}-2\frac{\overline{\upsilon_r\upsilon_\theta}}{r}-\frac{\partial\overline{\upsilon_\theta\upsilon_z}}{\partial z}+\nu\left[\frac{1}{r}\frac{\partial}{\partial r}\left(r\frac{\partial V_\theta}{\partial r}\right)+\frac{\partial^2V_\theta}{\partial z^2}-\frac{V_\theta}{r^2}\right] \quad (3)$$

$$V_r\frac{\partial V_z}{\partial r}+V_z\frac{\partial V_z}{\partial z}=-\frac{1}{\rho}\frac{\partial P}{\partial z}-\frac{\partial\overline{\upsilon_r\upsilon_z}}{\partial r}-\frac{\overline{\upsilon_r\upsilon_z}}{r}-\frac{\partial\overline{\upsilon_z^2}}{\partial z}+\nu\left[\frac{1}{r}\frac{\partial}{\partial r}\left(r\frac{\partial V_z}{\partial r}\right)+\frac{\partial^2V_z}{\partial z^2}\right] \quad (4)$$

$$V_r\frac{\partial T}{\partial r}+V_z\frac{\partial T}{\partial z}=-\frac{1}{r}\frac{\partial}{\partial r}(r\overline{\upsilon_r\vartheta})-\frac{\partial\overline{\upsilon_z\vartheta}}{\partial z}+\alpha\left[\frac{1}{r}\frac{\partial}{\partial r}\left(r\frac{\partial T}{\partial r}\right)+\frac{\partial^2T}{\partial z^2}\right] \quad (5)$$

где R — радиус диска, ω — угловая скорость диска. Верхний и нижний регистры соответствуют средней и флуктуационной компонентам скорости соответственно.

Численная модель. Дискретизация расчетной области произведена методом контрольных объемов [6,7].

Кинетическая энергия турбулентности на входе равна k_{inlet} =1.5(u′)^2=0.01135 м^2/с^2, $\omega_{inlet}=\frac{\varepsilon_{inlet}}{k_{inlet}}=13.89\,c^{-1}$и соответствующая скорость диссипации ε_{inlet} = $(C_\mu)^{0.75}$ $(k_{inlet})^{1.5}$ / L=0.00125 м^2/с^3, где L – турбулентный масштаб длины, принимаемый за высоту щели.

Полученная в результате дискретизации уравнений (1-4) система линейных алгебраических уравнений решена при помощи известного алгоритма SIMPLE с применением метода нижней релаксации [6,7]. Сведения о примененных в данной работе граничных условиях, методах дискретизации систем уравнений (1-4) и решения систем линейных алгебраических уравнений приведены в табл. 1 и табл. 2 соответственно.

Таблица 1. Использованные граничные условия.

Переменная / Граница	С Скорость, м/с корость, м/с	Давление, Па	k, м^2/с^2	ω, 1/с
Вход	fixedValue; (8.7, 0, 0)	zeroGradient	fixedValue; 0.01135	fixedValue; 13.89
Выход	zeroGradient	fixedValue; 0	inletOutlet; 0.01135	zeroGradient
Вращающаяся стенка	rotatingwallVelocity;	zeroGradient	kqRWallFunction 0.01135	omegaWallFunction; 13.89
Передняя и задняя	wedge	wedge	wedge	wedge

Таблица 2. Использованные схемы дискретизации

Слагаемое	Схема	Порядок точности схемы
Градиент	cellLimitedGausslinear 1	Второй

Дивергенция	bounded Gauss upwind;	Второй
Лапласиан	Gauss linear orthogonal;	Второй
Интерполяция	linear	Первый

Полученные результаты и обсуждение. Будем рассматривать влияние вращения диска, наблюдая радиальную составляющую скорости, так как она самым непосредственным образом отражает центробежную силу.

Радиальная составляющая средней скорости V_r дается как функция r при пересечении измерительного объема в радиальном направлении при сохранении постоянного расстояния от стенки при $z/D = 0.032$. Результат показан на рис. 2, где данные, полученные при трех различных условиях в терминах параметра α=0, α=4.1 и α=16.2, сравниваются с данными, измеренными для условия неподвижного диска.

На рис. 2 показано поле вектора скорости U в разные моменты времени t полученные с помощью пакета Paraview [8].

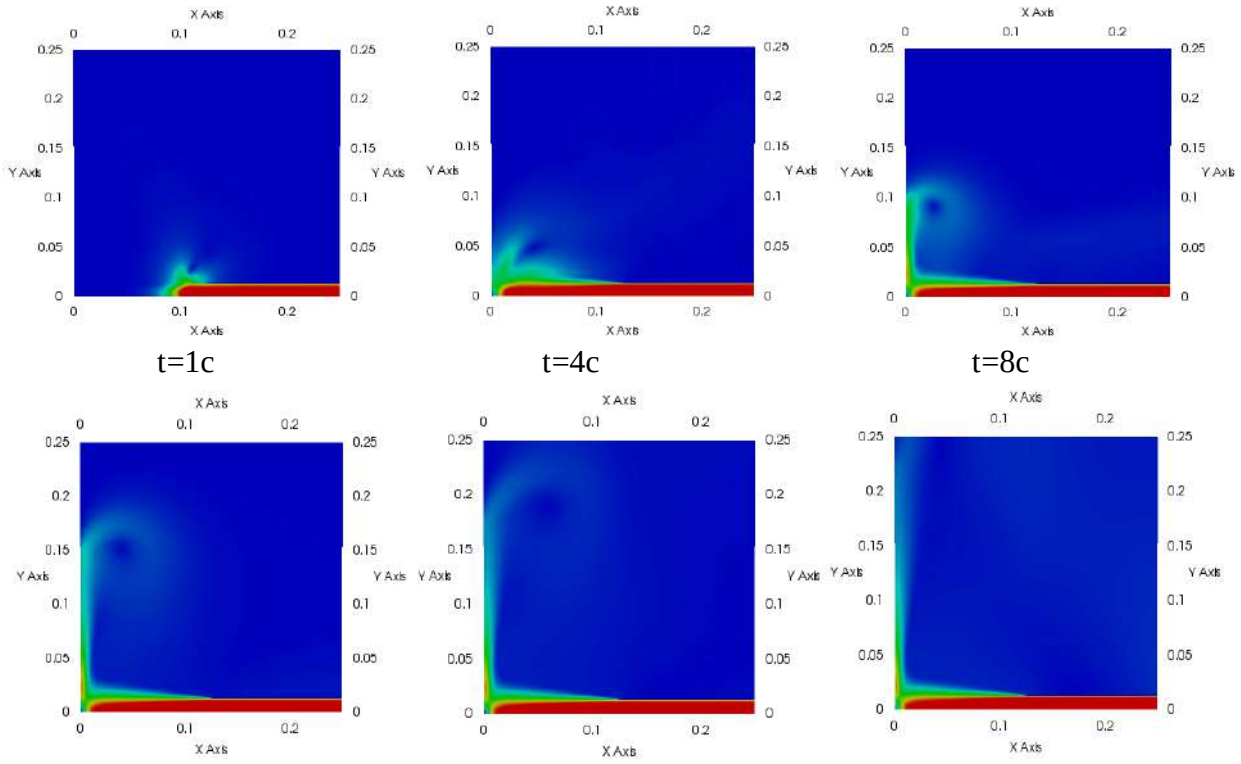


Рис.2 Поле вектора скорости.

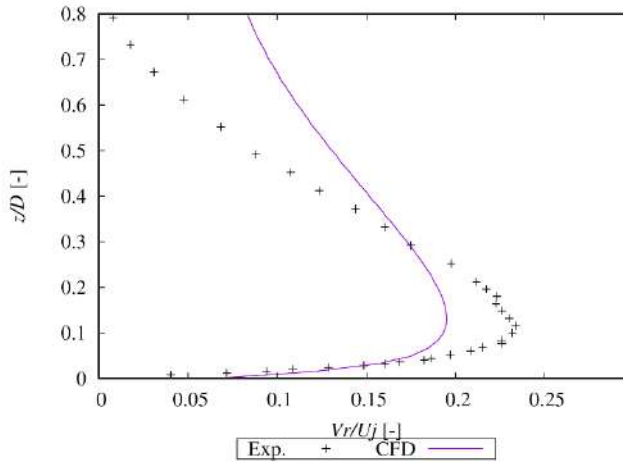
На основании вышеизложенного мы получили профили скорости при трех различных условиях в терминах параметра α. Условия приведены в таблице 3.

Таблица 3. Параметры измерения скорости.

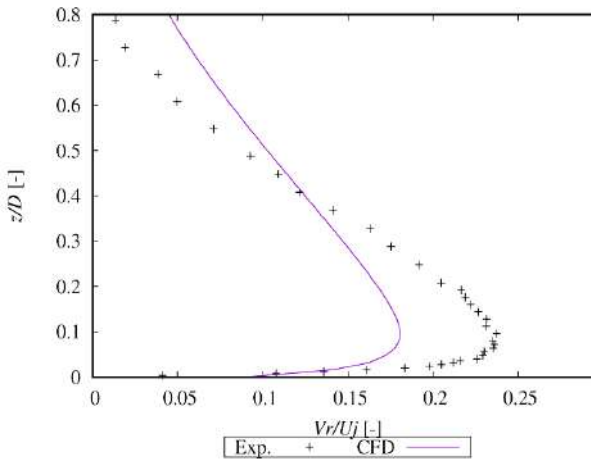
α	ω рад/с	r/D (мм)	U_j (м/с)	Re
4.0	41.8	5.8	8.7	5.8×10^4
8.1	83.8	5.8	8.7	1.2×10^5
16.2	167.6	5.8	8.7	2.3×10^5

Радиальная составляющая V_r и окружная V_θ средней скорости приведены на рис.3. Они нормированы соответственно скоростью на выходе струи U_j и местной окружной

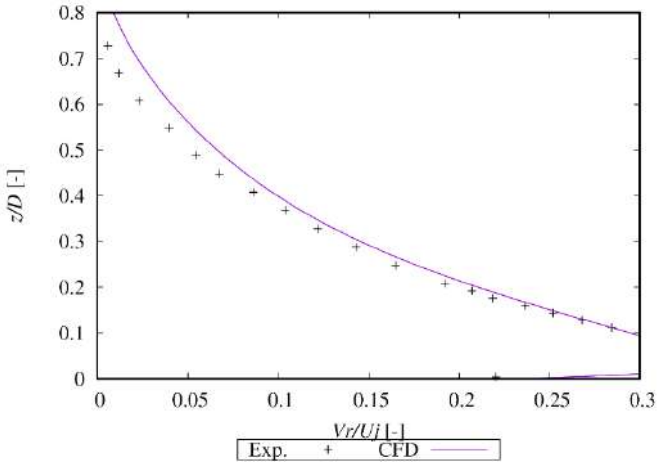
скоростью $r\omega$. Расстояние от диска, z, нормировано D для V_r. Радиальная скорость V_r показывает профиль средней скорости, напоминающий профиль струи с плоскими стенками, с максимальной скоростью при z/D ~ 0.1. При вращении диска место максимальной скорости смещается к стенке, как это уже видно на рис. 4. При α=0 профиль скорости сохраняет форму, подобную стационарному случаю, хотя и имеет крутой пик вблизи стена становится, более очевидной с увеличением α. Для α = 16.2 максимум V_r достигает вдвое большего, чем в стационарном случае, т. е. Ускорение, с которым центробежная сила преобладает над пристенной струей.



$\alpha = 0$



$\alpha = 4.1$



$\alpha = 16.2$

Заключения

Круглая струя, падающей перпендикулярно на вращающийся диск при числе Рейнольдса Re = 14 500 и расстоянии от отверстия до пластины H/D = 5, было исследовано с использованием расчетов модели турбулентности и имеющиеся экспериментальные данные.

Проведено детальные измерения в турбулентном пограничном слое, развивающемся на вращающемся диске; в этом слое турбулентная струя падает на центр диска. Анализ результатов, полученных с помощью различных моделей, показывает, что точное предсказание полей скорости и турбулентности в такой конфигурации является очень сложной задачей.

Литература

1. Behnia, M., Parneix, S., Shabany, Y., Durbin, P.A., 1999. Numerical study of turbulent heat transfer in confined and unconfined impinging jets. Int. J. Heat Fluid Flow 20, 1–9.
2. Craft, T.J., Graham, L.J.W., Launder, B.E., 1993. Impinging jet studies for turbulence model assessment—II. An examination of the performance of four turbulence models. Int. J. Heat Mass Transfer 36, 2685–2697.
3. Cooper, D., Jackson, D.C., Launder, B.E., Liao, G.X., 1993. Impinging jet studies for turbulence model assessment—I. Flowfield experiments. Int. J. Heat Mass Transfer36, 2675–2684.
4. Brodersen, S., Metzger, D.E., Fernando, H.J.S., 1996a. Flow generated by the impingement of a jet on a rotating surface: Part I—Basic flow patterns. J. Fluids Eng. 118, 61–67.
5. OpenFOAM 7.0 User'sGuide.https://cfd.direct/openfoam/user-guide-v7/.Accessdata05.01.2022.
6. Ferziger J. H., Peric M. Computational Methods for Fluid Dynamics. Berlin: SpringerVer-lag, 2002. –423 p.
7. Патанкар С.В. Численные методы решения задач теплообмена и динамики жидкости: Пер. с. англ. –М.: Энергоатомиздат. – 152с.
8. Paraview. https://www.paraview.org/. Accessdata 05.01.2022.

Абдырашым кызы Н.

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

научные руководители – преподаватель Б.А. Ниясалиева, преподаватель Н.Ж Алтыкеева

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Этикетные формы обращения в кыргызском языке

Аннотация. *Обращение (вокатив) – наиболее частотная в общении и яркая единица установления контакта с собеседником, привлечения его внимания, при ориентации на его социальный статус и роль адресата в соответствии с собственными признаками говорящего, в обстановке официальности /неофициальности, к незнакомому и знакомому партнеру.*

Обращение принадлежит широкой зоне речевого этикета, поскольку с помощью такой единицы поддерживается речевой контакт с собеседником, регулируются представления о ситуации общения в целом и о ролевых позициях партнеров, их социальных и личных взаимоотношениях.

Речевое поведение имеет национально-культурные особенности. Общение в любой коммуникативной культуре регулируется совокупностью социальных и языковых норм. В связи с этим можно говорить о том, что национальная специфика общения проявляется в двух аспектах: в экстралингвистическом, обусловленном особенностями организации социального взаимодействия коммуникантов в данной культуре, то есть в характерных для этой культуры нормах и правилах общения (на уровне моделей коммуникации, стандартов общения), а также в лингвистическом, то есть непосредственно в речи участников общения (на уровне проявления социально-статусных и ролевых позиций участников общения, организации языковой личности). Важную роль в реализации этой специфики играют национальные социокультурные стереотипы речевого общения, которые обеспечивают прагматику общения языковой личности данного этноса.

Ключевые слова: *обращение, этикет, официальная форма, кантакт, выражение.*

Официальная форма обращения устанавливается между людьми в ситуации деловой обстановки. Адресант и адресат действуют в соответствии со своим социальным статусом, выступая как начальники, подчинённые, сослуживцы, специалисты в той или иной отрасли знаний. Наиболее явно официальная тональность проявляется при сугубо деловых контактах, отличающихся эмоциональной сдержанностью, подчёркнутой вежливостью. Коннотативные единицы здесь почти не встречаются. Допустимо употребление оценочных слов (не по отношению к личности собеседника), но не эмотивных, экспрессивных или образных. Принято обращение на «Вы», по имени-отчеству, в

некоторых случаях по называнию профессии. К *официальной форме* этикетного обращения к лицам относятся:

1. *Официально-нейтральное обращение по имени и отчеству: Гульмира Ибраимовна, Урмат Кубанович,* и т.д.

2. *Официальное, стилистически сниженное обращение по фамилии* и в кыргызском языке практикуется в учебных заведениях (к учащимся и студентам); в военизированных учреждениях к подчиненным; в медицинских учреждениях к больным: «Айтбеков отур ордуна.

3. *Официальные, стилистически возвышенные обращения айым/ мырзайым, мырза, айымдар жана мырзалар* употребляется к знакомым и незнакомым в официально-торжественной или официально-деловой обстановке.

4. *Официальное и полуофициальное обращение жолдош, гражданин* является номинацией социального равенства и поэтому широко употреблялось в речи при обращении друг к другу между гражданами СССР. В настоящее время обращение *жолдош // гражданин* постепенно выходит из массового употребления. Обращение *жолдош, гражданин* с называнием фамилии и без называния употребляется в военизированной среде: *Жолдош командир!*

5. *Официально-дружественные* обращения к *массе*, которые используются как в официальной (собрание коллектива), так и неофициальной обстановке: *жолдоштор, курдаштар.*

6. *Официальные обращения по профессии*. В кыргызском речевом этикете к учителям обращаются по имени и отчеству или словоми «агай», «эже». К медицинскому работнику и в кыргызском речевом этикете обращаются вокативом *доктор: «**Доктор**, у меня болит горло, лихорадит. Что со мной?» «Доктор, менин тамагым ооруп, чыйрыгып жатам.* В составе официальных обращений могут быть *этикетные эпитеты*: *кымбаттуу, урматтуу,ардактуу,* которые употребляются в речи для того, чтобы расположить слушающих к себе: *« **Урматтуу чогулуштун катышуучулары»***

8. Для *привлечения внимания* в русском речевом этикете употребляются и *выражения-извинения*: кечиресиз, *мумкунбу; кечиресиз сизге мумкунбу; кечиресиз, сиге мумкунбу, тоскоолдук кылбаймынбы.* Ответными на обращения-извинения для привлечения внимания являются *выражения-приглашения: кириниз, келиниз, отурунуз.*

Неофициальные формы обращения употребляются по отношению к знакомым, малознакомым и незнакомым людям.

Неофициальные обращения к знакомым употребляются в речи, когда участники коммуникации действуют как друзья, ровесники, члены семьи, родственники. Здесь обнаруживаются все грани личности человека, выражаются его непосредственные мысли и чувства. Причём по сравнению с представителями других национальных культур русские проявляют повышенную эмоциональность и искренность в межличностном общении и любят разговор «по душам», который может быть не всегда приятен для инофонов.

К неофициальным *обращениям* относятся:

1. Дружеско-фамильярное обращение на «ты». В кыргызском речевом этикете обращение на «ты» в дружеской, интимно-**дружеской** тональности может употребляться по отношению к хорошо знакомым, близким людям, к родителям.

Обращение на «ты» является фамильярно-сниженным, когда обращаются к малознакомому, незнакомому, равному или старшему по возрасту или при незначительной возрастной разнице.

2. Дружеское, интимно-дружеское, фамильярное обращение личными именами.

Для неофициальной ситуации кыргызского речевого этикета как и в русском характерными являются обращения по полному имени (Келдибек-почтительная форма), по сокращенному имени (Кеке - дружеская форам), по имени и обозначению родства (Кекин байке - интимно-дружеская форма), по имени и отчеству (Келдибек Бакытович -

почтительная форма), по фамилии (Алтынбаев- фамильярно-сниженная тональность), по отчеству (Замирбекович).

3. *Почтительное, интимно-дружеское обращение* с *обозначениями родства*:

а) в кыргызском речевом этикете применяются просторечные обращения жены к мужу *атасы*; мужа к жене *апасы, энеси* (обычно, когда в семье уже есть дети): И в кыргызском речевом этикете такие обращения употребляются в речи жителей сельской местности.

б) к родителям в кыргызском речевом этикете обращаются: *ата //папа, отец, батя; апа //мама; эне //мать*: *«Эмне болду**, эне** сага?»*

в) обращение со стороны родителей к детям: кызым- *доченька, уулум- сынок, балам - деточка.* Такие обращения имеют оттенок ласкательности, который в кыргызском языке окончанием принадлежности (*–м).*

г) обращение к родственникам со стороны отца и матери: в кыргызском речевом этикете к родственникам отца обращаются как и внутри семьи*: чоң ата (*буквально *«старший отец»* в значении «*дедушка»), чоң апа, чоң эне* (буквально *«старшая мать»* в значении *«бабушка»),* к брату отца - *байке (дядя);* к сестре отца – *эже (тетя);* к родственникам со стороны матери употребляются обращения, которые начинаются *с «тай-» (тай+эне, тай+ата, тай+эже, тай+аке): таене* (бабушка со стороны матери), *таята* – (дедушка со стороны отца), *таеже* (тетя со стороны матери), *таяке* (дядя со стороны матери): *«Келе, **таяке**, бээни жетелей бастырайын»*, - *дейт.*

Существуют и другие *этнические формы обращения* с обозначениями родства: *жеңе* (жена брата), *жезде(*зять), *тайжеңе* (жена брата матери), *тайжезде* (муж сестры матери), жээн (племянники со стороны сестры), являющиеся безэквивалентными для русского языка: «*Кой, **жээн,** бир туган кишибиз, абийирден кетишпейли, - тиги-бу деп жайынча кеп салат атаң*».

4. *Просторечное, фамильярное, шутливо-дружеское* обращение к знакомым, малознакомым или незнакомым *гендерными и возрастными обозначениями* с употреблением *междометий* и без:

а) в кыргызском языке в отличие от русского существует почтительное обращение к женщине старше среднего возраста – *байбиче*; к мужчине почтенного возраста – *аксакал;* фамильярной формой обращения в кыргызском языке к женщине и мужчине среднего и старше возраста являются – *катын, кемпир / абышка, чал* соответствующими обращениями в русском языке являются - *женщина, старуха / мужчина, старик: «**Эй, катын,** бар ишиңе!» - деп койду ал, көпчүлүккө сыр бербестен.*

б) *обращение к молодым гендерным обозначениям с употреблением междометий и без*: в кыргызском языке -*чоң кыз, бийкеч, селки, кыздар*; *чоң жигит; жигиттер, балдар: Саар менен аны бейтааныш киши ойготту: **«Эй, жигит**, тур, шоопуруң чакырып атат! – деди ал ийининен катуу түрткүлөп».*

5. *Фамильярное, просторечное* обращение междометиями с называнием и без называния имени, родства или пола к равным или низшим по положению, находящимся на отдалении или вне поля зрения. Частотность употребления просторечного обращения междометиями (*ай, эй, эу*) в кыргызском языке выше, чем в русском*: **«Эй,** Саке, балдар жакшы турушат экен ээ*. ***«Эй бала**! Сен билесиңби мен канча жылдан бери мугалимдик кылып келатам?! Жыйырма төрт жылдан бери.*

6.*Этническое, уважительное обращение-табу*, прагматической целью которого является выражение уважения адресанта к адресату. Как уже было ранее сказано, в кыргызском речевом этикете невестке запрещено называть родственников мужа по имени, это своего рода табу, которое следует соблюдать, особенно в сельской местности, где еще сильны обычаи. Называние по имени близких родственников мужа расценивается как неуважение со стороны невестки. Поэтому невестка может обращаться, не называя имени: а) обозначением родства *эже* (старшая сестра), *байке, аба, аке (старший брат) и т.д.;* б) обозначением принадлежности к полу: *уул (сын) бала (мальчик*) - к младшему деверю, *кыз (девочка)* - к младшей свояченице; в) терминами обозначения профессии*: мугалим кыз*

(девушка-учительница), шопур бала (парень-шофер); г) ласкательными прозвищами по внешнему признаку адресанта, например: *кичине бала (мальчик), сулуу (красавица), уул (их сын), кыз(их дочь)* и т.д.: *Малик ой-кыялы башка жакта болуп, селейип турду.Бир маалда анын арт жагынан Алийма басып келди: «**Уул**», - деп чакырды ал акырын.Малик чоочуп кетти. Ал жеңесин карады. «**Уул**…Акеңиз Маралды өз үйүнө алпарып таштаганы атат...»*

7. *Интимно-дружеское* ласкательное *обращение* употребляется по отношению к близким (внутри семьи по отношению к детям, родителям, между супругами), по отношению к хорошим знакомым, реже по отношению к незнакомым или малознакомым. Прагматическая цель ласкательных обращений - выражение экспрессивных чувств, таких, как любовь, радость, благодарность, уважение, а иногда они могут использоваться как комплимент, похвала, желание угодить и т. д. Коннотативное значение ласкательных обращений преобладает над денотативным значением, то есть оно подавляется. В качестве ласкательных обращений в кыргызском языке могут употребляться:

а) обращение *ласкательно-уважительными именами*: в кыргызском языке по форме: *усеченное имя +аке: Асаке (Асан аке), Түкө (Түгөлбай аке), Чыке (Чыңгыз аке), Шаке (Шайымбет аке) «Ассалоом алейкум, **Жаке**»*. Уменьшительно-ласкательные обращения по форме *полное или усеченное имя+-тай:* Асантай, *Сакентай, Накентай: «Чоң атсы насыбайдан бир атты да, оңдонуп олтуруп: «Сен **Эмилтай,** жомокту жакшы көрөсүң. Мен сага бир жомок айтып берейин, чынында бул жомок эмес, өзүм көргөн окуя», - деп сөзүн баштады . Усеченное имя + -ку/-кү: Гүкү* (от *Гүлнара), Саку (*от *Салима); 1 слог + -кен/-каш/-кеш/-киш: Чыкен (*от *Чынара), Тикеш (Тынара), Сакен (*от *Сабира), Накен (*от *Нарбек), Макаш (Максат), Акиш (Акылай): «**Айнаш,** мен сенин турмуш жайыңды көрүп, абдан ыраазы болдум"* заимствованное (по аналогии с уменьшительно-ласкательными обращениями в русском языке): *полное или усеченное имя +-ка/-ушка/-чик/-ик*: *Айка, Айзадка (*от *Айзада), Насипушка*(от *Насипа), Асанчик (Асан).*

В кыргызском языке производных от *апа (мама*) всего несколько: *апаке, апакебай, апай, апоо; от ата (отец) – атаке, атакебай, атоо.* Это говорит о дистантных отношениях в кыргызской семье, где соблюдается строгая субординация между родителями и детьми, излишнее ласкание детей не приветствуется: «***Атаке**, кайда барабыз?» - деди Жыпар. Айтике өкүнүчтүү жалооруп карады да, **салкын** гана: «Элге кетебиз, уулум, жүр...» - деди.* В кыргызском языке большинство ласкательных обращений используется обязательно с окончанием принадлежности, именно эти окончания выделяют их в предложении как ласкательные обращения: тогда как в русском языке вместе с обращением употребление личного местоимения не обязательно, чаще для выделения в речи обращения служат суффиксы, придающие уменьшительно-ласкательный оттенок.

в) народнопоэтические ласкательные обращения с *обозначениями явлений природы, флоры, фауны.* У кыргызов существование *культа природы* (древнее поклонение небу - солнцу, месяцу, звездам) отразилось и в речевом этикете обращения: *жарыгым* (свет мой), *күнүм* (солнце, солнышко моё), *нурум* (лучик мой), *айым* (луна моя, месяц мой), *жылдызым, чолпонум* (звездочка моя) и т.д.: *«Ойлоп, ойлоп олтуруп, курган баланы алыскы шаарга бекерге жиберген экемин дейм. Окуймун дебедиби, **чолпонум**»*.

Национально-культурная специфика речевого поведения кыргызов в сопоставлении с русским проявляется в употреблении в речи большого количества ласкательных обращений с обозначениями животных (зоонимов), которые для кыргызов являлись наиболее важными в хозяйстве - *кулунум (жеребеночек мой); козум (мой ягненочек), улагым (мой козленочек): «Аа, **кулунум,** качан келесиң?»*.Наличие таких обращений в кыргызском языке связано с прошлым кочевым образом жизни кыргызов, занимавшихся в основном скотоводством. Обращения *кучүгүм, балапаным, жөжөм* появились в кыргызском языке с переходом на оседлую жизнь.

В кыргызском языке наиболее употребительным в речи является обращение вокативом *гүлүм (цветок мой)* или в сочетании с эпитетами: *тоо гүлүм (мой горный цветок), кызыл гүлүм (мой красный цветок)*: «*Жамийлам, жаным-калкатайым,* ***кызыл гүлүм****, Жамалтай!»*

г) ласкательные обращения с *обозначениями материальной ценности: алтыным /моё золотце, алтын (золотой) + обращение; күмүшүм /серебро моё, серебряный:* «***Кагылайын алтын көкүл балапаным,*** *эч кимге кылча жазыгы жок периштем, чындап эле шоруңдун катканыбы?* В кыргызском речевом этикете наиболее часто употребительным являются обращения *алтыным /золотце, золотко, золотой.*

д) *обращения-комплименты* с *обозначениями описания внешности* человека. В кыргызском речевом этикете обращения-комплименты употребляются редко: *«Айланайын* ***ырайымдуу келин****, эки дүйнөдө доом жок болсун., ушул шордуу баланы багып алгыла…»* .Это связано с верой кыргызов в магическую функцию слова: по мнению кыргызов, обращениями-комплиментами можно нанести случайный вред человеку, то есть – сглаз, поэтому кыргызы избегают обращений-комплиментов, положительно характеризующих внешность человека. Обращения-комплименты могут употребляться в значении заигрывания, иронии: *«И, келдиңби,* ***сулуу****? – деди, таңоосун кыпчый, көздөрүн ирмегилеп. – Биердегиден үйүңдө болгонуң көп. План дегенди ойлобойт окшойсуң э?»*

е) ласкательные обращения с *обозначениями эмоционального отношения к человеку* в кыргызском языке употребляются по отношению к близким, родным, детям, возлюбленным: *бакытым, таалайым /счастье моё, жыргалым /радость моя, махабатым /моя любовь, сүйгөнүм, сүйүктүүм /любимый мой,(-ая моя) и* т.д.: *«Кайдасың,* ***сүйкүм*** *жылдызым?»*

ё) ласкательные обращения с *анатомическими обозначениями*: *боорум, бир боорум (моя печень, т.е. мой родной), боордошум (мой соплеменник)-в* кыргызском речевом этикете *печень (боор)* – в переносном смысле является *символом родства*); *өпкөм (мои легкие); жүрөгүм (моё сердце); карегим, көзүмдүн кареги (очи мои)* обращаются люди более старшего поколения. Обращения обозначениями жизненно важных органов (печень– самый уязвимый орган, легкие необходимы для дыхания, глаза, чтобы созерцать мир) подчеркивают значимость адресата для адресанта: *Эки эгиз ээрчишип эл издеп жөнөштү <...> Айтууду ниси: «Башка эл бизге чоочун да. Эки дөөсү экөөбүздү эки бөлүп кулданып алса кантебиз?» <...> Күнтууду<...> тек айтып койду: «Жакшылыкты тилегин ак,* ***боорум.*** *Жамандык тушардан дебеди беле атабыз».*

ж) ласкательное обращение с *отрицательно-оценочной коннотацией* к близкому, любимому, младшему или равному по возрасту: *келесоо, макоо, жинди / дурак, дурачок; айбан / неразумный, глупый:* ***«Ах дурачок, дурачок****!» - продолжала Арина Петровна все ласковее и ласковее».* В таких обращениях содержится мягкая укоризна: *[Айдар Жаңылга]* ***«****Бир сөз айтсам таарынбайсыңбы?» -****«****Кандай сөз?» -* ***«****Мен сени жакшы көрөм деген». -* ***«Жинди,*** *- деди Жаңыл, ыраазылык менен жылмайып. –Ушундай сөзгө да киши таарынчу беле».* Национально-культурная специфика речевого поведения кыргызов проявляется и в употреблении по отношению к детям обращений с отрицательно-оценочной коннотацией: *жаманым (букв.: плохой ты мой), жаман сарым (букв.: нехороший, рыжий), сасыгым (букв.: вонючий), тентиген арам (заблудший негодник*): *«Кызым!* ***Жаман сарым****! Кууратты го! Сагынттың го».* Кыргызы, в отличие от русских, обычно проявляют сдержанность в выражении ласки особенно к чужим детям - это в понимании кыргызов является показателем такта, вежливости, тогда как восторженно-ласкательное обращение является бестактностью, невоспитанностью и, в понимании окружающих, может навредить ребенку. Это свидетельствует о вере кыргызов в магическое воздействие слова на человека. По мнению кыргызов, обращение с отрицательной оценкой способно отвести случайный сглаз, тогда как чрезмерное словесное восхищение, проявление любви может сглазить человека.

з) ласкательные обращения с *религиозными обозначениями: жаным /душа моя, периштем/ ангелочек, ангел мой* являются ласкательно-дружеской формой обращения по отношению к родственникам, друзьям, равным и младшим по возрасту. В кыргызском языке *жаным* является интимно-дружеской формой обращения между супругами, близкими людьми, по отношению к детям и имеет высокую степень применения в речи: «***Жаным*** *Күкөш! Кептин ачыгын айтсаң, кудай урсун башым катты!» <...>- «Балким сенден кечигип калып жүрбөйүн?»-«Жок, жалгыз сен...Сени ырас сүйгөмүн».«****Жаным****, апа*!» – деди Ажар.

и) обращения с самоуничижительной коннотацией: *айланайын, ананайын, айланып кетейин* (буквально: *да буду я вращаться вокруг тебя*), *жайнаган көзүңдөн айланайын* (*да буду я вращаться вокруг твоих лучезарных очей), кагылып кетейин, кагылайын, караныңдан кагылайын* (*буду я биться, ударяться*) – отражают языческое прошлое кыргызов. В старину шаманы при изгнании злых духов (болезни, смерти, беды) вращались вокруг больного или попавшего в беду, били в бубен, пытаясь напугать злых духов громкими звуками. В обращениях, *секет, секет кетейин, секетиң болоюн* (букв. *буду я за тебя милостыней, буду уплачен за тебя в налог*, так как секет то же, что и зекет, то есть предписываемая по шариату милостыня в пользу бедных или налог со скота, садага, *садагаң болоюн* (букв.: *буду я за тебя милостыней*), отражаются каноны ислама: *«Олтура кой,* ***садагаң болоюн****...»* ; *балакетиңди алайын* (*возьму твою беду, приму на себя твои напасти*), *мээнетиңди алайын* (*возьму твои заботы, твой труд на себя*): ***«Балакет-мээнетиңерди алайындар****, күнөөбүздү кечип, агарып кеткиле».*

К обращениям с самоуничижительной оценкой относятся и такие обращения, как *байым* («мой господин», «моя госпожа»), *көлөкөм* (тень, в которой смогу укрыться), *көлөкөң болоюн* (быть мне твоей тенью*), берекем* (приносящий достаток): «Кой, ***көлөкөм,*** *антпе!»*.Все перечисленные обращения дессементизированы, т.е. полностью утратили свой первоначальный смысл и в настоящее время широко используются в речи в значении *милый, дорогой, любимый.* Для наглядности приведем пример из произведения Ч.Айтматова «Первый учитель» и его литературный перевод: *милый, дорогой:* «*Кош, агай****, кагылайын, айланайын*** *агай!*» *– дедим мен.* «Прощайте, учитель! Прощайте, ***дорогой*** мой учитель!» Прагматическая цель употребления в речи ласкательных обращений – расположить собеседника к себе, выразить позитивное отношение к нему: радость по случаю общения, любовь, сообщить о близости родства, отношений, сообщить о нежелании случайно нанести вред (сглаз), задать общению шутливый тон.

По структуре обращения могут быть простыми: «***Агай****, төргө өтүңүз, - дешти Паиз менен Карачач*; составными, иметь в своем составе эпитеты: «***Кадырлуу досум!*** *Сен өткөн катыңда менден акыл сурапсың»*; однородными: «***Тентегим, ботом көзүм, улагым!»*** удвоенными: «***Жазгүл, Жазгүл дейм!»,*** с противопоставлением: «**Жиндисиңби же соосуңбу?»**

Рассмотрев официальные и неофициальные обращения в кыргызском речевом этикете, мы выделили национально-культурную специфику, а также прагматическую цель употребления обращений в речи. На выбор употребления в речи в официальных и неофициальных ситуациях тех или иных обращений влияют возрастные, гендерные различия, социальный статус, родственные отношения коммуникантов, взаимоотношения между общающимися.

Литература

1. А.А. Акишина, Н.И.Формановская., Русский речевой этикет. –М.,2009. -192-с

2. Сыдыкбеков Т. Биздин замандын кишилери. – Фрунзе: Кыргызстан, 1952. – 419 б.

3. Балакай А.Г. Словарь русского речевого этикета: ок. 6000 этикетных слов и выражений / –3-е изд., испр. и доп. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 767 с.

4 . Султанов О. / Повесттер. Жаштар үчүн / Түз. К.Асаналиев. – Фрунзе: Мектеп, 1982. – 348 б.

5. Гапаров М. Жаңгак токойдун жомогу/ Повесттер жана аңгемелер. – Фрунзе: Кыргызстан, 1989.– 280 б.
6.Алыбаев М. Чыгармалар. –Ф,1889. -120-б.
7. Гапаров М. Жаңгак токойдун жомогу/ Повесттер жана аңгемелер. – Фрунзе: Кыргызстан, 1989.– 280 б.
8. Сыдыкбеков Т. Жол /Автобиографиялык роман. Жаштар үчүн. – Фрунзе: Мектеп, 1982. – 524 бет.

Авасбек кызы З.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан
научный руководитель – преподаватель С. С. Мырзабекова
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Экологические проблемы города Талас

Аннотация. *Статья посвящёна теме экологических проблем города Талас. В статье рассматриваются такие проблемы, как транспортное загрязнение, природные ресурсы, водная среда, выброс мусора. Статья даёт понять, что человечество рушит все на своём пути. Варварское отношение промышленных предприятий к природным ресурсам привело к экологическому кризису. Задачи экологии и охрана природы – это рациональное и плановое использование природных ресурсов, защита окружающей среды от загрязнений, плановая система государственного контроля, мероприятия, направленнные на рациональное использование, охрану и восстановление природных ресурсов.*

Ключевые слова: *экология, ресурсы, экологические проблемы, вода.*

Введение.

В 21 веке мы часто слышим термин «экология». Хотя на всем протяжении человеческой жизни экологические проблемы, улучшение экологии вставали во весь рост и всегда требовали принятия неотложных мер по их решению. В конце концов, человечество познало сущность этих проблем, в какой-то степени научилось их преодолевать так, чтобы создавать наиболее благоприятные условия для проживания. Однако, несмотря на это, человечество не может в полном смысле предотвратить экологические проблемы.

Таласская область находится в северо-западной части республики и граничит на северо-западе с Республикой Казахстан, на востоке – с Чуйской областью, на юге – с Джалал-Абадской областью.

Общая площадь области составляет 11,4 тыс. кв. км, или около 6 процентов территории Кыргызской Республики. Областной центр – г.Талас.



Рисунок. 1. Карта Таласа

- Областной центр – г.Талас
- Территория – 11,4 тыс.кв.км.
- Районов – 4
- Городов – 1
- Поселков городского типа – 1
- Айыл кенешей – 35
- Сельских населенных пунктов – 90

Талас - это маленький известный город, расположенный в долине с одноименным названием. Таласская долина отрезана цепью гор от всех остальных областей Кыргызстана. Талас известен как Земля Манаса, считается, что именно здесь находится место рождения легендарного героя. В нескольких километрах от города находиться мавзолей Манаса, там же находиться музей, посвященный истории создания эпоса Манас, который был построен к празднованию 1000-летия Манаса в 1995 году. Музей находится за холмом, который использовался как смотровая часовыми, охранявшими долину. Археологи сделали несколько довольно интересных открытий здесь, и существует мнение, что холм был создан людьми.

Цель работы: определение основной проблемы – выброс мусора и рекомендации их решения.



Рисунок. 2. Стихийная свалка в лесу города Таласа

Экологические проблемы города Талас:

- Низкий доступ к чистой/питьевой воде;
- Вырубка пойменных лесов;
- Сокращение численности диких животных и растений;
- Проблемы утилизации бытового мусора;
- Отсутствие лабораторий по мониторингу окружающей среды;
- Низкий институциональный уровень органов, отвечающих за качество окружающей среды и экологическую безопасность.
- Недостаточное отражение экологических вопросов в СМИ;
- Выпас скота на свалках;
- Сжигание мусора;
- Отсутствие и крайний износ водопроводных труб;
- Невыполнение программы «Таза-Суу» в населенных пунктах;
- Устаревшие и нефункционирующие очистные сооружения.

ПРОБЛЕМА ТВЕРДЫХ БЫТОВЫХ ОТХОДОВ

Основная проблема, не решенная до сих пор, как в городе Талас, так и во всей республике, - это проблема утилизации бытового мусора. С начала 90-х годов вопросы сброса, утилизации и захоронения твердых бытовых и промышленных отходов решаются крайне неудовлетворительно. В настоящее время в полигоны бытовых отходов не соответствуют санитарным нормам. Существующие контейнеры и специализированный автотранспорт не удовлетворяют потребности населенных пунктов. Полностью разрушена система раздельного сбора мусора (пищевых отходов, макулатуры, текстиля, металлолома и т.д.), практически отсутствует переработка отходов, система очистки территорий от бытовых отходов несовершенна.

Растет количество неконтролируемых свалок в городах и пригородной зоне. Имеет место фильтрации загрязненных сточных вод от свалки в подземные водные горизонты. Ветровыми потоками мусор разносится по окрестностям, загрязняя почвенный слой и поверхностные водотоки. Происходит загрязнение и интоксикация атмосферного воздуха продуктами тления, горения, гниения и разложения отходов. Сейчас мусорные свалка представляет собой серьезный источник санитарно-эпидемиологической и экологической опасности. Рост количества бытовых отходов, усложнение их химической природы приводит к возрастанию опасности для здоровья людей и окружающей среды. Накопление твердых бытовых отходов в современном городе приблизительно достигает 250- 300 кг на человека в год, а ежегодное их увеличение на душу населения составляет 6 %, что в 3 раза превышает скорость роста населения. Обычные твердые бытовые отходы современного города содержат более 100 наименований токсичных соединений и среди них – красители, пестициды, ртуть и ее соединения, растворители, свинец и его соли, лекарства, кадмий, мышьяковистые соединения, формальдегид, соли таллия и другие. На сегодняшний день в городе Талас нет полигона по сбору твердых бытовых отходов. От населения мусор вывозится на стихийный полигон, который не оборудован должным образом. На территории нет ограждения, что в свою очередь ведет к распространению мусора на близлежайшие территории. Особую опасность представляют опасные химические (ртуть от батареек и люминесцентных ламп, лакокрасочные материалы, хлорсодержащие пластики и др.) и биологические (медицинские отходы, трупы домашних животных) отходы, учет которых не ведется и в любой момент может стать причиной эпидемиологического загрязнения и распространения инфекционных заболеваний.

При этом необходимо исключить такую форму утилизации бытовых отходов как сжигание, так как это может серьезно повлиять на здоровье населения.

Таблица 1. Примеры некоторых компонентов дыма и их влияние на живые организмы.

Вещество	Источник	Влияние на живые организмы
Угарный газ	Сжигание растительных остатков, бумаги, древесины. Особенно выделяется в большом количестве при сжигании плотных влажных куч палой листвы.	Понижает содержание кислорода в крови, что вызывает головную и сердечную боль, снижение аппетита, расстройство сна.
Оксид серы	Сжигание топлива и нефтесодержащих продуктов.	Вызывает заболевание органов дыхания и пищеварения, торможение роста и преждевременное старение.
Диоксины	Обрезки линолеума, некоторые виды упаковки, игрушки, предметы из кожзаменителя, ткани, покрытые полимерной пленкой, остатки изолированного электрического кабеля и др. Сжигание предметов бытовой химии (отбеливатели, чистящие порошки) и пластиков содержащих хлор (поливинилхлорид), сжигание автомобильных покрышек.	Встраиваются в клеточное ядро и изменяют функции клеток, приводя к мутациям и раку. Нарушают развитие половой системы, снижают иммунитет, поражают нервную систему плода, повышают смертность среди новорожденных .
Свинец	Сжигание продуктов полиграфии (газеты, плакаты, упаковка), где используются краски, содержащие свинец, сжигание листвы растений, расположенных у автомагистралей, сжигание окрашенных масляной краской изделий.	Вызывает заболевание крови, нарушает работу органов пищеварения и развитие головного мозга.
Кадмий	Сжигание легкоплавких материалов, батареек, лаков, красок, парфюмерной продукции.	Негативно действует на органы дыхания и пищеварения.
Цианиды	Нейлон, некоторые акрилы и полиуретановые пены, широко используемые для набивки диванов, кресел и матрасов, а иногда для изготовления ковриков на поролоновой подкладке. ДСП, ДВП и фанера.	Чрезвычайно ядовиты.

Диизоцианаты	Костер из обломков мебели с полиуретановой набивкой, особенно в холодную сырую погоду	Чрезвычайно ядовиты.
Ароматические углеводороды	Тление пластиков при низкой температуре	Канцерогенные

РЕКОМЕНДАЦИИ

В области управления твердыми бытовыми отходами:

• Стимулирование малого и среднего бизнеса по утилизации вторсырья;

• Проведение кампаний против сжигания мусора;

• Ограждение полигонов, учет, надлежащее состояние.

В области управления опасными отходами:

• Оснащение и приведение в надлежащее состояние объектов по утилизации;

• Информирование общественности, кампании по просвещению.

Промышленность в целом:

• Привлечение общественности к тендерному отбору;

• Организация общественной экспертизы и мониторинга на стадии разработки.

Бытовые риски

• Просвещение населения, вовлечение СМИ.

Таким образом, необходимо искать подходы кардинального решения проблемы бытовых отходов. Для этого необходимо опираться на следующие принципы:

• Сокращать выбросы твердых бытовых отходов, путем использования низкоотходного производства и потребления;



Рисунок. 2. Свалка мусора в неразрешенном месте центра города Таласа

Литература

1. Второе Национальное сообщение Кыргызской Республики по Рамочной Конвенции ООН об измененииии климата. ПРООН. Бишкек 2008. 216 с.

2. Глобальные экологические конвенции: возможности Кыргызстана. Тематический обзор-Б.: ПРООН, 2004. - 160 с.

3. Глобальные экологические конвенции: межсекторальное взаимодействие и усиление потенциала в Кыргызстане. - Б.: 2005. 158 с.

4. Гражданское общество и НПО Кыргызстана: взгляд изнутри. Сборник статей. - Бишкек: Международный центр «Интербилим», 2005. - 150 с.

5. Кыргызская республика и регионы 4\2009.

6. Кыргызстан в цифрах 2002-2006 - 332 с.

7. Кыргызстан в цифрах. 2009.Статистический сборник. Национальный статистический комитет Кыргызской Республики - Бишкек, 2009.

8. Кыргызстан: Окружающая среда и природные ресурсы для устойчивого развития. -Б.: 2006 - 92 с.
9. КЫРГЫЗСТАН: успешная молодежь - успешная страна. хроники поколения. Отчет о человеческом развитии 2010г. ПРООН. 2010.
10. Обзоры результативности экологической деятельности. Кыргызстан. Второй обзор. ООН. Ныо-Йорк н Женева, 2009. 235.
11. Отходы производства (переработка и опыт управления) ПРООН, 2007 с.228.

Акматова К.
ОшГУ, г. Ош, Кыргызстан
научный руководитель – кандидат философских наук, профессор К.Х. Нурдинова
ОшГУ, г. Ош, Кыргызстан

США в современном мире: проблема лидерства и гегемонизма

Аннотация. *В статье рассматривается роль США в современных международных отношениях, сущность дискуссий вокруг гегемонии и лидерства этой державы. Особое внимание уделяется анализу сочетания элементов гегемонии и лидерства во внешней политике сверхдержавы и определению ее реального статуса в международных отношениях.*

Ключевые слова: *международные отношения, лидерство, гегемония, США, концепция гегемонии, дискуссии*.

Сегодня актуальность проблематики лидерства в международных отношениях обусловлена тем, что в современном мире происходит изменение баланса сил, меняются стратегии реализации и формат лидерства, совершенствуются инструменты его осуществления. На мировую арену выходят новые акторы, которые ведут борьбу за глобальное лидерство. Происходящие процессы требуют своего теоретического осмысления. Существует множество исследований о месте и роли тех или иных ведущих государств в формировании и развитии современного мирового порядка.

Мировое лидерство как механизм осуществления власти в мировой политике предполагает организацию международной жизни, без которой в международных отношениях воцарятся конфликтность и дестабилизация. Поэтому для установления международной стабильности и мирового социально-политического развития требуется лидерство. Необходимыми качествами лидера считаются высокий уровень развития экономики, образования, науки и технологий, социально-политическая стабильность, географическое положение и наличие природных ресурсов, возможность и способность решать глобальные проблемы международной безопасности, привлекательность как модели для подражания, развитая военная сфера, умение адаптироваться к новым международным реалиям.

С распадом биполярного мира большинство американских аналитиков и политиков стали провозглашать безусловное мировое лидерство США. Факторами становления Соединенных Штатов мировым лидером стали военная мощь, позволившая укрепить свое присутствие в ключевых регионах мира; высокий уровень развития экономики, членство и влияние в ряде международных организациях; в мире объективно доминировали американская политика, американская модель развития и американские ценности и культуры. США взяли на себя роль создателя нового мирового порядка, главного регулятора мировых процессов и объявили о готовности и желании «без ограничений и препятствий осуществить свою историческую миссию по преобразованию мира». Правящее руководство и общество Соединенных Штатов, казалось, выбрали стратегию

глобального лидерства. Именно в это время получают широкое распространение концепции мирового лидерства США, идеи «американской империи демократического типа» и «либеральной гегемонии».

В политической и академической среде Америки разворачиваются дискуссии о характере и перспективах глобального лидерства США, об укреплении однополярной структуры мирового порядка, сочетании элементов гегемонии и лидерства во внешней политике Белого дома, о реальном статусе Америки в международных отношениях.

Выдвигаются следующие концепции: - ***концепция мировой («жесткой») гегемонии***, в основе которой лидерство США в политической, военной и экономической сферах;

- концепция «рыхлой» гегемонии (консервативно-либеральный подход), которая основана на преобладании лидерства США, но допускает элемент коллективизма;

--концепция «встроенности» (теория реалистичного либерализма) США в многополюсный мир.

В концепции «гегемонии США» основная идея - безопасность мира, основанная на однополярности (где полюсом является держава-гегемон Америка). Американский политический обозреватель, автор термина «однополярный мир» Ч. Краутхаммер в своей статье «Момент однополярности» пишет: «Мир, каким он предстал сразу после окончания холодной войны — это не многополярный мир. Это однополярный мир» [5,79]. И единственным и неоспоримым центром силы в этом мире являются Соединенные Штаты, так как именно они обладают «военными, дипломатическими, политическими и экономическими активами, позволяющими им быть решающим игроком в любом конфликте в любой части мира», если это будет отвечать их интересам. [5,80].

Представители «гегемонии США» считают мир неделимым, а любые периферийные угрозы и «вакуумы силы» вне проамериканских союзов - угрозой их безопасности. Поэтому необходимо сохранить и повысить эффективность существующей системы военно-политических союзов во главе с США, увеличить их военные расходы и силовой потенциал. Сторонники идеи «гегемонии США» предлагают расширять состав и сферы интересов НАТО.

В основе концепции «жесткой» гегемонии лежит положение, в соответствии с которым новый мировой порядок должен быть сформирован США. Существующие международные политические, военные и экономические организации, согласно этой концепции, могут быть базой для ее реализации, а западные ценности – образцом для формирования общемировых ценностей. Другим акторам международных отношений следует сделать выбор – или стать органичной частью этой системы, или рано или поздно вынужденно присоединиться к новому мировому порядку.

Концепция «рыхлой» гегемонии США базируется на идее распространения демократии и американской рыночной экономики. Особенность данной концепции - отказ от мессианской идеи. Представители «рыхлой» гегемонии при формулировании концепций внешней политики США используют понятия «односторонность» и «многосторонность», вместо «однополярность» и «многополярность». Также, как и сторонники жесткой гегемонии, в качестве мирового лидера они видят только Соединенные Штаты, но считают возможным разумное сочетание силовых и демократических методов во внешней политике США.

К концу первого десятилетия XX1 века становится понятно, что эти идеи были преждевременными и необоснованными, поскольку стали все чаще возникают противоречия между США и ведущими мировыми державами, между традиционными и нетрадиционными акторами, в целом, по всем основным параметрам международной системы.

Более рациональными выглядели взгляды американских аналитиков и политиков, считающих что США должны стремиться не к гегемонии, а к оптимальному лидерству в форме коллективного регулирования глобальных процессов вместе с другими ведущими

государствами. Согласно их мнениям, именно такое лидерство даст возможность США сохранить статус великой державы и сэкономить ресурсы.

В начале 2000-х годов в рядах западных государств возникли разногласия по поводу внешней политики Америки, проявились противоречия и несовместимость взглядов политических и интеллектуальных кругов в данном вопросе. В самих США сохранялось разделение на сторонников жесткой внешней политики в форме «гегемонии» и приверженцев мягкой - в форме «лидерства».

Гегемония представляет собой сочетание двух начал — влияния и главенства, переходящего в господство с элементами диктата и подавления. **Лидерство** означает наличие общих интересов у лидера и у следующих за ним, признание ими его авторитета на добровольной основе, исключение подавления и диктата над теми, кто не находится в сфере его влияния.

Вместе с тем, следует отметить условность такого различия между гегемонией и лидерством. Гегемония — это тоже лидерство, но получающее признание лидера путем принуждения и подавления сопротивления несогласных, не исключая и применение силы. Выдвижение государства на позицию гегемона обусловлено двумя факторами - объективным и субъективным. Объективный фактор включает в себя высокие достижения в различных сферах общественной жизни - экономике, политике, военной и научно-технологической сферах и др.; а также международный авторитет, степень влияния и роль в ведущих международных организациях и т.д. Субъективный фактор — это выбранная самим государством (элитой, обществом) цель, стратегия, направленная на достижение гегемонии.

Что касается США, выбор стратегии гегемонии был обусловлен как достижениями во всех областях общественной жизни этой великой державы, так и «состоянием» общественного сознания американского населения и его элиты.

В 1990-х годах проводимая под лозунгом высоких целей о расширении «зоны» демократии и рыночной экономики, о благоприятном влиянии «демократической сверхдержавы» на мировые процессы внешняя политика США по методам и содержанию соответствовала критериям «гегемона». Во внешнеполитическом курсе Америки все больше применяется принуждение, возрастает роль военной силы, наблюдается тенденция игнорирования международных организаций.

После того, когда США вместе с союзниками по НАТО в 1999 г. в связи с конфликтом вокруг Косово совершили вооруженное вмешательство в Югославию без санкции ООН, объявив его «гуманитарным вмешательством», внешняя политика Вашингтона стала подвергаться критике со стороны мирового сообщества, в т.ч. государств Европы. В мире стали расти антиамериканские настроения, поскольку реальные действия США, связанные с нарушением международного права, применением военной силы, противоречили их официальным лозунгам о распространении демократии в мире.

К 2000 году в полную силу шел процесс утверждения американской гегемонии. В своей внешней политике Белый Дом демонстрировал максимальную независимость, что выражалось в совершении односторонних действий без согласия союзников. Особенно отчетливо эта тенденция стала проявляться после терактов в США 11 сентября 2001 года.

В соответствии с резолюцией Совета Безопасности ООН США в октябре - ноябре 2001г. возглавили и провели вместе с Великобританией антитеррористическую операцию в Афганистане по ликвидации режима «талибов» и военных лагерей «Аль-Каиды». Проведение операции под руководством США дало повод для нового всплеска идеи мессианства Америки в современном мире. Так, в январе 2002 года президент Дж. Буш в «Обращении к стране» заявил: «У США появилась уникальная возможность стать страной, которая служит целям более высоким и значительным, чем собственные национальные интересы» [2,135]

Американские авторы У. Кристол и Р. Кейган отмечали, что Дж. Буш стал лидером с исторической миссией и «это не только миссия по борьбе с международным терроризмом,

но и историческая американская миссия по глобальному преобразованию мира в соответствии с западной либеральной традицией» [2,142].

Представители неоконсерватизма объявили глобальную международную систему «гипероднополярной». Ряд аналитиков рассматривают утверждение гегемонии Соединенных Штатов как первый этап формирования устойчивого американо-центричного мирового порядка. Они считают, что США не могут быть обычной державой и «американская исключительность» - это «норма».

В то же время, по мнению противников гегемонии и глобального мессианства США, в условиях многообразия акторов в мире стране не стоит стремиться ни к статусу гегемона, ни к роли глобального лидера, поскольку достижение этих позиций нереально. Представители данного направления предлагают коллективное управление мировым порядком. «Доктрина Буша», объявленная после сентябрьских терактов в Нью-Йорке и Вашингтоне, во внешней политике США делала основной упор на военные методы и навязывание своих позиций и взглядов остальному миру. Профессор Джорджтаунского университета Ч. Купчана считает, что реализация доктрины Буша может привести не только к разгрому «Аль-Каиды», но и к полному уничтожению институтов, норм и союзов, составляющих основу мира и процветания в международной системе. [4,85]

Думается, этот вывод верен. Предлагаемые США концепции «единственного полюса-гегемона», «демократической империи", «мирового судьи» с доминированием единственной державы в лице Америки без определения структуры нового международного порядка не воспринимаются большинством мирового сообщества.
Выдвинутая после 1991 года стратегия «американского лидерства» базировалась на силовых методах и на уверенности, что мир готов следовать за США и принять ее глобальную лидирующую роль. Однако, ситуация после терактов 2001года показала преждевременность этой уверенности.

В Стратегии национальной безопасности Соединенных Штатов (сентябрь 2002г.) главным было положение о нанесении превентивного удара против террористов. Однако эта стратегия породила противоречия между США и их союзниками, так как у последних появились опасения, что под предлогом борьбы с терроризмом Америка стремится разместить свои военные базы в регионах Ближнего и Среднего Востока, Средней Азии. Вооруженное вмешательство США в Ираке (2003г) также не отвечало интересам их западноевропейских и других союзников, и вызвало кризис доверия к американской политике. Между тем, в решении проблем безопасности Белый Дом не может обойтись без сотрудничества с государствами Евросоюза, Китаем, Россией, Японией, Южной Кореей.

Статус сверхдержавы стимулирует США к проведению политики, основанной только на собственной воле. Вместе с этим, этот статус требует от нее и высокую ответственность перед мировым сообществом. Не отрицая роли Америки в регулировании мировых процессов, другие государства мира стремятся внести корректировки в ее внешнюю политику. Глобальная стратегия США подвергается критике за то, что она не отражает реальную действительность и не нацелена на решение актуальных задач современного мира.

По мнению американских исследователей и аналитиков важнейшими задачами современности являются:

- завершение процессов интеграции России, Китая и Индии в мировую экономическую и правовую систему;
- обеспечение мирного развития отношений между Китаем, Японией и Южной Кореей;
- обеспечение более высокого уровня жизни и увеличения численности среднего класса в странах Латинской Америки, Азии и Восточной Европы;
- борьба с нищетой и болезнями в Африке;
- более активное вовлечение европейских стран в выполнение глобальных задач.

К этим задачам можно добавить осуществление реформ международных организаций, создание стабильного режима безопасности, усиление роли коллективного фактора в

принятии решений в сфере международной безопасности, пересмотр старых и разработку новых норм международного права и др. Таким образом, предлагается решение задач, отвечающих интересам не только Америки, но и остального мира, обеспечивающих создание демократического и стабильного миропорядка.

К концу 1990-х годов стали очевидны недостатки «американского» мирорегулирования. В течение последнего десятилетия сохранились нестабильность мировой экономики, бедность и нищета в странах Латинской Америки. США подвергаются критике за возрастающую зависимость экономики от иностранных инвестиций, за ограниченные масштабы и географию американской помощи другим странам. За последние 20 с лишним лет появились новые проблемы, прежде всего экономические, в области безопасности. США не смогли добиться признания в качестве субъекта общемирового регулирования со стороны мирового сообщества. Америка осталась на позиции сверхдержавы, проявила себя как гегемон**,** но не смогла приобрести статус легитимного лидера. Ведь лидерство не сочетается с применением силовых методов, что неоднократно демонстрировали Соединенные Штаты. Важнейший показатель лидерства — добровольное признание лидера и правильности выбранного им курса со стороны большинства мирового сообщества

Сегодня новые геополитические реалии требуют от Соединенных Штатов, претендующих на роль лидера в мировых процессах, внешней и внутренней трансформации, в которых нужен акцент на развитии невоенных сфер - образования, инноваций, на разумное сочетание «мягкой» и «жесткой» силы. Только такая трансформация может привести к улучшению качества государственного управления во внешней и внутренней политике, приобрести сторонников американского «демократического образа жизни» в мировом сообществе.

Следует заметить, что США имеют опыт организации международных отношений на принципах партнерства. Так, при анализе роли Америки в развитии взаимосвязей государств «золотого миллиарда», можно подчеркнуть, что, несмотря на имеющиеся между ними определенные противоречия, основой этих отношений является принцип партнерства. В рамках указанной группы Соединенные Штаты смогли проявить себя в качестве лидера, не подавляющего, а стабилизирующего отношения между странами, стать моделью политического, экономического, социального, культурного развития. Но, вместе с тем, лидерство может представлять опасность, если его основанием служит нацеленность на военно-силовое и экономическое доминирование.

В условиях глобализации современные международные отношения делают запрос на лидера, который взял бы на себя ответственность за глобальное управление мировыми процессами, за стабильность и баланс в мире. Миру нужен лидер, отвечающий всем критериям лидерства - наличие у него общих интересов со следующими за ним, добровольное признание ими его авторитета, исключение подавления и диктата. Существует множество мнений по данному вопросу. В лидеры могут предлагаться США или другая держава, или международное интеграционное объединение государств. Выдвигается идея ***разделенного лидерства (***или ***полиархичного лидерства***), согласно которой лидерство представляется как определенный набор функций, разделяемый между несколькими лидерами. В каждой области будет свой субъект-лидер, не претендующий на сферу ответственности другого лидера.

В любом случае ключевой фактор, который может официально «оформить» лидерство - это признание со стороны ведущих мировых держав и большей части стран мирового сообщества. Большинство государств мира должно признать мирорегулирующую и преобразующую роль лидера, добровольно признать правильность выбранного им пути и согласиться идти за ним.

Литература

1. Батюк В. И. Мировая политика. Учебник для вузов. - М., Юрайт, 2020.

2. Батюк В. И. Трудное партнерство. Двусторонние режимы и институты в российско-американских отношениях после окончания ≪холодной войны≫. М.: Прометей, 2018.
3. Современная мировая политика: Прикладной анализ. / отв. Ред. А.Д. Богатуров-. М., Аспект Пресс, 2010.
4. Печатнов В.О. История внешней политики США. - М, Международные отношения, 2012.
5. Уткин А.И. Американская империя. - М., Эксмо, 2003.

Алмазбек уулу А.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан
научный руководитель – кандидат исторических наук Э.К. Кулова
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Исторические памятники Таласской долины

Аннотация. *В данной статье рассмотрены исторические памятники Таласской долины. Таласская долина является местом пересечении культур и цивилизаций. Учеными исследовались археологические памятники кочевой цивилизации сако-усуньского, гунского, тюркского периода. Велись археологические раскопки в средневековых городах Таласской долины. Ввелись определенные топографические описания больших средневековых городов.*

Ключевые слова: *курганы, исследования, археологические раскопки, находки, исследователи, средневековые города.*

История доказывает, что Таласская долина всегда была местом богатым историческими событиями, памятниками, связанным с решающим периодом исторических процессов.

Исторические памятники в Таласской долине, от сако-усунской культуры до тюркского периода и средневековья, рассказывают о богатой истории нашей долины.

Раскопки кочевых племен проводились в основном в Таласской долине А.Н. Бернштамом. А.Н. Бернштам — востоковед, внесший значительный вклад в изучение исторических памятников Средней Азии. Памятники кочевой культуры были открыты А.Н. Бернштамом в 1938-39 гг., ввелись раскопки в 1956-57, а также велись археологические экспедиции в 1960 И.К. Кожембердиевым, 2001-2002 гг. Б. Е. Аманбаевым. Около 100 курганов разделены на несколько групп. Некоторые постройки относятся к эпохе поздней бронзы и раннего железного века. Основная часть могильников относится ко II-V вв. Длинный дромос, расположенный перпендикулярно камере. На месте захоронения были найдены деревянные дощечки, а иногда и резная глиняная посуда. Также были найдены деревянный стол, наконечники луков, головки седел, вышивка бисером, шелковые одежды и серебряное зеркало. Кенкольская культура – уникальная культура Центральной Азии. Кенкольские могилы расположены на левом берегу реки Кенколь. Особенностью этой культуры является деформация черепа. Известно, что были найдены и сейчас хранятся в Эрмитаже очень ценные артефакты, относящиеся к Кен-кольской культуре.

В Таласе также много петроглифов бронзового века. Петроглифы Туюк-Тор находятся в Каракольском ущелье в поселке Копуро-Базар. Петроглифы Ур-Марал, Жалтырак-Таш, Чиым-Таш и Кен-Кол являются одними из самых известных памятников Таласской области.

А. К. Абетеков и Ю.Д. Баруздин провели раскопки могильника Таш-Арык. Ими были раскопаны ряд курганов. В целом памятники древней кочевой культуры расположены по всей территории долины.

Урбанизация Таласской долины началась задолго до установления на Тянь-Шане западнотюркского кагана и связана с культурным развитием согдийских земледельцев, ремесленников и торговцев. Они строили укрепления и стоянки на торговых путях из Самарканда и Бухары через Согд в Ташкентский оазис (Шаш-Илакский район), в долинах

рек Талас и Чуй, на берегах озера Иссык-Куль, и на горных перевалах. Тянь-Шань был отдельным ответвлением торговых путей через реку в Восточный Туркестан и Китай.

Наиболее крупными средневековыми городами Таласской долины являются Ак-Добо (1), Ак-Добо (2) Шелджи, Атлах, Мин Булак и другие. Махмуд Кашгари писал о средневековых городах, отмечая, что драгоценные камни были извлечены из Шелджи, в том числе и в Таласской долине. Город Джуан-тюбе в Таласской долине, по словам А.Н. Бернштама, является городам Атлах, с его мнением согласна и наш археолог Б.Э. Аманбаева. Как известно, именно с городом Атлах связано столкновение арабской и китайской армии 751 году, которое решило дальнейшее историческое развитие Средней Азии в целом и известная как Таласская битва.

На торговых путях из Самарканда и Бухары через Согд в Ташкентский оазис (Шаш-Илакский район), в долинах рек Талас и Чуй, на берегах озера Иссык-Куль, и на горных перевалах строили караван, сараи, крепости. Тянь-Шань имеет отдельный рукав через реку в Восточный Туркестан и Китай. Или в Южную Сибирь и Монголию.

Религиозные распри играли важную роль в миграции населения юго-западных стран, приводя к жестоким преследованиям членов различных религиозных течений и сект. В результате большое количество персов, сирийцев и арабов было вынуждено покинуть свои земли и переселиться в глубь Средней Азии и Восточный Туркестан.

Исторические данные подтверждаются археологическими материалами. В частности, средневековый автор ат-Табари описал остатки христианской церкви, которая позже была перестроена под мечеть в девятнадцатом веке в Таразе. Археологические раскопки в Таразе также выявили археологические находки раннесредневекового христианства, такие как деревянные гробы.

В Таласской долине насчитывается более 60 средневековых городских руин. В средние века в Таласскую долину для добычи полезных ископаемых приходили этнические народы из близлежащих районов.

Средневековые поселения Таласа занимают большую территорию, в основном вдоль водных путей. Открыто более 240 различных памятников, в том числе города (большие и средние). Городище Ак-Тюбе – крупнейший средневековый населенный пункт Таласской долины, расположенный по обоим берегам р.Талас. Основная часть, которая только и доступна в настоящее время исследованиям, стоит на правом берегу. На левом берегу, занятом на огромной территории строениями современного административного центра долины- города Талас, на восточной и южной окраинах города видна отдельными отрезками внешняя длинная стена. Данное городище или отдельные памятники, найденные на его территории, изучались В.В. Бартольдом, В.А. Каллауром, П.П. Ивановым, М.Е. Массоном, и Г.Е. Пугаченковой [7. стр.227], Б.Аманбаевой. Эти исследователи осматривали руины и проводили их краткое описание, или касались отдельных вопросов жизни поселения. В частности, П.П. Иванов опубликовал схематический план оборонительной системы городища. И только Семиреченской экспедицией под руководством А.Н. Бернштама были проведены стратиграфические разрезы на небольших площадях [10. стр.11]. Таласским отрядом в 1956 и 1960 гг. на Ак-Тюбе был выполнен небольшой объем земляных работ. По общей топографической структуре Ак-Тюбе очень сходно с городищами Чуйской долины, имеющими длинные стены [7. стр.65]. Здесь также была цитадель и комплекс строении. Территория вокруг них со следами сплошной застройкой была окружена длинной стеной. Площадь за первой стеной имеет следы обжитости только в некоторых пунктах и окружена второй длинной стеной большей протяженности чем первая. Подобную планировку имели еще три городища в Таласской долины: Садыр-Курган, Ак-Тюбе у с. Орловки и Джуван-Тюбе. 26 Его огромная протяженность свидетельствует о многочисленности жителей в городе и о большом значении для хозяйственной деятельности населения, огороженной им территории, общая

площадь которой не менее 15 км 2. Тот факт, что стеной охвачено пространство по обоим берегам Таласа говорит о том, что населения Ак-Тюбе были заинтересованы в защите не только земель, пригодных для орошения, но и лесистой широкой поймы. Охрана пойменных мест близ населенных пунктов известна в ряде поселений Чуйской долины [7. стр.120]. При той большой роли в занятиях жителей АкТюбе, которую играли ремесла (особенно металлургической производство), это обстоятельство представляет значительный интерес.

Руины средневековых городов имеют различную топографическую структуру и размеры центрального планировочного ядра. Крупнейший из них состоит из Шахристана, цитадели, Рабада и большой территории, окруженной одним или двумя кольцевыми укреплениями.

К таким поселениям относятся Нижний Барсхан (древнее Торткуль-Тобо городище), Дих-Нужикет (городище Охум), Адахкес (городище).

Атлах (Джуван-Тобо), расположенный на территории Тоймакента) и северо-западнее Тараза в Казахстане, а также Куль (Ак-Тобо Орловское), Шельджи (Садыр-Курган), Текабкет (Ак-Тобо Талас) и Сус (Чалдывар), на юге долины, расположенной на территории Кыргызстана.

Однако не все города Таласской долины имели прямоугольную форму шахристана, построенного во время его основания. Часть поселений, как и в Чуйской долине, расположена вблизи крупной, хорошо укрепленной крепости Диккан. Первоначально это были укрепленные дома, в которых жили слуги и рабы, хозяйственные постройки, ремесленные мастерские. Со временем они превратились в крупные поселения.

Одним из таких поселений был Куль (Ак-Тобо Орловское городище), который в письменных источниках именуется городом XI-X вв. По дате изучения культурных слоев в 1957-1960 гг. М.А. Бубновым, поселение просуществовало до VII-XII вв. Окруженное башенной стеной поселение неправильной шестиугольной формы имело четыре входа в Шахристан: два с северной стороны, один с юга и один с востока.

В юго-западном углу находилась цитадель. В восточной части Шахристана находился большой комплекс зданий разных периодов, отделенный от входа улицей. Вокруг в центральной части большие здания. Западная часть отделена от центральной улицы, соединяющей южный и северный въезды в город [2, с.225].

Таким образом, исторический процесс возникновения города связан в первую очередь с отделением ремесла и торговли от земледелия, однако в каждом конкретном случае могли действовать и иные факторы, модифицировавшие этот процесс. В одних случаях города действительно первоначально могли возникнуть, как пункты обороны или города создавались как управленческие центры для колонизации. Город выполнял важную функцию в развитии в развитии ремесла и торговли, создавал благоприятные условия для рыночного обмена. Основными причинами появления городов в Таласской долине были следующие: города в Таласской долине появились в средние века под влиянием тюркской и арабской цивилизации. На основе исторических фактов можно утверждать, что населенные пункты Таласской долине появились в X веке.

Литература

1. История Киргизской ССР том I, Ф.: 1984, стр. 608.
2. Археологические памятники Таласской долины 1993. Ф.: 1963 стр. 225.
3. Средневековые города Средней Азии и Казахстана Л. 1970 стр. 35.
4. Энциклопедия Таласская область. Б.:1995-130-132 стр.
5. Бернштам А.Н. Кенкольский могильник. Л.: 1940.
6. Горячева В. Д., Перегудова С.Я. Памятники истории и культуры Таласской долины. Б., 1995., стр.107-108.
7. Лосев Д. С. Города Киргизии. Краткий указатель. Ф., 1958.
8. Осмонов О.Дж История Кыргызстана (с древнейших времен до наших дней).- Б.:2005.-588 с., ил.

9. Бренштам А.Н. Памятники старины Таласской долины историкоархеологический очерк. Алма-Ата, 1941.

10.Винник Д.Ф. Новые эпиграфические памятники Таласской долины- в кн.: Археологические памятники Таласской долины.Ф.:1963.

Анарбекова Л.

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

научный руководитель – преподаватель Н.Ж. Алтыкеева

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Тюркизмы и ориентализмы в произведениях Ч. Айтматова

Аннотация. *Ч. Айтматов создавал свои прозаические произведения на русском языке, тем самым сближая языки на пути их взаимодействия. Писатель, будучи киргизом по национальности, описывая жизнь, обычаи, легенды своего народа, вводит национальную лексику в свои произведения, при этом делает разные замечания, пояснения, ссылки, сноски, сравнения в зависимости от конкретного слова, речевого употребления и творческого замысла писателя. Он использует разные способы пояснения к тюркским словам, даже к тем, которые уже знакомы читателю, русскому по национальности, например, дува л- глинобитная ограда, дасторкон- праздничная скатерть с угощением для гостя («Тополек мой в красной косынке»), шурпа - мясной суп, камча- кнут («Ранние журавли»). Особое место занимают пояснения к словам, обозначающим лиц по роду деятельности, профессии, специфичным для условий национальной жизни: агай- (здесь) учитель («И дольше века длиться день»), «Дюйшен работал колхозным мирабом» (мираб- лицо, ведающее оросительной системой). («Первый учитель»).*

В настоящее время происходит активная межкультурная коммуникация между представителями разных культур. С каждым годом увеличивается количество международных связей. Происходит заимствование традиций, развитие торговых, политических отношений. Поэтому мы вынуждены изучать культуры.

Ключевые слова: *культура, коммуникация, тюркизмы, ориентализмы, национальная лексика.*

Чингиз Айтматов вошел в литературу как советский писатель, и подобное обстоятельство по-своему определило на долгое время положение этого автора, отношение к нему критики, издателей и даже читателей. Напомним, что советская культура рассматривалась как культура многонациональная, вобравшая в себя все лучшее, что создали народы, объединившиеся в едином государстве – СССР. Насколько утверждение это соответствовало действительности, здесь рассуждать не место, однако выдвижение тезиса о советской культуре и ее национальных разновидностях имело очень важные практические последствия. С одной стороны, согласно указаниям из центра, развивалась культура на местах, каждый народ должен был иметь свою литературу, музыку, театр и т.д. Причем номенклатурное мышление не всегда учитывало именно реальную историю – отнюдь не у каждого народа имелось все разнообразие культурных форм (к слову, у тех же киргизов, народа с тысячелетней культурой, практически отсутствовал танец), некоторые были неорганичны или находились в зачаточном состоянии. Но подобным вещам попросту не придавалось значение. С другой стороны, для того чтобы творчество национального мастера, в частности, писателя, получило подлинно широкий общественный резонанс, оно должно было стать известным всесоюзному читателю. В немалой степени играло роль и то, что власти на местах и в центре придерживались зачастую различных взглядов на то же искусство, а потому не опубликованное из-за резкого сопротивления властей на местах произведение могло увидеть свет на русском языке в столице, чему способствовало существование таких журналов, как «Новый мир», «Знамя», «Москва», проводивших на определенных этапах существования независимую редакционную политику. Это, в свою очередь, стало причиной возникновения особой «двуязыкости» многих представителей

национальных литератур. Печатались в центре, нередко переводя собственное произведение на русский язык самостоятельно, а то и совсем перейдя на него, такие авторы как Василь Быков (1924-2003 гг.) и Ион Друце (р. 1928 г.). По тому же самому пути пошел и Чингиз Айтматов (1928-2008 гг.).

Как известно, этот мастер в начале творческого пути писал на киргизском языке, затем активно участвовал в переводе своих произведений на русский язык, выступая в качестве переводчика (иногда в соавторстве), а затем перешел на русский. Одной из причин подобного выбора может выступать положение национальных языков в системе культуры многонационального социалистического государства, о чем упоминал сам Ч. Айтматов, выступая на международном конгрессе по русскому языку уже после распада СССР: «Ведущие мировые языки должны играть пилотную роль и способствовать достойному хождению рядом действующих древних местных языков. Именно таким пилотным языком мы воспринимаем русский язык, в пределах, подчеркиваю, постсоветской Центральной Азии. Мы будем хранить, ценить, использовать и культивировать русский язык как дар истории, как определенную энергию наших национальных языков, достигших государственности, включаясь в контексты мировых языков и компенсируя тем самым всеми нами пережитую определенную отстраненность от активной деятельности и динамичного развития национальных языков, как имело место в советские годы на протяжении почти полувека».

Учитывая специфику творческого пути мастера, критики говорили о билингвизме Ч. Айтматова [1, с. 223], выделяли тексты «киргизоязычные» и «русскоязычные» [2, с. 261]. Однако при анализе языковых стратегий в прозе Ч. Айтматова не следует забывать, что сама позиция этого автора претерпела немалые изменения. Так, стоит напомнить, что первым выступлением в печати Ч. Айтматова, еще только намечавшего свой творческий путь, была опубликованная газетой «Советская Киргизия» 4 января 1952 года статья «О терминологии киргизского языка», где автор призывал обогащать киргизскую лексику за счет освоения русского языка [3, с. 9]. Нельзя забывать и о работе Ч. Айтматова в качестве корреспондента газеты «Правда» по Средней Азии и Казахстану.

Нам представляется, что всю совокупность созданных мастером текстов логично было бы разделить на три равноправные, хотя и не равные по объему, группы: тексты, написанные на киргизском языке и переведенные на русский язык другим переводчиком («Лицом к лицу», «Джамиля», «Верблюжий глаз»); тексты, написанные на киргизском языке и переведенные на русский язык автором («Тополек мой в красной косынке»,«Материнское поле», «Первый учитель» – это произведение переведено Ч. Айтматовым совместно с А. Дмитриевой); тексты, написанные на русском языке («Прощай, Гульсары!», «Ранние журавли», «Белый пароход», «Пегий пес, бегущий краем моря», «И дольше века длится день», «Плаха», «Тавро Кассандры»,«Когда падают горы»). Перечислены, разумеется, наиболее значительные по объему вещи. Нас в данном случае интересует начальный и отчасти следующий затем этапы творчества Ч. Айтматова. Для них характерно особого рода единство, которое можно назвать единством художественного генезиса, лишь отчасти интерпретируемое как автобиографическое начало: «Все произведения Айтматова, написанные в молодости – ―Лицом к лицу‖, ―Первый учитель‖, ―Джамиля‖, – связаны с его родным Шекером…Аил Шекер – родина не только писателя, но и всех его героев».

Повествуя о жизни и судьбе киргизского народа, писатель, само собой разумеется, использовал понятия и реалии, характеризующие мировоззрение киргиза, описывающие его вселенную, его быт, его культуру. Естественные и нейтральные для национального читателя, эти понятия и реалии для читателя иноязычного, в частности, русского, переходили в разряд культуронимов. Чтобы они были осознаны, а произведение в целом верно истолковано, лексика, относящаяся к данному стилистическому пласту, требовала пояснений. Данный процесс кажется не столь простым и прямолинейным, как представлен исследователем творчества Ч. Айтматова: «Столь же свободно – как интонация и сложность

повествовательных конструкций –взаимопроникновение двух языков и на уровне лексики, словарного запаса. На любой странице прозы Айтматова можно встретить киргизские слова (или общетюркские), не нуждающиеся в переводе: курай, аил, кизяк, аксакал, бай, чабан, отара… Иногда писатель сознательно вводит новое слово и даже объясняет его русскому читателю» [4, с. 229].

В русскоязычных изданиях ввод иноязычных слов и выражений сопровождался или постраничными сносками, например, аскеры, конул, комуз, или пояснением, следовавшим в самом тексте произведения, например, курджуны, кичи-апа, джене. Примером такого развернутого в тексте пояснения может служить следующий фрагмент: «Когда я умылся, она принесла мне из повозки узелок с едой и бутылку джармы. До чего же приятно было выпить кисленького квасуиз жареного зерна!».

В качестве референта способен выступать и сам контекст, в котором используется то или иное слово либо словосочетание, особенно в том случае, когда они повторены несколько раз. Так, слово ата использовано автором 3 раза подряд, вследствие этого читатель способен догадаться о значении данного слова, даже если постраничные сноски или авторские пояснения в тексте отсутствуют. Стоит при этом отметить две важных закономерности. Истолкование получали отнюдь не все экзотизмы,

а лишь некоторая их часть. Так, например, оставались без толкований экзотизмы арык, аил, курджун, бешмет, чапан, казан, кошма, аксакал, батыр, камча, дувал. И при этом получали толкование, порою развернутое, такие экзотизмы, как бешик (детская кочевая люлька), аскер (солдат, воин), келин (молодка, невестка), конул (пространство под нарами, на котором складывают тюки, одеяла и кошмы), кайни (младший брат в роду по мужу), джене (жена старшего брата), джаргылчак (каменная ручная мельница), талкан (молотое

жареное зерно), тандыр (устроенная в земле возле дома печь с круглымотверстием, в которой пекут лепешки), джезде (муж старшей сестры), укрук (длинная палка с петлей на конце для ловли лошадей), кереге-уук (разборный деревянный остов юрты), айтыр (жеребец), акур (глинобитные кормушки для стойловых лошадей).

Функционирование культуронимов в творчестве Ч. Айтматова требует отдельного рассмотрения, как нампредставляется, именно потому, что их значение повышается вследствие трансформации произведений на русском языке. Процесс осложнен тем, что многие имена и понятия несут у автора дополнительные нагрузки, и это при переводе требует значительных структурных изменений и корректировок. Вот как выглядитэто в повести, получившей при переводе название «Материнское поле»: «Киргизское название ―Саманчыжолу‖, что значит – ―Путь Соломщика‖, конечно же не только намекало на путь писателя, работавшего некогда, в годы войны, соломщиком на комбайне, но и на Млечный Путь, на пласт небесный, отражающий ипредопределяющий реальную земную жизнь айтматовских героев: и Толгонай, и сыновей ее, и мужа Суванкула (киргизское ―толгон ай‖ значит – полная луна – символ довольства, счастья, а путь Соломщика по-

русски – Млечный Путь)» [5, с. 59-60]. Таким образом, при переводе может быть утрачен второй – мифологический – пласт произведения. Следовательно, переводчику необходимо не просто тщательно передать сюжетные ходы и предложенные автором реалии, но и компенсировать утрачиваемый смысловой пласт. Это возможно лишь при значительном пересоздании произведения на другом языке. Данное обстоятельство стало еще одной причиной, заставившей Ч. Айтматова деятельно участвовать в переводе своих произведений, что, в свою очередь, сказалось на творческом результате. Исследователь приходит к мысли о возникновении

в конечном счете нового качества: «Ч. Айтматов как переводчик собственных произведений свободно ориентируется в стихии двух культур, двух литературных стилей, создается… сочетание национально-киргизского и национально-русского в речевых характеристиках героев, в авторской речи, в описаниях природы, в системе художественно-изобразительных средств.

Конкретно-сопоставительский анализ авторских переводов Ч. Айтматова выявил ряд внутренних закономерностей, характерный для этого вида художественного перевода: степень отклонения авторского перевода от его первоосновы может быть максимальной и минимальной, изменение названия произведения влечет за собой перестройку его композиционной и образной структуры, в процессе авторского перевода идет расширение границ художественного мышления писателя, совершается дальнейшее обобщение, типизация художественных образов…» [6, с. 371-372].

Итак, чем же продиктован тот или иной принцип ввода автором иноязычных слов и выражений? Можно сделать вывод, что и в интересующем нас стилистическом пласте часть лексики была оценена как стандартная или общепонятная, «усредненно-восточная», если можно так сказать относительно экзотизмов. Пояснения требовала лексика, связанная с родством или бытом киргизов, этиологией, принятой народом. Очень малую часть составили пояснения не реалий или же предметно-смыслового мира, а такие элементы языка, как междометия, к примеру, ботом (выражение удивления, изумления), кокуй (возглас удивления, досады). Количество пояснений от произведения к произведению снижалось. Форма пояснений также варьировалась, в некоторых случаях пояснение давалось тут же в тексте: «В Малом доме остались мать, которуюя называл ―кичи-апа‖ – младшей матерью…» [7, с. 81]; «Но я называл ее ―джене‖, как жену старшего брата,а она меня – кичине бала‖ – маленьким мальчиком, хотя я совсем не был маленьким <…> Но так уж заведено в аиле: невестки называют младших братьев мужа ―кичине бала‖ или ―мой кайни‖» [Там же, с. 82].Впрочем, подобная форма толкования экзотизма в самом тексте произведения встречается достаточно редко.

В текстах Ч. Айтматова можно обнаружить определенную, со временем все яснее выкристаллизовывающуюся тенденцию. Экзотизмы в более ранних произведениях писателя – это очевидные тюркизмы, хотя данный момент не подчеркивается, а то и специально затушевывается. Действительно, толкование слова ырчи как «аильный певец» по меньшей мере недостаточно, а то и совсем неточно. Если ырчи – это исполнитель небольших фрагментов эпоса «Манас», то джомокчу – исполнитель-импровизатор, который не только помнил весь эпос наизусть, но и каждый раз исполнял его иначе, импровизировал. Тем не менее, упоминание о киргизском народном эпосе, вокруг которого шла ожесточенная идеологическая борьба и до революции, и в послереволюционную эпоху, вплоть до начала 60-х годов XX века, было в высшей степени нежелательно вследствие того, что партия боролась с идеологией исламизма – подлинной либо мнимой – еще с начала 30-х годов. В среднеазиатских республиках репрессии против партийных и советских работников шли именно под знаком борьбы с идеологией ислама. Жертвой репрессий стал и отец писателя, крупный партийный работник.

Родная история, народная культура скрыто, но полемично рассматривались как именно тюркское начало у мастеров различных восточных народов. Так рассматривал их и Ч. Айтматов. Не только упоминание имен героев «Манаса» Айчурек и Семетея, не только отсылка к манасовым тулпарам, но и киргизские реалии выступали символами такого рода скрытой полемики.

Однако, по мере того, как менялось, расширялось мировоззрение Ч. Айтматова, менялась функция экзотизмов. Из тюркизмов они, если рассматривать их функции в контексте поздних произведений мастера, становились ориентализмами, знаками восточной культуры в целом. Напомним, что Ч. Айтматов не просто со временем перешел на русский язык, его интересовали уже христианские ценности, тогда как ценности исламские (тюркские) занимали отнюдь не центральное место в общей картине мира, нарисованной этим писателем-философом. На наш взгляд, это одна из главных тенденций в творчестве Чингиза Айтматова.

Литература

1.Русский язык /Под ред. Максимова. – М.: Просвещение, 1978. – С. 30-34.

2.Казкенова А.К. Мотивированность заимствованного слова (на материале современного русского языка // Вопросы языкознания. М.: 2003, №5.

3.Булыгина К. Иноязычные заимствования в языке газеты // Русский язык: Прил. К газете «Первое сентября». - 2000. - №5. – с.11.

4.Белоусов В. Иноязычные слова в русском языке // Наука и жизнь. – 1993, - № 8.

5.Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык /Под редакцией Валгиной Н.С.: Учебник для вузов. – Издание 6 – М.: Логос, 2001.

6. Словарь иностранных слов. М.: Русский язык, 1980.

7. Айтматов Ч. Повести. – М.: «Известия», 1979.

Андреева А.А.

Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия

научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент А.В. Кибальник

Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия

Социально-педагогические условия формирования готовности к семейной жизни обучающихся колледжа, оставшихся без попечения родителей

Аннотация. *В данной статье проанализирован ряд научных подходов к определению факторов готовности, обучающихся колледжа, оставшихся без попечения родителей к семейной жизни. Особое внимание уделено проблемам, с которыми сталкиваются дети, оставшиеся без попечения родителей. Определены приоритетные направления, компоненты и условия применения элективного курса «Этика и психология семейной жизни» для формирования готовности к семейной жизни обучающихся колледжа, оставшихся без попечения родителей.*

Ключевые слова: *готовность к семейной жизни, обучающиеся оставшиеся без попечения родителей, элективный курс «Этика и психология семейной жизни».*

На сегодняшний день для российского общества характерны такие изменения, которые динамично влияют на систему среднего профессионального образования, требуют от нее своевременных и адекватных ответов на вызовы реальности. В этих условиях образовательные учреждения среднего профессионального образования призваны осуществлять не только подготовку специалистов, но и готовить обучающихся к вступлению в законный брак, созданию здоровых семей, умелому воспитанию детей. Российские учреждения среднего профессионального образования должны стать важным звеном в социальной политике государства в отношении укрепления семьи, способствовать подготовке студентов к семейной жизни и выполнению функций родителей.

В исследованиях отечественных психологов дается сравнительная характеристика детей, оставшихся без родительского попечения. Общее физическое, психическое развитие детей, воспитывающихся без попечения родителей, отличается от развития сверстников, растущих в семьях. Так, И.В. Дубровина, проводившая сравнительное исследование детей, воспитывающихся в семье и вне семьи, выяснила, что последние отстают в физическом и психическом развитии. Причина отставания заключается в качестве воспитательного процесса. В частности, не учитываются психические и индивидуальные особенности ребенка; воспитателями используется сила зависимости ребенка от их настроения, внимания, авторитета для управления его поведением; нет понимания того, что здоровье и развитие ребенка зависит не только от правильного питания, режима дня и т.п., но и психологического комфорта; в детских домах сохраняется жесткая регламентация и монотонность образа жизни, отсутствие свободы выбора в поведении и пр. [3].

А.Н. Магомедова считает, что причины расстройств психического и физического здоровья у сирот многообразны. Поскольку большая часть детей-сирот обладают негативной наследственностью (наркомания, алкоголизм), то можно наблюдать постоянный рост количества детей, которые страдают врожденной неврологической и психической патологией. Именно дети данной категории, как правило, обладают психическими и физическими аномалиями как следствием зачатия партнерами в состоянии опьянения либо использования будущей матерью средств для обрывания беременности. Помимо этого, дети-сироты нередко перегружены психопатологической наследственностью, прежде всего, это шизофрения, умственная отсталость [5].

Кравченко А.И. выделил основные проблемы детей-сирот и детей оставшихся без попечения родителей: социальные (проблемы социализации, профориентации; неготовность к семейной жизни; слабый уровень самостоятельности; формирование социального иждивенчества; социально-бытовая дезадаптация); медицинские (слабый иммунитет; хронические заболевания; психические травмы; неврозы поражение центральной нервной системы вследствие перенесенной внутриутробной интоксикации и т.д.); психологические (повышенная уязвимость; агрессивность; смена учреждений вызывает стресс; проблемы социальной адаптации с окружающим миром; замкнутость и половая идентификация, чувствительность к изменениям социальной среды), педагогические (задержка психического развития; трудности в обучении; слабо развиваются и выявляются индивидуальные способности и немотивированно на результат деятельности и т.д.) [4].

Исследователи отмечают, что в последние десятилетия наблюдается неподготовленность молодежи к вступлению в брак и созданию семьи. Особенно актуален этот вопрос для детей, воспитывавшихся в дисфункциональных семьях и детей - сирот. Для преодоления сложившейся тенденции целесообразно проведение просветительских мероприятии, целью которых будет выступать формирование у юношей и девушек адекватных установок в области брачно-семейных отношений [10].

Так, Г.С. Абрамова выделяет следующие компоненты готовности к семейной жизни.

1. Физиологический компонент. Изучение с физической стороны своего партнера и самого себя, в том числе своего тела.

2. Социальный компонент. Формирование собственных взглядов о семейной жизни с опорой на идеал, принятый в обществе.

3. Психологический компонент. В данных компонент входит: ценностные ориентации, готовность к семейной жизни, ролевые установки супругов и ожидания, представления о семейной жизни [1].

Л.Б. Шнейдер, выделяет следующие аспекты готовности к браку:

1. готовность юношей и девушек принимать на себя ответственность и обязанность по отношению к своему брачному партнеру;
2. наличие межличностного общения и сотрудничества между брачными партнерами;
3. способность жертвовать чем-либо важным ради своего брачного партнера;
4. способность сопереживать эмоциональному состоянию своего партнера;
5. высокая эстетическая культура чувств и поведения личности;
6. умение выбирать тактику сотрудничества в конфликтных ситуациях [11].

А.Н. Сизанов утверждает, готовность к семейной жизни включает:

1. Социально-нравственную готовность. Автор выделяет гражданскую зрелость - возраст (для юношей - 23 - 28 лет, для девушек 20 - 22 года), наличие образования, работы, финансовой независимости от родителей, осознание собственных проступков в соответствии с принятыми социальными нормами в обществе. Наличие у молодых людей своих убеждений, взглядов, идей о значимости семейной жизни ее уважении, а также готовности к соблюдению Семейного кодекса Российской Федерации.

2. Мотивационную готовность. Главным мотивом готовности к семейной жизни является чувство любви. Также автор выделяет мотивы по рассудку: (мотивы: «чтобы не засидеться

в девках», «пришло время жениться (замуж выходить)», «хочется жить в городе, после окончания учебы», «все друзья женились (замуж вышли) и мне пора» и т.д.); по финансовым соображениям или имущественным положениям. Мотивационная готовность предполагает самостоятельность (наличие бытовых навыков, финансовая независимость от родных, умение справляться с трудными жизненными ситуациями) и чувство ответственности за создаваемую семью, готовность к деторождению и воспитанию, развитию детей.

3. Психологическую готовность к семейной жизни, по мнению А.Н. Сизанова, отражается в развитых коммуникативных навыках, общих представлений на семью, умения благоприятного психологического климата в семье, устойчивость в выражении чувств и проявление характера.

4. Педагогическую готовность вступления юношей и девушек, вступающих в семейную жизнь, предполагает знание закономерностей развития детей особенностей их воспитания.

5. Хозяйственно-экономические умения и навыки – это умения правильно планировать и расходовать семейный бюджет, организовывать время препровождения, вести домашнее хозяйство.

6. Сексуальная воспитанность, что предполагает знания об интимных сторонах жизни человека [7].

Подобная работа о процессе формирования готовности к семейной жизни была проведена также психологом В. А. Сысенко. В результате были сформированы такие направления деятельности по подготовке к семейной жизни, как: моральная (осознание ценности семьи, детей и т.д.); психологическая (психологические знания необходимые в семейной жизни); педагогическая (знания, умения и навыки по воспитанию детей); санитарно-гигиеническая (гигиена быта и брака); экономическая и хозяйственно-бытовая [8].

И. В. Гребенников подчеркивает, что готовность семейной жизни должна включать такие аспекты:

1. Социальный аспект, устанавливающий политику государства в области брачно-семейных отношений и демографии, а также имущий данные о назначении семьи, семейных ценностях, социальной роли семьи.

2. Морально-этический – аспект, который включает воспитание родителями таких нравственных качеств в индивиде, как: доброжелательное отношение к представителям другого пола; честность; уважительное отношение к матери, отцу, младшим и старшим по возрасту; верность; культура сексуальных отношений, интерес в воспитании детей; ответственность; уступчивость; чувство долга перед другими людьми.

3. Правовой аспект, который ориентирован на ознакомление с основами законодательства о браке и семье; с Семейным кодексом Российской Федерации, с обязанностями супругов по отношению друг к другу, к детям, к обществу.

4. Психологический аспект, благодаря которому формируется понятие о психологических основах брака и семейной жизни, а также владение навыками общения.

5. Физиолого-гигиенический аспект, включающий знания физиологических особенностей мужского и женского организмов; особенностей половой жизни, вопросов личной гигиены и другие аспекты.

6. Педагогический аспект, вмещающий формирования представлений о роли семьи в воспитании детей, ее педагогическом потенциале, специфику семейного воспитания, воспитательные функции отца и матери, о путях повышения педагогической культуры родителей.

Хозяйственно-экономический аспект, поскольку именно благодаря семейным отношениям формируются знания о бюджете семьи, культура быта, умение вести домашнее хозяйство [2].

Н.В. Малярова выделяет факторы, определяющие готовность к семейной жизни:

1. Готовность определенного нравственного компонента. Готовность принимать на себя ответственность по отношению к своему будущему(-ей) супругу(-е), детям. Правильное распределение ролей.

2. Подготовленность к межличностному сотрудничеству и общению. К данному фактору автор относит согласованность планов на семейную жизнь между супругами и межличностное общение между супругами.

3. Способность к самоотверженности по отношению к партнеру. Деятельность супругов, основанная на свойствах и качествах бескорыстного побуждения.

4. Наличие эмпатии. Наличие способности у супругов к сопереживанию текущему эмоциональному состоянию супруга.

5. Умение разрешать конфликтные ситуации конструктивным способом [6].

В.С. Торохтий в своей работе выделяет несколько составляющих формирования готовности к семейной жизни. Это способность:

1. заботиться друг о друге, делать добрые дела;

2. сострадать, сопереживать, сочувствовать, т.е. умение понимать эмоциональный мир партнера, понимать его горе и радость, переживания его несчастья, проигрыш;

3. к сотрудничеству, коммуникации, наличие умений и навыков в осуществлении разнообразных видов деятельности, организация домашнего распределения и потребления;

4. высокая этическая и психологическая культура, предполагающая умение быть терпимым и снисходительным, великодушным и гуманным, принимать другого человека, т.е. давать ему право быть таким, какой он есть, несмотря на его недостатки и особенности. [9].

Все рассмотренные нами авторские позиции, показывают на важность в подготовке молодых людей к семейной жизни. Каждый выделенный авторами аспект является неотъемлемой частью готовности к семейной жизни. Все авторские позиции должны учитываться при создании программы, направленной на формирование готовности к семейной жизни у обучающихся колледжа, оставшихся без попечения родителей.

В соответствии с Федеральным государственным стандартом среднего профессионального образования, основная профессиональная образовательная программа реализуется профессиональной образовательной организацией, не только в процессе учебной деятельности, но и через внеурочную деятельность.

Именно поэтому, студентам колледжа предоставляется возможность во внеурочной деятельности испытывать ситуацию успеха, так как успех дает каждому студенту возможность стать значимым в обществе.

Реализация элективного курса «Этика и психология семейной жизни» возможна во внеурочное время. Так как внеурочная деятельность направлена на реализацию индивидуальных потребностей студентов колледжа. Обучающиеся смогут посещать курс добровольно, что обеспечит эффективность программы.

Для достижения личностных результатов студентов по усвоению внеурочной программы, следует соблюдать некоторые условия: занятие должны различаться от урочных занятий. Для внеурочных занятий необходима любая учебная аудитория, перед занятием важно менять расстановку мебели и создать неформальную обстановку.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам предположить, что одним из условий формирования готовности к семейной жизни, должно стать внедрение курса «Этика и психология семейной жизни», который будет способствовать формированию у студентов семейно-брачных отношений и их гармонизации, обеспечению устойчивости брака, к выработке установок на ответственное супружество и родительство.

Приоритетными направлениями содержания работы по формированию готовности к семейной жизни в рамках элективного курса «Этика и психология семейной жизни» должны стать:

1. популяризация семейных ценностей; увеличение социальной престижности отцовства и материнства;

2. пропаганда семейной и родительской культуры;
3. повышение ответственности молодежи перед брачной и семейной жизнью;
4. выстраивание тактики сотрудничества в конфликтных ситуациях;
5. формирование системы позитивных установок, на создание счастливой семьи и ответственное выполнение семейных функций (охранно-защитной, репродуктивной, досуговой, психотерапевтической и др.);
6. профилактика социального неблагополучия и социального сиротства;
7. пропаганда семейных традиций, повышение уровня правовой культуры в области семейного права.

Формирование готовности к семейной жизни у обучающихся колледжа, оставшихся без попечения родителей – поэтапный и целенаправленный процесс, включающий ряд содержательных компонентов:

1. Когнитивный компонент, который предполагает: теоретическую просвещённость студентов о семье, ее функциях, ролях, о семейных взаимоотношениях.
2. Эмоциональный компонент, к данному компоненту можно отнести: эмоционально-позитивные представления о семье, о собственной роли в ней, будущем супруге, детях, родственниках. Способность к эмпатии.
3. Поведенческий компонент, предполагает умение выбирать тактику сотрудничества в конфликтной ситуации и использовать ее на практике. Выстраивать идеальные гармоничные отношения в семье. Оказывать психологическую поддержку.

Таким образом, при подготовке к семейной жизни необходимо создавать специальные психолого-педагогические условия:

1. определить критерии и уровни готовности к семейной жизни у обучающихся, оставшихся без попечения родителей;
2. разработать и экспериментально проверить эффективность программы, направленной на формирование готовности к семейной жизни у обучающихся колледжа, оставшихся без попечения родителей.

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. - М., 2001. С. 699-704.
2. Гребенников И.В., Дубровина И.В. Этика и психология семейной жизни - Москва: Просвещение, 2005. С. 254-256.
3. Дубровина И.В., Особенности психического развития детей в семье и вне семьи // Возрастные особенности психического развития детей. - М.: Педагогика, 200. С. 110.
4. Кравченко А.И. Общая социология: Учеб. пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. С. 343.
5. Магомедова А.Н. Психологические особенности детей-сирот // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 3. С. 29.
6. Малярова Н.В. Азбука для двоих. (Нар. ун-т. Пед. фак.). - М.: Знание, 1991. №5. С. 184-192.
7. Сизанов А.Н. Динамика представлений учащихся и студентов о брачно-семейных отношениях // Половое воспитание, сексуальное здоровье и гармония брачно-семейных отношений; под ред. И.Ф. Юнды. - Киев, 1990. - С. 34–35.
8. Сысенко В.А. Психодиагностика супружеских взаимоотношений. - М.: НИИ семьи, 1998. С. 96-112.
9. Торохтий В. С. Социальная работа с семьей. - М.: Издательство Юрайт, 2017. С. 480-488.
10. Федосова И.В., Кибальник А.В. Готовность к семейной жизни студентов, оставшихся без попечения родителей: опыт эмпирического исследования// Научно-педагогическое обозрение. 2020. №2 (30). С. 233-243.
11. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: Антология. -М.: Академический Проект; Трикста, 2010. С. 704-706.

Ариунгэрэл Цэрэлжав
Ховдский государственный университет, г. Ховд, Монголия

Результат эксперимента edX, анализ получения технологий

Abstract. *Nowadays the usage of online devices and systems that support the online trainings is increasing. It not only helps students make pleasant training environment but also help teachers make their lesson fund, develop it, and deliver their lesson content.*

The online systems such as edX, Canvas, Moodle, Coursera, Khan Academy have their own specific characters and categories. Universities and institutes depending on their activities and infrastructures, are using online training systems.

edX is a complex system that help teachers of the university to make their own classes, support and assess their learners' activities. Here, in this work, we used edX to organize an online training. The success of the online training always depends on learner's usage and acceptance of the technology. Therefore, it has become imperative for practitioners and policymakers

to understand the factors affecting the user acceptance of e-learning systems in order to enhance the students' learning experience. It is important to consider the tend to new technologies and the factors that influence to decisions for using technologies. The technology accepting model is used to discover these factors.

The questions of the experiment were developed through Technology Acceptance Model of Davis (Technology Acceptance Model). Main purpose of the research is to check the reliability, real use and ease of use of the online system.

Altogether 95 freshman students from the Khovd University took part in this experimental research and studied the lesson of information and communication technology in the first term of 2020-2021 school year. We used Google form to investigate the learners' usage of edX, analyzed the data through SPSS24 program.

Ключевые слова: *электронное обучение, технология, модель получения технологий, анализ тестирования факторов.*

1. Введение

Расширение электронного обучения является главной особенностью образования XXI века. В последнее время высшие образовательные учреждения и университеты во многих странах мира обрабатываются политикой электронного обучения, основанного на передовых технологиях.

Среда электронного обучения помогает повысить самостоятельность учащихся и гибкость обучения, даёт возможность улучшить опыт обучения и производительность. (Christie & Ferdos, 2004).

Хотя исследователи считают рост электронного обучения и результаты его рейлизации, они забывают об учащихся и об их согласии использования электронное обучение в дальнейщем. Успешная реализация электронного обучения зависит от согласия и несогласия потребителей пользоваться им.

Модель получения технологий (Technology Acceptance Model) была обработана ученым Прэйд Дэвисом. Эта модель является теорией информацироннной технологии, изучающей как учащиеся используют или принимают технологию. Она изучает отношение учащихся к новым технологиям и факторы, влияющие на решение студентов использовать эти технологии в своем обучении.

edX — американский поставщик массовых открытых онлайн-курсов (MOOC), созданный Гарвардом и Массачусетским технологическим институтом. Он проводит онлайн-курсы университетского уровня по широкому кругу дисциплин для студентов со всего мира, в том числе некоторые бесплатные курсы.

Преимущество "edX"

Управление классом: edX даёт преподавателям возможность создавать и публиковать материалы занятии для учащихся. Материалы могут быть в самых разных видах: документы, фото или рисунки, аудио, приложения и видео. Студенты могут обмениваться мнениями друг с другом и учиться друг от друга.

Гибкость: Преподаватели и студенты могут использовать все функции edX на – иперсональном компьютере или мобильном телефоне.

Безопасность: Студенты могут регистрироваться по своему адресу электронной почты или по коду класса. Студент, не регистрированный в электронном классе, не может включаться в электронном обучении.

Поощрение сотрудничества

Студенты обмениваются мнениями с другими студентами на доске обсуждения, и могут сотрудничаться с другими. Они имеют возможность вместе выполнять задания или проект.

2. Обзор исследования

Модель получения технологии предложенная Дэвисом (1989) является мощной моделью, обоснованной на трёх теоретических качествах как цель использования (BI), полезность (PU), простота использования (PEU) для определения и объяснения состояния потребителя. В дальнейшем в TAM –е PU и PEU вместе определяют цель использования (BI).

2.1. Полезность и простота использования

Согласно Дэвису (1989), простота использования (Perceived Ease of Use (PEU)) определяется "степень веры, где учащийся, используя данную систему, не будет прилагать физические и эмоциональные усилия"; Полезность (Perceived Usefulness (PU)) определяется “Уровень, где учащийся сам верит, что использование данной системы будет улучшать эффективность выполнения его работы”.

2.2. Цель для будущего использования

Цель для будущего использования играет важную роль в реальном использовании новой технологии (Davis, 1989). Это означает, что (BI) данный учащийся может использовать систему в дальнейщем.

2.3. Самооценка использования системы

Самооценка использования (Self efficacy) является видом самооценки, который способствует пониманию студенческих характеров и эффэктивности их выполнения в определенных работах социальной когнитивной теории (SCT) (Bandura, 1997). Итак, самооценка использования электронного обучения может быть определено как оценка способностей людей, участвующих в электронных обучениях и информационно-коммуникативных технологиях. Эта модель расширяет (WSE) самооценку использования в TAM-е в дополнительный коэфицент гипотезы.

2.4. Реальное использование

Реальное использование (AU) определено как реакция на деятельность личности, соответствующую реальному состоянию. (Davis, 1989).

2.5. Экспериментальное исследование, методы

При использовании программу SPSS 24.0 нами были сделаны факторный анализ с целью установления соотносенности (надежности) программ и измерения состояния “Получение технологии” через вопросы.

3.1. В обучении были включены 95 студентов-учителей Ховдского ГосУниверситета, которые изучают курс ИКТ выборочно. После организации электронного обучения мы взяли анкеты “Получение технологии” с 24 вопросами и с 5-ступенчатой лазерной шкалой у студентов.

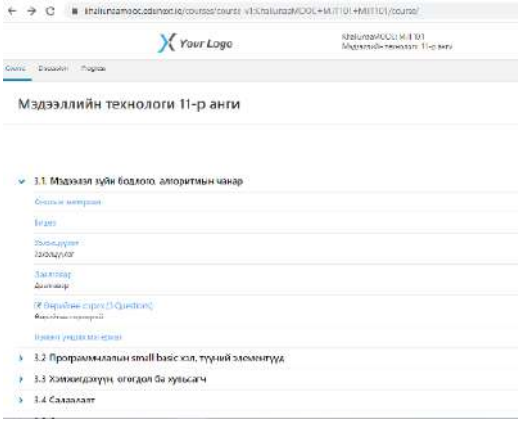


Рисунок 1.1. Основное окно edX

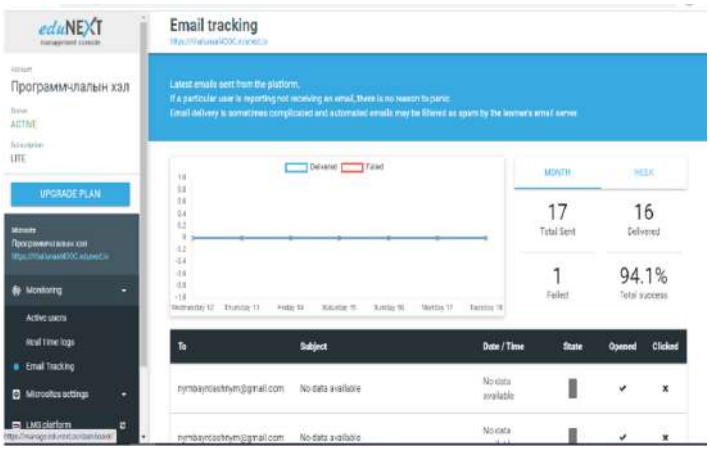


Рисунок 1.2. Окно email tracking edX

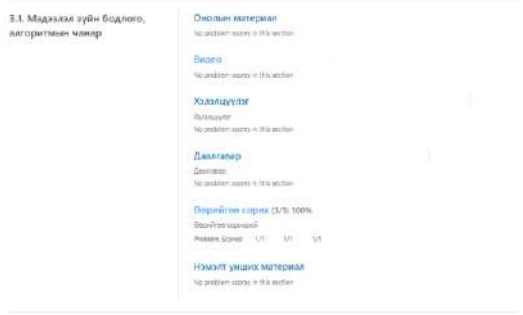


Рисунок 1.3. Вид выполнения домашных заданий или самостоятельной работы от студентов

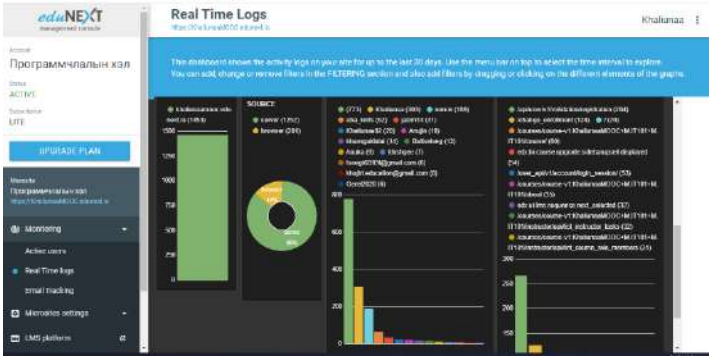


Рисунок 1.4. Real time Logs

3.2. Анкеты и тесты

Анкета “Получение технологии” в исследовании состоит из 5 частей. Таблица 1 показывает определение частей, число вопросов, и источники исследования. Тест имеет 24 вопросов с 5 ступенчатой лазерной шкалой.

Таблица №1. Информация о качестве

Части	Число вопросов	Определение	Источник
Самооценка использования системы	4	Личные понятие и вера в реализации обучении и заключение своих способностей в использовании ситемы.	(Compeau & Higgins, 1995), (Roca, Chiu, & Martınez, 2006), (Tarhini, Hone, & Liu, 2014)
Простота использования	6	Размер веры, что не будет усилия на использование данной системы.	(Davis, 1989)
Полезность	6	Размер веры об эффэктивности использования данной системы	(Davis, 1989)
Цель использования	5	Осознаный и планированный размер сделать или не сделать какой-нибудь определённый шаг в будущем	(Davis, 1989)
Реальное использование	3	Частотность и размеры системного использования	(Malhotra, 1999), (Fathema, 2013)

3. Результаты исследования

Составив “Получение технологии” студентов, мы сделалы факторный анализ над анкетой с 24 вопросами. Коэффициент был **0.950** KMO (Kaiser Mayer Olkin Measure), что

означает, что мы можем анализировать дату. Если процент выше 1, то считается независимым (Таблица 2, 5- колонна). Для того, чтобы оценивать надежность теста, мы использовали Кронбах альфа шкалу и показали коэфицент надежности каждой части в таблице № 2, колонне 4. В результате факторного анализа, 24 вопросов теста были разделены на 5 частей. Процент каждой части, коэфицент надежности теста и соответствующие коды, и коэффициенты фактор показаны в таблице №-2.

Таблица 2. Основные статистики частей

Части и коды	Коды вопросов	Фактор коэф	Кронбах альфа	Процент
Цель использования (BI)	PU6 BI1 BI2 BI3 BI4 BI5	.618 .728 .709 .756 .761 .768	.893	11.254
Простота использования (PEU)	PUE1 PUE2 PUE3 PUE4 PUE5 PUE6	.840 .862 .851 .767 .809 .886	.916	1.833
Полезность (PU)	PU1 PU2 PU3 PU4 PU5	.718 .858 .832 .805 .869	.921	1.506
Самооценка использования системы (WSE)	WSE2 WSE3 WSE4	.766 .824 .765	.845	1.099
Реальное использование (AU)	AU1 AU2 AU3	.912 .924 .891	.814	0.851

Заключение

В конце настоящего исследования, мы пришли к выводу, что можно заранее выявить получение электронной системы студентов через тест выявления “Получение технологии”. Для получения технологии у студентов надежность выставляется выше в частях “Цель исследования” x = 0.893, “простота использования” x= 0.916, “Полезность” x= 0.921, “самооценка использования системы” x= 0.845, “реальное использование” x= 0.814 . В дальнейщем нам следует изучать обоснованность модели измерения (договор).

Литература

1. Davis, F. D. Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology (Vol. 13). MIS Quarterly. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/249008. 1989.

2. Selim, H. M. Critical success factors for e-learning acceptance: Confirmatory factor models. Computers and Education(49), 2017. 396–413.

3. Tarhini, A., Hone, K., & Liu, X. (2014). Measuring the Moderating Effect of Gender and Age on E-Learning Acceptance in England: A Structural Equation Modeling Approach for an Extended Technology Acceptance Model. Journal of Educational Computing Research.

4. Amarzaya Amartuvshin, Tumenbayar Davaanyam, Navchaa Tserendorj "Effect of Teachers Beliefs about Using OER on Their Teaching Practices", July 2019, "*IBS International Symposium on Computer Science, Computer Engineering and Educational Technology 2019"* Germany.

5. Tumenbayar Davaanyam, Amarzaya Amartuvshin, Navchaa Tserendorj "Structural Relationships among In-Service Teacher’s Behavioral Intention, Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use and Online Professional Development System Quality", July 2019, *Twelfth International Conference on Ubi-Media Computing (Ubi-Media).*

6. Navchaa Tserendorj, Tumenbayar Davaanyam Technology acceptance measurement model factor test analysis. Education Science, 20 (480). 2017. 27-33.

7. Wang, J. F. Creating a paperless classroom with the best of two worlds. Journal of Instructional Pedagogies. 2010, vol. 2. pp. 1-22.

8. Ocampo, J. F. G. Analysis of the use of Google Classroom, in the students of System Engineering of the Instituto Tecnologico de Mexicali. European Journal of Multidisciplinary Studies, 6(2), 2017. 60-62.
9. O'Flaherty, J., & Phillips, C. The use of flipped classrooms in higher education: A scoping review. The internet and higher education, 25, 2015. 85-95.
10. Rochmah, E., & Majid, N. W. A. (2018). Membangun virtual classroom melalui social learning networks (SLNS). Premiere Educandum: Jurnal Pendidikan Dasar Dan Pembelajaran, 8(1), 2018. 15-21.
11. Sewang, A. Keberterimaan Google Classroom sebagai alternatif Peningkatan Mutu di IAI DDI Polewali Mandar. JPPI: Jurnal Pendidikan Islam Pendekatan Interdisipliner, 2(1), 2017. 35-46.
12. Fathema, N. Structural Equation Modeling (SEM) of an Extended Technology Acceptance Model (TAM) to Report Web Technology Adoption Behavior in Higher Education Institutions. 2013.
13. Wijaya, A. Analysis of Factors Affecting the Use of Google Classroom to Support Lectures. In The 5th International Conference on Information Technology and Engineering Application (ICIBA2016). Bina Darma University. 2016, February.
14. Al-Maroof, R. A. S., & Al-Emran, M. Students Acceptance of Google Classroom: An Exploratory Study using PLS-SEM Approach. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 13(06), 2018. 112-123.

Афанасьева А.А.
СГУПС, г. Новосибирск, Россия
научный руководитель – старший преподаватель Е.Н. Матвиенко
СГУПС, г. Новосибирск, Россия

TNCs and their role in the global economy on the example of Gazprom

Abstract. *This article examines the activities of multinational companies on the example of Gazprom; the essence of TNCs is revealed, their main pros and cons are considered; Gazprom's activities in the global market of the gas industry and oil production are analyzed.*

Keywords: *transnational company, globalization, oil and gas industry, Gazprom company.*

The aim of this research is to analyze the activities of transnational (multinational) companies (corporations) (TNCs) on the example of Gazprom. To achieve this goal, we have to set ourselves the following objectives: to reveal the essence of TNCs and the prerequisites for their formation; analyze the pros and cons of TNCs; and to identify the role and place of Gazprom in the global market of the gas industry and oil production.

The standard of living of different countries residents raises the question of assistance from developed countries to developing, least developed and poorest countries. Thus, a special role in solving such issues is assigned to international economic organizations. One of the types of such enterprises that ensure effective interconnection of all world economy levels can be called transnational companies that own the necessary capital, are able to organize their production activities at the international level and that have certain international rights and obligations. That is why this research is relevant.

Multinational companies can be considered as a group uniting branches that are located in several countries. Thus, it can be said that modern multinational companies have created international production, as well as the international financial sphere and transformed local international economic relations into global ones [5].

At the present stage, the strategy of multinational companies is characterized by the desire to form a network of intra-company relations of regional as well as global scale - this includes research, development, material support, production itself, distribution, and implementation [5].

The first issue to be analyzed is the prerequisites for the formation of transnational corporations. They include:

1. The possibility of increasing efficiency and strengthening competitiveness including additional opportunities to increase efficiency by accessing the resources of foreign states.

3. Close proximity to the consumers of the products of the foreign branch of the company and the possibility of obtaining information about the prospects of the market of the receiving party.

4. The possibility of taking advantage of the peculiarities of state tax policy in different countries, the difference in exchange rates.

5. The ability to extend the cycle of its technologies and products, transferring them to foreign branches as they become obsolete, thereby concentrating resources and efforts in the parent country on the development of new technologies and goods.

6. Through direct investments through exports, the company gets the opportunity to overcome any barriers to the introduction of its goods to the market of a particular country [6].

Global multinational companies with all their activities form the financial center of the economy, which globally affects the functioning and development of the entire world production of goods, works, services, information, knowledge, and the global labor market. In the context of the globalization of the economy, there are many innovations that are characteristic of many countries at the same time, but in each individual country they have their own characteristics, ways of manifestation. There are about 82 thousand multinational corporations in the world, which have about 810 thousand branches in various countries. They control more than 50% of world trade. Multinational corporations account for 90% of sales of patents, licenses, and know-how [5]. Transnational companies in the process of globalization have gained a new status in the international arena, and, nevertheless, they have to carry out their strategy in a different social and cultural environment, which is determined by the state. All the specifics of the structure of multinational companies, their services and products must comply with the markets and regulations of the host countries. For multinational corporations, it is very important to what extent and how the host country can bring certain benefits. The determining factor, in this case, for choosing the strategy of a multinational company is the presence of a developed economy, the ability to extract maximum profit [1].

It is quite obvious that the existence of multinational companies in the economy has its pros and cons. Among the strong points we can point out:

1. Ownership of natural resources and access to capital, research and development around the world.

2. Horizontal integration into different industries, vertical integration according to the technological principle within one industry, thereby ensuring, in both cases, economic and financial stability.

3. The possibility of choosing the location of branches in different countries, taking into account the size of their national markets, economic growth rates, prices, availability of resources, political stability.

4. Low cost of financial resources.

5. Economy on the scale of the enterprise.

6. Access to qualified personnel [7].

At the same time, there’s no denying the fact that there are also negative aspects of the multinational companies’ activities:

1. Possible and significant monopolization of local markets. Currently, there are opponents of the activities of multinational companies in particular, and globalization in general. The main reason for such protests is the monopolization of national markets by multinational companies, the destruction of state sovereignty.

2. The opportunity for a TNC to dictate its terms not only to its competitors, but also to national economies as a whole, which entails a threat to their national security. There is an opinion that multinational companies (corporations) are turning into a force that is comparable to the power of the state.

3. Transfer of hazardous industries to the least developed host countries.

Environmental organizations are also critics of TNCs, motivating their criticism by the fact that the opportunities for creating production capacities of multinational companies are so great that all these productions can cause irreparable harm to the local environmental situation. In this case, the costs that are allocated to maintain the ecological situation can be so great that it will adversely affect this region. Probably, it is for this reason that multinational corporations began to transfer most of their production to third world countries.

4. The reduction of employment at the enterprises of TNCs is especially pronounced in the branches of developed countries, due to the globalization of the labor market.

5. The existence of links between large multinational companies through a number of financial structures that act as shareholders of such companies harms competition in the global market and financial stability [4].

The oil and gas industry is one of the largest, most important and complex sectors of the global economy. The industry itself and its products affect the life of every person – this is fuel for transport, electricity produced, asphalt pavement on roads, and petrochemical products. The price of oil and natural gas is the object of close attention from all the commodities of the world economy. Recently, the most important events of the world economy and politics have been associated with oil and gas, such as the growth of oil and gas production in the United States, sanctions against Russia and Iran, technological progress in the production of unconventional oil and gas fields, confrontations in Libya, Iraq and other oil-producing countries. The oil and gas industry is one of the most important sectors of modern society, as it acts as the main source of energy that drives the global economy.

In Russia, the process of formation of transnational corporations began relatively recently. The key industries for the state in the international arena should include the oil and gas sector, ferrous and non-ferrous metallurgy, mining mainly iron ores. The mining of gold and uranium, the transport sector and the production of electricity are less extensively represented. The most powerful Russian TNCs operate in the fuel and energy complex [2].

Gazprom is the largest gas company in the world. It accounts for 83% of Russian and 17% of global gas production. Gazprom's strategic goal is to establish the company as a leader among global energy companies by developing new markets and ensuring reliable supplies. Gazprom has the richest natural gas reserves in the world. Its share in world reserves is 18%, in domestic reserves - 70%. To reproduce the mineral resource base, Gazprom Group conducts geological exploration in Russia and abroad, constantly monitors new projects and assets for acquisition. Gazprom operates in almost all oil and gas regions of Russia. In accordance with the existing contractual obligations, Gazprom Group implements and continues to implement previously initiated projects abroad, including in Vietnam, India, Libya, Algeria, as well as Central Asian countries – Uzbekistan, Kyrgyzstan, Tajikistan. Gazprom participates in the reconstruction and construction of main pipelines, compressor stations and other infrastructure facilities of the gas complex of these countries. In addition, it is planned to jointly operate existing gas pipelines with the prospect of gas transit through the territories of these states. Gazprom Group produces, processes and supplies gas and refined petroleum products to consumers for various purposes.

Gas is an environmentally friendly fuel, which is necessary for a comfortable life, efficient production. Gazprom is a global energy company. As noted earlier, the main areas of activity are geological exploration, production, transportation, storage, processing, sale of gas, gas condensate and oil, sale of gas as motor fuel, production and sale of heat and electricity. The company's mission is to provide consumers with reliable, efficient natural gas, other types of energy resources and products of their processing. The company is actively implementing large-scale projects for the development of gas resources of the Yamal Peninsula, the Arctic shelf of Eastern Siberia and the Far East, as well as a number of projects for the exploration and production of hydrocarbons abroad.

Gazprom is a reliable supplier of gas to Russian and foreign consumers, supplies gas to more than 30 countries of the near and far abroad. The volume of deliveries depends on the obligations of the company stipulated in the contracts. Gazprom Group supplies pipeline gas to Western

Europe (Austria, Belgium, Germany, Great Britain, Greece, etc.), Central and Eastern Europe (Bulgaria, Bosnia and Herzegovina, Macedonia, Poland, Hungary, Serbia, etc.), the CIS (Azerbaijan, Armenia, Georgia, Belarus, Kazakhstan, Kyrgyzstan, etc.). The Turkish Stream project is a gas pipeline project from Russia to Turkey through the Black Sea and further to the border of Turkey with neighboring countries. The first line of the gas pipeline is intended for the Turkish market, the second for the countries of Southern and South-Eastern Europe [3].

Based on the analyses of issues raised in this research, we can conclude that a multinational company is one of the most complex forms of international business. Such a company uses an international approach in its activities in the search for foreign markets for resources and products, as well as in the placement of production. Global business management involves economic activity both within the country of origin and abroad. The Russian multinational corporation Gazprom is one of the largest gas TNCs in the world. The volume of natural gas production is increasing annually. Russia is the leader in terms of proven and proven natural gas reserves. Gazprom's strategic goal is to establish the company as a leader among global energy companies by developing new markets and ensuring reliable supplies. Gazprom is a reliable supplier of gas to Russian and foreign consumers, supplies gas to more than 30 countries of the near and far abroad. The volume of deliveries depends on the obligations of the company stipulated in the contracts. All of Gazprom's significant achievements of recent times would have been impossible without daily work - negotiations with bankers on lending to new projects, with buyers on new contracts for the purchase of gas, with new business partners on world markets.

References

1. D.V. Evtyanova Transnational companies and host countries in the digital economy system // Bulletin of Eurasian Science. - M., 2018. - 9 p.

2. Y.V. Evseeva Development of the domestic multinational corporation Gazprom in modern economic conditions // Bulletin of the Saratov State Socio-Economic University. - Saratov, 2013. - pp. 44-47.

3. I.A. Krivorotko Problems and prospects of Russian gas TNCs on the world market // Innovative Science No. 9. - Ufa, 2015. - 5 p.

4. I.L. Nosach Prospects of TNK development in Russia // Bulletin of UlSTU. - Ulyanovsk, 2019. - pp. 74-80.

5. T.V. Romashkin Formation and development of TNCs in the context of globalization. - Saratov, 2016. - 160 p.

6. Trends in the transnationalization of the world economy in the context of globalization [Electronic resource]. URL access mode: http://www.vestnik.mstu.edu.ru/v13_1_n38/articles/37_kreydi.pdf (accessed: 02.03.2022).

7. L.V. Shkvarya World economy: schemes and tables. - M., 2018. - 392 p.

Бабакина Е.П.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Л.А. Мокрецова
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Формирование финансовой грамотности обучающихся в ситуациях неопределённости

Аннотация. *Современный образовательный процесс характеризуется всеобщим характером, что существенно влияет на его результаты. Задачи обучения в условиях неопределённости должны состоять не только из теоретических аспектов, но и практических, которые без привязки к современным реалиям будут неактуальны для современного человека. Наиболее необходимыми для современных обучающихся вне зависимости от их уровня образования, пола, возраста и т.д.*

являются компетенции, направленные на формирование финансовой грамотности, которая не теряет своей значимости и актуальности уже долгое время.
Ключевые слова: *финансовая грамотность, ситуации неопределённости, формирование, обучающиеся.*

Тематика определения и формирования финансовой грамотности населения является на сегодняшний день одной из актуальнейших. Согласно Распоряжению Правительства Российской Федерации от 25 сентября 2017 г. № 2039-р установлена стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017 - 2023 годы. Государство подчеркивает актуальность повышения уровня финансовой грамотности, поскольку в современных социально-экономических реалиях человеку приходится сталкиваться в ходе своей деятельности с различными факторами нестабильности: к примеру, с расширением использования финансовых услуг при помощи цифровых платформ, экономические кризисы т.д. [1]. Как следствие, человеку приходится принимать сложные решения в условиях нестабильности и владения неполной информацией, то есть знания необходимые для совершения рационального выбора либо вообще отсутствуют, либо слишком поверхностные, общие без необходимой детализации.

Согласно вышеупомянутому распоряжению, «финансовая грамотность» – это результат процесса финансового образования, который отвечает за знания, умения, поведенческую модель индивида, а также осведомленность о процессах, протекающих в экономике. Высокий уровень финансовой грамотности необходим для принятия эффективных решений в условиях неопределённости, что в перспективе позитивно отразится на финансовой безопасности обучающихся. К критериям определения уровня финансовой грамотности можно отнести следующие компетенции: планирование личных доходов и расходов, поиск информации об использовании и рисках применения финансовых инструментов, знать и уметь отстаивать свои законные права как потребителя и т.д. [1]. Все вышеперечисленные компетенции, на наш взгляд, могут быть формированы у обучающихся при условии преодоления ситуаций неопределённости в социально-экономической реальности, поскольку проблемы, стоящие перед финансово грамотным человеком, приходится решать в условиях неполной частичной информированности.

Изучение проблематики, связанной с ситуациями неопределённости, тесно связано с развитием психологии как науки, в частности психологии мышления. Ситуация неопределённости в данном контексте рассматривается как проблемная ситуация, которая формирует у человека некое противоречие, и тем самым побуждая его к поисковой активности [2].

О.А. Москвитина понимает под ситуацией неопределённости альтернативные возможности, которые напрямую связаны с возможностью выбора того или иного варианта. Для определения подходящей к проблемной ситуации стратегии поведения необходимо располагать информацией об особенностях, присущих ей, а также обладать возможностями творчески подойти к ее решению [3].

О.Б. Короткова считает, что к факторам, которые влияют на выбор человека стратегии поведения в ситуации, осложненной неопределённостью, можно отнести: способность в прогнозировании сценария событий, способность оценить и взять под контроль ситуацию [4].

А.А. Федоров, исследовав как отечественные, так и зарубежные источники, пришел к выводу, что существуют различные отношения личности к ситуациям неопределённости: толерантность к неопределённости, потребность в когнитивной замкнутости, догматизм и открытость к опыту [5].

Корнилова Т.В. и Чумакова М.А. определяют отношение неопределённости как две противоположности: 1) поиск и полное принятие ситуаций, связанных с неопределённостью; 2) избегание неопределённости и стремление к ясности [6].

И.Н. Леонов взялся за анализ возникновения конструкта «толерантность к неопределённости» и вывел несколько наиболее часто встречающихся подходов: 1) толерантность к неопределённости как черта личности; 2) толерантность к неопределённости как навык; 3) толерантность к неопределённости как ситуативная установка [7, с. 44].

Н.И. Дунаева и П.А. Егорова считают, что общество испытывает влияние неопределённости во всех сферах своей деятельности, сложность преодоления, по их мнению, заключается в затруднённом прогнозировании развития событий [8].

Возвращаясь к вопросу формирования финансовой грамотности, можно с уверенностью сказать, что данным вопросом при различных социальных заказах занимались и продолжают заниматься множество исследователей. Вопросами повышения финансовой грамотности в рамках развития экономического мышления населения занимаются М.А. Алиев, Э.Ш. Мусаева и З.М. Умалатова. Они предложили схему разработки и реализации программы повышения финансовой грамотности населения и муниципалитета, которая состоит из следующих компонентов: изучение существующего состояния уровня финансовой грамотности, формирование образовательно-инновационной идеи повышения уровня финансовой грамотности, составление образовательно-инновационной программы повышения уровня финансовой грамотности, выполнение образовательно-инновационной программы повышения уровня финансовой грамотности, контроль и оценка результатов. По мнению авторов, данный алгоритм позволит увеличить уровень организационного и педагогического обеспечения повышения финансовой грамотности [9].

С.М. Осташевский и В.С. Петрова исследовали финансовую грамотность в фокусе профессионального образования и определили то, что исследуемое понятие обозначает деятельность обучающихся по совершенствованию своих навыков в области финансов. Кроме того, исследователи обратили внимание на ряд проблем, затрудняющих формирование финансовой грамотности, речь идет, прежде всего, о сознательности как качестве человека, позволяющее ему осознать важность и нужность тех или иных навыков для осуществления своей деятельности. Помимо сознательности к проблематике формирования финансовой грамотности исследователи отнесли систематичность и трудоемкость, поскольку достижение высокого уровня информированности о предмете дисциплины возможно только при условии регулярного целенаправленного труда [10].

И.С. Винникова, Кузнецова Е.А., Дружинина К.Е. обосновали эффективность использования метода проектов для формирования знаний в области финансов. По их мнению, результатами внедрения проектной деятельности при изучении финансовой грамотности можно назвать осознание своей роли в новых социально-экономических отношениях, выработка методов и получения опыта принятия решений в области финансов. Кроме того, еще одним важнейшим преимуществом использования именно проектного метода можно назвать становление правильного отношения к денежным средствам, к их сбережению в условиях неопределённости [11].

С.В. Шестобитова и Плетнева Т.В. признают, что исследование финансовой грамотности является сложной темой, и существует необходимость подходить в комплексе к решению вопросов, связанных с данной проблематикой. Кроме того, авторы выделяют в финансовой грамотности компонент инвестиционной грамотности, который, начнет формироваться при использовании цифровых технологий, методов исследовательского обучения и интерактивных методов взаимодействия [12].

И.С. Винникова, Кузнецова Е.А., Крупинов В.С. в своей работе делают вывод, заключающийся в том, что повышение уровня финансовой грамотности является одной из важнейших проблем, которые существенно влияют на финансовой культуру, которая в свою очередь влияет на эффективность протекания всех явлений и процессов, возникающих в экономике. Авторы подчеркивают необходимость формирования финансовой грамотности не только у специалистов экономического профиля, но и у тех, кто получает образование, не связанное с экономикой [13].

Проведенное теоретическое исследование показывает, на наш взгляд, то, что, проблемой формирования финансовой грамотности являются ситуации неопределённости, которые по-разному влияют на обучающихся, следовательно, составление актуальных программ обучения, практических и лекционных занятий затрудняется. Кроме того, если брать во внимание немаловажный факт, который заключается в том, что современное образование приобретает всеобщий характер, следовательно, неопределённость существенно влияет как на обучающихся, так и на педагогический процесс. По нашему мнению, задачи обучения в условиях неопределённости должны состоять не только из теоретических аспектов, но и практических, которые без привязки к современным реалиям будут неактуальны для современного обучающегося. Формирование финансовой грамотности в ситуациях неопределённости должно заключаться в своевременной актуализации образовательных программ и включении в педагогический процесс инновационных технологий, которые позволят человеку принимать решения в условиях ограниченной информации, креативно подходить к выполнению различных задач, как профессиональных, так и обыденных (житейских), критически мыслить и аргументированно вести диалог.

Литература

1. Стратегия повышения финансовой грамотности населения в Российской Федерации на 2017-2023 годы: распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р. URL: http://static.government.ru/media/files/uQZdLRrkPLAdEVda BsQrk505szCcL4PA.pdf (дата обращения: 26.03.2022).

2.Кригер Е.Э. Ситуации неопределенности и проблемные ситуации: общее и особенное // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. – URL: http:// www.science-education.ru/ru/article/view?id= 12030 (дата обращения: 26.03.2022).

3. Москвитина О.А. «Субъект учения в ситуации неопределенности» Вестник Омского университета // Серия «Психология». 2016. № 3. С. 46-55.

4.Короткова О.Б. Стратегия поведения человека в ситуации неопределенности: опыт исследования. – URL: http://www.rusnauka.com /17_APSN_2009/Psihologia/48267.doc.htm (дата обращения: 24.03.2022).

5. Федоров А.А. Homoinfinitus: человек, неопределенность и психологические конструкты // Человек в условиях неопределенности: сб. материалов Всерос. конф. (18– 19 мая 2006 г.). – Новосибирск. 2006. С. 36–42.

6. Корнилова Т.В., Чумакова М.А. Шкалы толерантности и интолерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера // Экспериментальная психология. 2014. № 1. С. 92–110.

7. Леонов И.Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта // Вестник Удмуртского университета. 2014. № 14. С. 43–52. (Философия. Психология. Педагогика).

8. Дунаева Н.И., Егорова П.А. Сопротивляемость личности трудностям в период обучения в дистанционном формате // Вестник Мининского университета. 2021. Т.9. № 2. С. 8.

9. Алиев М.А., Мусаева Э.Ш., Умалатова З.М. «Повышение финансовой грамотности как составляющее развития экономического мышления населения» Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1 (86). С. 179-181.

10. Осташевский, С.М. Финансовая грамотность и пути ее повышения как актуальная проблема профессионального образования / С.М. Осташевский, В.С. Петрова // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. №3 (31). С. 86–90.

11. Винникова И.С., Кузнецова Е.А., Дружинина К.Е. «Проектная деятельность в личностно-ориентированном обучении финансовой грамотности» //Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-3. С.70-73.

12. Шерстобитова С.В., Плетнева Т.В. «Повышение уровня финансовой грамотности человека с позиции обучения инвестициям» //Современное педагогическое образование. 2021. № 11. С. 202-207.

13. Винникова И.С., Кузнецова Е.А., Крупинов В.С. «Информационные технологии при изучении финансовой грамотности студентами неэкономических специальностей» //Проблемы современного педагогического образования. 2020. №69-4. С. 35-37.

Бабичева Ю.Г.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Bestiary code in the collection of short stories "Konarmiya" by I. Babel

Аннотация. *В статье исследуется бестиарный мир цикла новелл И.Э. Бабеля «Конармия». Репрезентируется художественная логика построения всего произведения через обращение к образам животного мира, являющимся частью мифологической космической модели. Анализ «бестиарного кода» позволяет выявить тенденцию постепенной деструкции всего разворачивающегося художественного пространства текста, что позволяет актуализировать идейно-художественный уровень произведения.*

Ключевые слова: *мифологический бестиарий, культурный код, архетип, библейские мотивы.*

In the literature of the beginning of the XX century, in particular in the literature of the 20-30 years, when, according to E.A. Balburov, the mythologizing tendency, perceived from the previous era of the "Silver age", was still alive, an increased interest of writers in the eternal questions of existence is actualized [4; p. 15]. This, in fact, explains their frequent reference to biblical motives, mythologems, symbols and an attempt to interpret them for their own philosophical and artistic purposes. The creative heritage of I. E. Babel becomes very representative in this regard. His short-story cycle "Konarmiya" ("Cavalry") is, perhaps, one of the brightest illustrations of the indicated literary and artistic situation of that time.

A number of researchers (V.B. Shklovsky, Vyach. Polonsky) have repeatedly noted in this work direct or indirect references to the texts of Holy Scripture: open stylization for the biblical syllable, the biblical motive of changing day and night, the motive of fratricide [2; p. 491-496; 517-538]. In this context, the images of animals in the "Konarmia", which undoubtedly have biblical connotations, seem the least studied. A careful acquaintance with the literary text allows us to conclude that the zoomorphic principle in Babel's poetic system is large enough.

As you know, in the mythological tradition, images of the animal world play a significant role. Some animal species are perceived in archaic culture as totemic ancestors of the human race and are considered cultural heroes who order the world, bring cultural traditions to people, and also patronize humanity. Thus, remnants of the totemic ideas of the ancient Slavs can be found in the image of the sulfur wolf, the assistant of the fabulous Ivan Tsarevich, as well as in Russian fairy tales about bears. Since primitive times, the motives of the animal world have been represented as a living expression of natural forces, a complex and inextricable connection between man and nature.

In mythological cosmography animals are related to all three levels of the universe: birds-with the "upper" world, forest animals and domestic animals - with the "middle", terrestrial, reptiles and other chthonic animals symbolize the underground world. The artistic world of "Konarmia", in our opinion, is created by the writer according to the laws that go back to the cosmographic tradition, therefor the bestiary of this work obeys the logic of the mythological hierarchy and, apparently, the model of the animal world of "Konarmia" is isomorphic to the artistic model of the work in general. Thus, we believe that the reconstruction of the model of the "bestial world" will allow us to reveal the general laws of the artistic logic of "Konarmia".

Images of animals are present in the text both directly (along with the characters) and indirectly (in the form of linguistic poetic means – various tropes). During the analysis, we identified the following images of the bestial world: a bee, a horse (stallion), a fish, a sheep, a cow, a peacock, a wolf, a lizard, a dog, a cat, a mouse, a fox, a chicken, a rooster, a butterfly, an eagle, a motley bird, a goose, a snake, a monkey, a crow, a wild boar, a cockroach, a locust, a hare. These animals are easily classified according to the mythological model of the world, the symbol of which is the world tree. The "upper" level of the world is occupied by birds and flying insects (butterfly, bee) in contact with the divine spheres; the "middle" level is inhabited by animals and domestic animals;

the lower space is reserved for reptiles and so-called pest animals (cockroach, locust and mouse). But it is worth noting that Babel's model of the animal world is quite dynamic: almost every animal is able to move up or down a floor, depending on what function it performs and what symbol it becomes in the context of the bestial space of the work.

In Babel's artistic system, the emphasis is on the ambivalence of images, which is consistent with the idea of the animal world, including in Christian culture. Animals could symbolize both good and evil at the same time, and there was no contradiction in this. Duality is one of the important features of mythology. Indeed, the animal was often presented as a source of evil. For example, in folklore, the possibility of comparing a person with an animal is often manifested to illustrate the negative qualities of a person (cunning as a fox). However, the actions of animals can also be a model of righteous behavior, an expression of the laws of nature and moral truths inherent in the cosmic order. In this regard, the figure of Pan Apolek, a Novograd painter and "the only apostle in the rushing somewhere bloody stream of life" is interesting in the "Konarmia" [5; p.220]. His image is indirectly correlated with the image of a cat ("Apolek in a pink bow and worn pink pants is swarming in his corner like a kind and graceful animal" [1; p. 41], which appears in the described situation as the hypostasis of an animal carrying good, an assistant to the sun [6; p. 166-167]. In a different light (a harbinger of failures), the cat is presented when compared with Pan Robatsky ("Pan Robatsky ... yawned like a cat" [6; p. 42]), a "stern and gray, bony and eared" servant, foreshadowing that Apolek would "be beaten to death"[1; p. 41].

In Babel's poetic world, the images of the animal world are explicitly or implicitly correlated with human images and images of inanimate nature. This, in particular, shows their consistency. It is no coincidence that the image of a fish and a sheep over a dead human head, mentioned by the writer when describing the cemetery in Kozin, refers us to the biblical idea of the unity and reunification of the world of animals and man [1; p.70].

The laws of hierarchy of the bestial world are projected onto the human world: "lofty" animals are correlated with the images of Jews living in a special cultural space, different from the space of the cavalrymen. The cavalrymen, on the contrary, are likened to "low" animals. A vivid example of this is the image of the Jew Gedali (Gedaliah – "the Lord is great" [3; p. 156]), which is compared with the image of a motley bird and a rooster ("Gedali in a green coat was dozing against the wall like a colorful bird", "he <Gedali> fanned himself with cock feathers" [1; p. 52; 47]). The bird, as known, is the embodiment of the human and cosmic spirit and symbolizes wisdom [6; p. 293; 295]. The fact that he is fanning himself with feathers is also not accidental. According to the mythical tradition, animal skins, their fur or feathers were symbols of a magical union with the forces of nature, in which they acted as patrons of their owners. The rooster, for example – is a symbol of the sun and spiritual rebirth, an attribute of St. Peter [6; pp. 275-276]. In this regard, it is interesting to note that in the Gedali's stall all the cosmic energy, destroyed by the chaotic world of the cavalrymen, is concentrated: a stuffed eagle (a symbol of the sun and sky, overcoming evil [6; p. 256]) and a dead butterfly (an emblematic image of the soul and a symbol of immortality [6; p. 19]).

The destruction of the cultural world of the Jews correlates with the destruction of the bestial world: "Jews in vests, with raised shoulders, stood at their doorsteps like skinned birds" [1; p. 103] (the short story "Ivany"); "she < the old Jewish woman> moved like a dog with a broken paw" [1; p. 90] (the short story "At St. Valens"). This contravenes the mythological tradition, in which animals were treated with great respect, believing that they were in closer contact with invisible cosmic forces than humans (in most mythologies, supernatural beings could turn into animals). Within the framework of the work, we meet with scenes of the brutal treatment with animals: "Scorched and torn, he < Prischepa> brought a cow out of the stall (in myths – a personification of Mother Earth, a symbol of mother's milk and cosmic forces that created the world [6; p. 161]), put a gun in her mouth and shot her. An abandoned foal sobbed in the stable" [1; p. 71]. It can be seen that the bestial world is directly projected onto the human world: the cow and her bull are clearly correlated with the images of mother and child. The maternal, feminine principle is the primary basis of everything that exists in the world.

But not only the feminine principle dies. In the short story "My First Goose" Lyutov is accepted into the ranks of "their own" after he brutally kills a goose. It is interesting that the geese sacrificed on the day of the winter solstice symbolized the returning sun, that is, in the Christian tradition – Christ [6; p. 69]. In the biblical metaphor, the goose is the messenger of the gods, the savior. After killing the animal, the hero, first of all, committed a metaphorical, symbolic murder of Christ, destroyed faith in himself: "A strict goose was wandering around the yard and serenely cleaning its feathers. I caught up with him and bent him to the ground, the goose's head cracked under my boot, cracked and flowed. <...> – God's mother's soul! – I said, digging into the goose with a saber" [2; p. 136]. The swearing that followed after this act aggravates the hero's guilt. All the main shrines – the Lord God, the soul, the mother – were desecrated at that moment.

The endowment of images of the living and inanimate world with zoomorphic features and attributes, as already noted, is a long-standing mythological tradition. The motive of werewolfism is closely intertwined with it: "he < Afonka> set fire to villages and shot Polish elders for harboring. We heard the echoes of this fierce single combat, the echoes of a lone wolf's thieves' attack on a community [1; p. 88]. The negative significance of the animal nature in a person is also indicated by the zoologization of the surnames of the cavalrymen: Konkin, Lyutov, General Pavlichenko, who was ordered to "deprive different people of life according to his discretion" [1; pp. 68-69], Tarakanych, etc. In the bestial-poetic plan, the "zoosems" isolated in the onomasticon "Konarmia" indicate the negative qualities of characters bearing names of this kind. The images of animals, including the "lofty" ones which correlate in the artistic world with the images of the cavalrymen and their associates, characteristic features with a minus sign come to the fore: "red eagles" [1; p. 31], "crow's madness in the eyes of Mrs. Eliza" [1; p. 30], "Afonka squeaked like a caught mouse" [1; p. 87] and others.

In this regard, the image of a boar is interesting. In the short story "The Letter", Vasily Kurdyukov asks his mother to kill a boar and send him a parcel. The boar, as known, is most often interpreted as a primitive symbol of destructive, brute force, brazen aggression and tyranny [6; p. 132]. Thus, the Red Army soldier, having absorbed the meat of this animal, becomes involved in the sphere of evil, which directly correlates with the deeds of the red warriors. It is not by chance that the leitmotive of death in "Konarmia" is realized through the images of warriors correlated with "low" animals: "On a clay dish lay a head copied from Pan Romuald. From his grinning mouth, the tiny body of a snake hung down, glittering with colorful scales" [1; p. 37] (the short story "Pan Apolek").

A horse (stallion) is a cross-cutting image of the bestiary world of the work. According to the Indo-European mythological tradition, the horse is the embodiment of the sun [6; p. 201]. This is the most revered and mythologized animal among many peoples. But, carrying a bright beginning, the horse is also a symbol of the chthonic forces of darkness. The image of the horse is associated with the theme of the path-road leading to death. In addition, the apocalyptic image of a red and pale horse with riders destroying the world clearly echoes the images of the Red Army (" ...he chases a heavy stallion after the brigade commander and puts two bullets in his eye" [1; p.28]). An episode from the short story "Letter" reveals the theme of the internal relationship of the horse soldier and the horse: "Write me a letter for my Stepka, whether he is alive or not... is he still being detected or has stopped, as well as about the scabies in his front legs, shod him or not? I ask... wash his front legs without fail with the soap that I left behind the images... and God will not leave" [1; p. 31]. In the song about the nightingale stallion Dzhigit, the fairy-tale motive of crossing from one sphere of existence to another is obvious: "The ascent was long, but the Dzhigit was a faithful horse. They arrived at the sky, and podesaul missed the fifth shtof. But the last shtof was left on the ground" [1; p. 54].

In "Konarmiya" you can find whole scenes associated with images of the animal world. In this respect, an interesting parable about a bee that did not want to sting Christ crucified on the cross. Afonka, who told it to Lyutov, declares that the bees must suffer the torments of war, because it is being waged for their benefit. The illogism of the judgments of the horse-breeder is emphasized already at the beginning of the short story itself: "they are < bees> tormented by warring armies.

There are no more bees in Volhynia. We have desecrated the hives" [1; p. 53]. The image of a bee is not accidental. The Holy Scripture contains a large number of references to it. The bee acts as a personification of the Holy Spirit; bee honey and the sting have long been a symbol of the grace and suffering of Jesus Christ [6; p. 298]. The barbaric destruction of beehives (in the biblical metaphor – churches) is directly related to the motive of desecration of shrines, the collapse of age-old foundations. In addition, the story of the marriage of Jesus and Deborah, told by Apolek, refers us to the image of the bee. Deborah in the Old Testament tradition was a prophetess, one of the "judges of Israel". Her name literally means "bee" [3; p. 188]. This parallel can be interpreted in two ways. On the one hand, in the context of the episode of the destruction of bee hives (the destruction of bees), that is, the feminine principle, generalized in the image of Deborah, means the death of all living things on earth (mother, woman gives birth to all living things). On the other hand, in the context of the semantics of the heroine's name, the marriage of Jesus and Deborah is an artistic embodiment of the long-standing mythological motive of the marriage of man and animal.

As mentioned above, the images of animals relate not only to the images of people. The imprint of zoomorphism is also borne by the phenomena of inanimate nature. In particular, the moon in "Konarmiya" is associated with the image of a lizard ("the moon has risen over the pond, green as a lizard"). The lizard in its symbolism coincides with the image of the snake, which in the mythological tradition has the reputation of duality: it is an emblem of death, chaos and life at the same time. In addition, the image of a hare is very often associated with the moon, with which the wind jumping between the branches is compared in the "Konarmia" [1; p.118]. Such a comparison is not accidental. Correlating the moon with a chthonic creature – a lizard, a hare, Babel points to the union of the heavenly and earthly (underground) spheres, symbolizing the world order. In the artistic world of "Konarmia", zoomorphism is inherent even in such phenomena as dreams: "the dream ran like a wolf from a pack of villainous dogs" [1; p.81], "dreams jumped around me like kittens" [1; p. 43].

Thus, the animal world of the cycle of short stories by I. E. Babel represents the artistic logic of the construction of the entire work. The connections (visual and figurative-linguistic) that are found in "Konarmia" correlate animals with people and inanimate nature within the framework of a single world model, similar to the mythological cosmic model (world tree). In this regard, general mythological patterns become relevant for this work. The analysis of the "bestiary code" reveals the tendency of gradual degradation and destruction of the entire unfolding art space due to the consistent destruction of the constructive (positive) component of the animal world in general (generally ambivalent), representatives of the animal world and the "animal" (nature-related) part of man.

Литература

1. Бабель И.Э. Избранное. - М.: Адабият, 1990.
2. Бабель И.Э. Избранное. - М.: Олимп; ООО Издательство АСТ-ЛТД, 1997.
3. Библейская энциклопедия. - М.: ТЕРРА, 1990.
4. Материалы к словарю сюжетов и мотивов русской литературы: сюжет и мотив в контексте традиции. - Новосибирск: Институт филологии СОРАН, 1998. Вып. 2.
5. Сухих И.Н. Книги XX века: русский канон: эссе. М.: Независимая газета, 2001.
6. Тресиддер Дж. Словарь символов. - М.: ФАИР-ПРЕСС, 2001.

Бояринов С.Ю.

НАО «Университет имени Шакарима города Семей», г. Семей, Республика Казахстан

Софистическое безумие Гамлета

Аннотация. *В статье рассматривается феномен наигранного безумия Гамлета в трагедии Уильяма Шекспира «Гамлет», которое по ходу драматического действия превращается в реальное безумие героя, принимающего себя за тень самого себя.*

Ключевые слова: *безумие, тень, личность, влечение к смерти, убийство, желание, месть, экзистенция.*

Накануне слушал беседу на YouTube на канале ЖЗЛ Дмитрия Быкова с Аллой Демидовой [1]. У них речь зашла о Гамлете, и я задумался над вопросом о том, кто это такой. Уже набило оскомину сравнение Гамлета с Ахиллом, как, впрочем, и с Ницше, и с Киркегором, если не с Андерсеном [2]. Ахилл – это античный мифологический персонаж, сказочный герой эпического характера, не склонный не опосредствованно думать, но непосредственно реагировать противодействием на действие. Короче, реактивная личность без собственного Я. Гамлет – птица другого полета. Это уже романтический персонаж Нового времени. Он способен не просто реагировать, но рефлексировать, размышлять.

Это новый персонаж мстителя, который прежде, чем отомстить, подумает о выборе, мстить ему или не мстить. Вот, оказывается, в чем содержится вопрос о самом себе. О чем же конкретно размышляет Гамлет? О том, смиряться ли под ударами судьбы, быть послушным и покорным воле Господа своего или оказаться Ему сопротивление. Для чего сопротивляться? Для освобождения и спасения своей души. Тело не спасти, не так с душой. Вот душу можно спасти, ее спасают те, что платят за зло не злом, а добром.

Что не так с Гамлетом? Что он платит злом за зло, и зло возвращается к нему в образе смерти. Он мстит своим мнимым обидчикам, и в результате погибают невинные люди. Мстят и ему, и он умирает. Об этом, о мести трагедия. Не мсти и отмщение не падет на твою голову. Но трагедия Гамлета призывает не только к не-деянию. В ней говорится и о том, что размышление приводит к бессмыслице, к безмыслию, к безумию. Чтобы лучше отомстить, не мстя себе самому, чтобы вывести самого себя из-под действия механизма мести, Гамлет прикидывается сумасшедшим. Это так согласно первоисточнику – хроники шведского хроникера, хрониста XII в. Саксона Грамматика [3]. Так следует понимать поведение Гамлета, чтобы понять автора трагедии – Уильяма Шекспира. Что таким образом хочет сказать драматург? Что притворство героя трагедии мотивировано его желанием дознаться, кто убил его отца – прежнего короля Дании.

Но средство дознания является ему на помощь в лице бродячей театральной труппы, которая показывается ему на глаза позже намерения выдать себя за сумасшедшего. О приезде актеров его предупреждают его сокурсники по Виттенбергскому университету Розенкранц и Гильденстерн. Под прикрытием, маской безумия Гамлету легче будет, не привлекая к себе излишнего внимания, узнать правду, действительно ли его мать (Гертруду) и дядя (Клавдий), ставший новым королем, являются убийцами отца. Но само внезапное изменение состояния сознания Гамлета под влиянием явления призрака отца и его сообщения, что отца убили, а не он сам умер естественной смертью, настораживает Клавдия. Тот советуется с Гертрудой, и они начинают подозревать Гамлета в том, что он специально прикинулся сумасшедшим. Но с какой целью? В результате драматическое произведение становится «произведением подозрения». Многоликое произведение уже как призрак витает над пьесой. Заражается подозрением и читатель вкупе со зрителем. Однако заразительно не только подозрение, но и само безумие. После сцены выяснения отношений с Офелией, дочерью придворного Полония, посвященного в заговор и являющегося поверенным тайн короля и королевы, Гамлет идет в покои королевы.

Кстати, свидетелями разговора Гамлета и Офелии, оказались король и его придворный, которые специально подслушали их с целью дознаться до правды, реально ли Гамлет безумен. Причем сомневаются в этом, точнее, в обратном, не только персонажи драмы, но и ее толкователи. Некоторые из них предполагают, что Гамлет действительно безумен. С ними вряд ли можно согласиться. Да, Гамлет, человек неуравновешенный, сомневающийся, колеблющийся и даже амбивалентный. Такого рода человек, невротик, не бывает добрым малым. Его неуверенность в себе заставляет быть недоверчивым, прирожденным скептиком, склонным к размышлению, резиньяции. Но быть невротиком не значит быть сумасшедшим.

Предположение, что он в припадке недоверия заподозрил в умышленном убийстве отца свою мать и дядю и сошел от своих подозрений с ума, у него от этого произошел «сдвиг по психо-фазе» и «слетела крыша» («сошло сознание с лица») вздор. Сам сюжет, вереница (последовательность) событий пьесы, ее фабула (интрига) противоречат такому предположению. К тому же призрак является не только Гамлету, но и офицерам охраны королевского замка Эльсинора, а также другу Гамлета, Горацио, которого Гамлет уверяет в том, что в жизни есть такое, например, призрак, чего не снилось нашим мудрецам, то есть, учителя университета.

Итак, Гамлет не сумасшедший или сумасшедшими являются и его друг, и офицеры «ночного дозора» замка Эльсинор, сообщившие Горацио о явлении им на валу нечистой силы. В таком случае это было бы коллективное помрачение ума при встрече с неведомым. Это неведомое приобрело в сознании контактеров известные черты призрака. Так часто бывает при встрече взбаламученного сознания, которое, является «полусырым», непосредственно чувственным. Это с одной стороны. С другой стороны, с такого сознания уже слетел фильтр (*предохранитель, презерватив*). Через него человек сообщается (*коммуницирует*) с «сырой», объектной (еще не предметной) реальностью, которая местами выглядит для него призрачной, в виде призрака, тем более тем местом, которое у него болит («*болит душа»*). Призраки часто посещают душевнобольных людей.

Но как понять Шекспира? Неужели призрак есть драматургический прием, с помощью которого автор пытается сообщить зрителям о тех подозрениях, которые зреют в душе «черного принца». Недаром Гамлет, принц Датский, вырядился в костюм черного цвета, - он скорбит по своему умершему отцу. Но у него темно не только в наряде, но на душе. Тут можно вполне к месту сказать, что душа европейского человека есть душа не только Фауста, но и Гамлета.

Гамлет, как человек своего времени – эпохи Ренессанса – отвечает требованиям законодателя гуманистического идеала придворного Бальдассаре Кастильоне [4]. Он умеет говорить красиво и изящно (стройно, гармонично), красноречив, как софист. И как софист субъективен в своих взглядах на саму реальность, которую понимает относительно собственной персоны, как она ему понравится или не понравится. Он предпочитает второй вариант в силу своего меланхолического характера, то есть, характера с плохим, грустным настроением. Размышления наводят на него не скуку. как на мажора, но, напротив, печаль, как на минора.

Гамлет не только, нет, не фило-соф-ичен, но, напротив, фило-софист-ичен, как многие так называемые «философы» эпохи Возрождения с их путанной поэтической философией и художественной наукой или натурфилософией. Он еще есть завзятый скептик, как какой-то горе-философ от чиновничьей скуки – мэр города Бордо. К тому же, с точки зрения одного философа-либерала, - не буду говорить кого, - итак, кому надо, его все знают, - Гамлет есть прямо прото-экзистенциалист, как предок Серена Кьеркегора. Знаменитый, вульгарный (популярный) монолог из третьего акта «Быть или не быть» [5] как «(раз)мышление вслух» говорит за то, что он якобы экзистенциально мыслящий субъект. Нет, Гамлет - типичный резонер. Его размышления причинно обусловлены, мотивированы психическими комплексами, гнетом страстей, в данном частном (гамлетовском) случае,

мстительной страсти. Гамлет никакой не мыслитель, да и мыслящий под давлением, под прессом, в силу прагмы (действия) мести.

Другими словами, Гамлет думает не свободно, самостоятельно, как мыслитель, и не по идейным соображениям, то есть, духовно вдохновляясь, оптимально склоняясь Логосом к размышлению, как мистик, но в силу обстоятельств, необходимости реагировать, в силу того, что не мыслить он не может, вынужден думать по необходимости, как несчастный, страстный человек.

В чем его страсть? Естественно, во влечении к матери Гертруде. Эта страсть скрыта до поры до времени от самого Гамлета. Но она открывается ему после убийства отца. Последнее финальное препятствие устранено. Но кем? Его дядей, который отнимает у него объект влечения. Именно поэтому Гамлет испытывает чувство всепоглощающей ненависти к своему дяде. Он отнял у него и любовь, и власть над ней. Так кто такой призрак отца для Гамлета? Это маркер, символ его кастрации. Гамлет никак не может расстаться со своей ненавистной для него девственностью. Для него распалась связь времен, которая символизирует связь любви с матерью.

Он герой инцеста. Признание тени, призрака отца есть признание Гамлета самому себе в том, что у него нет своего желания. Его похитили. Теперь его желание есть желание другого, дяди. У него нет ни объекта любви, ни самого желания. Он стал объектом не-желания. Ему ничего не надо. Поэтому он и задается вопросом: «Быть или не быть» и выбирает «не быть». Зачем ему жизнь, если в ней нет удовольствия. То нет в ней и смысла. Смысл сосредоточивается теперь не на любви, а на ненависти. И вот эта ненависть отнимает у Гамлета его последнее убежище, которое его оберегает, защищает. Теперь он беззащитен перед местью. Он становится уверенным и принимает решение мстить. Но это уже не Гамлет, не тень отца. Ведь прежде тенью отца был сам Гамлет. Теперь Гамлет есть тень самого себя. Так на сцену пьесы выходит тень Гамлета, его alter ego, второе Я. Но это второе Я есть Я собственно Клавдия, его желания наоборот желания не любви к Гертруде, но ненависти к ней и к самому другому в Гамлете, к своему иному, к Клавдию в самом себе, в своем сознании.

Игра в безумие приводит Гамлета к реальному безумию, преображает его в убийцу матери и самого себя руками другого. Он заражает безумием свою девушку, доводя ее до самоубийства. Он убивает и ее отца, и брата на поединке. Из чувства мести он превращается в серийную убийцу. Вот к чему приводит мышление про себя не мыслителя, а слабого на ум, неуверенного в себе человека.

Безумен ли Гамлет? Конечно, безумен. Но его безумие является результатом его выбора. Он выбирает себя таковым и несет полностью ответственность за свой выбор – безумие. Такова судьба всех тех, кто выбирает игру в безумие. В этом Гамлет предвосхищает Ницше. Но он не только безумец. Он еще атипичный некрофил. У него есть скрытое влечение к смерти, как, впрочем, у всех извращенцев и дегенератов, склонных к инцесту. Недаром он мечтает о смерти. именно это влечение к смерти ужасает его близких – мать и дядю. Влечение Гамлета к смерти – есть влечение к мертвому отцу. В этом смысле Гамлет изменяет своей матери с отцом.

Казалось бы, гамлетовское стенание «Умереть, уснуть. Уснуть! / И видеть сны, быть может» [6], - это явная аллюзия на драму Педро Кальдерона «жизнь есть сон» [7]. Только Кальдерон написал свою пьесу намного позже пьесы Шекспира. Но здесь есть общее драматическое настроение в стиле барокко. Что это за настроение? Интенция некрофила. Некрофилия. Сон есть симптом влечения к смерти. Кто любит спать и видеть сны есть потенциальный, скрытый некрофил. В принципе, таковы все софисты. Для них все относительно. Все иллюзорно: нет ничего, а если есть, то непознаваемо, если познаваемо, то не сообщаемо. И все же, не будем обобщать.

Литература

1. Алла Демидова: «Мне кажется, что люди все прозрачны». - https://www.youtube.com/watch?v=1ilKfyqTFQ0&t=1240s
2. См. Андерсен Х.К. Тень // Собрание сочинений в 4 т. / Ханс Кристиан Андерсен. Т. 1.: Сказки и истории. Предисловие А. Сергеева. Составление А. Чеканского, А. Сергеева, О. Рождественского. – М.: Вагриус, 2005. – 439 с. – С. 469-482.
3. Саксон Грамматик. Деяния данов в 2 т. – М., 2017. Т. 1. С. 108-116.
4. См. Бальдассаре Кастильоне Б. Придворный. – В кн. Сочинения великих итальянцев XVI в. – СПб, 2002. С. 181-247.
5. См. Шекспир В. Гамлет (*пер.* М. Лозинского). – В кн.: Шекспир В. Избранное в 2 ч. – М., 1964. Ч. 1. С. 162.
6. См. Шекспир В. Гамлет (*пер.* М. Лозинского). – В кн.: Шекспир В. Избранное в 2 ч. – М., 1964. Ч. 1. С. 162.
7. См. Кальдерон П. Жизнь есть сон. – В кн.: Педро Кальдерон де ла Барка. Драмы. В двух книгах. – М, 1989. Книга вторая. С. 5-133.

Брайнингер К.В.
НГТУ, г. Новосибирск, Россия
научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Е.М. Букаты
НГТУ, г. Новосибирск, Россия

Лингвострановедческий аспект в обучении РКИ: русская фоновая и безэквивалентная лексика из рассказов и фельетонов М.А. Булгакова

Аннотация. *В статье рассматриваются и анализируются лингвострановедческие аспекты русской лексики на материале сатирических рассказов и фельетонов М.А. Булгакова. Данная лексика может использоваться в качестве материала обучения на занятиях РКИ, так как она иллюстрирует аспекты русской языковой картины мира.*

Ключевые слова: *лексика, картина мира, русская картина мира, культура, РКИ, лингвострановедение.*

В настоящее время в методике преподавания русского языка как иностранного ведется поиск новых способов и средств обучения. Изучение иностранного языка невозможно представить без знакомства с культурой, историей, жизнью страны, в которой говорят на данном языке. По мнению Г.Д. Томахина, «знакомство с культурой страны изучаемого языка было одной из главных задач еще со времен античности» [Томахин,6]. Именно поэтому в предмет преподавания иностранного языка, в частности, русского как иностранного, включается лингвострановедческий аспект.

Впервые термин «лингвострановедение» был использован в 1971 году Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым в брошюре «Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам». В 1973 году вышла книга Е.М. Верещагина и В.Г Костомарова «Язык и культура», в которой авторы писали об использовании лингвострановедческих фактов при обучении языку [Верещагин, Костомаров,4].

Лингвострановедение – «аспект преподавания русского языка иностранцам, в котором с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения общеобразовательных и гуманистических задач лиигводидактически реализуется кумулятивная функция языка и проводится аккультурация адресата…» [Верещагин, Костомаров,4].

По мнению А.Ю. Кузнецовой, важной проблемой является проблема «соотношения лингвострановедческой интерпретации художественного текста и лингвистического, лингвостилистического, литературоведческого подхода» [Кузнецова,5]. Лингвистический подход заключается в снятии языковых трудностей. Литературоведческий анализ состоит в рассмотрении произведения в его связи с эпохой, изучении образов, композиции, сюжета, проблематики. В лингвострановедческом аспекте художественный текст рассматривается как «общественно-историческое явление» [Кузнецова,5], то есть он рассматривается в связи с важными культурными, историческими событиями. Таким образом, мы можем сделать вывод, что лингвострановедческий аспект включает в себя все названные виды анализа.

На наш взгляд, сатирические рассказы и фельетоны М.А. Булгакова можно использовать на занятиях РКИ в качестве лингвострановедческого материала, потому что они, во-первых, затрагивают более или менее понятные всем темы (бюрократизм, искусство и творчество, пережитки прошлого и боязнь нового), по-прежнему актуальные в современное время. Во-вторых, они могут помочь знакомству студентов с особенностями русской национальной культуры не только советского времени, но и с вневременными свойствами национального характера и культуры.

Также фельетоны и сатирические рассказы, во-первых, имеют лаконичную форму, в рамках одного произведения чаще всего раскрывается только одна тема, круг действующих лиц также ограничен. Это даёт учащимся возможность для запоминания и пересказа текста. Сатирические рассказы и фельетоны были написаны Булгаковым для публикации в газетах и журналах, поэтому можно сделать вывод, что они были направлены на массового читателя.

М.А. Булгаков в сатирических рассказах и фельетонах часто использует фоновую и безэквивалентную лексику, которая стала предметом нашего анализа (таблица 1). Рассказы и фельетоны были отобраны нами по принципу наличия в них фразеологизмов, показательных в лингвострановедческом аспекте.

Мы отобрали 19 лексических единиц. В данной статье мы обратим особое внимание на фразеологические единицы, относящиеся к фоновой лексике, которые, на наш взгляд, актуальны и используются в настоящее время.

Таблица 1. Русская фоновая и безэквивалетная лексика и литературные источники

Безэквивалентная и фоновая лексика	**Произведение М.А.Булгакова, в которых данная лексика используется**
Пристал как банный лист	Площадь на колесах (Дневник гениального гражданина Полосухина)
Холод собачий	«Летучий голландец»
К чёрту на рога	«Летучий голландец»
Вагон-читальня	«Библифетчик»
Красный уголок	«Под мухой»
Эстрада	
Буфет	
Изба-читальня	«Праздник с сифилисом»
Изба	
Биться об заклад	
Тужурка	«Мёртвые ходят»
Страхкасса	
Городничий	«Ревизор с вышибанием. Новая постановка»
Ревизор	
Октябрины	«Как Бутон женился»
Провизионочка	

Безэквивалентная и фоновая лексика	Произведение М.А.Булгакова, в которых данная лексика используется
Казённый дом	
Местком	«По поводу битья жён»
Кочерга	

Пристал как банный лист

Данный фразеологизм встречается в рассказе М. Булгакова «Площадь на колесах. Дневник гениального гражданина Полосухина», который был написан в 1924 году. Главный герой, Полосухин, приезжает из Елабуги в Москву, где из-за нехватки квартир вынужден жить в трамвае. В конце он вынужден вернуться обратно в Елабугу, потому что его изобретательный ход (захват трамвая) начинают использовать власти, которые и выселяют его.

Выражение «пристал как банный лист» гражданин Полосухин использует, когда кондуктор пытается его выселить из трамвая за провоз примуса. «Пристал как банный лист – почему с примусом в трамвае? Параграфа, говорю, такого нету» [Булгаков,1].

Обычно этот фразеологизм, который означает «надоедать кому-то, быть навязчивым», используют, говоря о чересчур назойливом человеке.

Для русской культуры баня, которую следует рассмотреть отдельно, значит гораздо больше, чем просто место для омовения/мытья. В бане проводились различные процедуры, в том числе лечебные. Баня была местом силы, отдыха души и тела. Также в бане часто парились с помощью веников (вениками). Если лист от веника прилипал к телу, его было сложно смыть, убрать. Соответственно, фразеологизм «пристал как банный лист» появился именно таким образом.

Холод собачий

Выражение «холод собачий» встречается в фельетоне «Летучий голландец», написанном в 1925 году.

Главный герой, больной № 555: Михаил, узнает, что болен, совершает путешествие по России, в итоге возвращается домой, не достигнув цели (постановка диагноза и лечение).

Фразеологизм «холод собачий» герой использует при разговоре с доктором, описывая ему свои ощущения от пребывания в Сибири: «Виды тут прелестные, только уж холод собачий» [Булгаков,2].

Данное выражение используется, когда говорят о сильном, невыносимом холоде.

В старину определённое поведение животных, в частности собак, имело значение и считалось предвестником каких-либо событий. Так как собаки в основном жили на улице (на придомовой территории), в сильные морозы обращали внимание на то, как они себя ведут. Если собаки начинают кататься в снегу, значит, скоро станет теплее, морозы спадут. Если собаки просятся пустить их в дом, значит, на улице очень холодно. Отсюда и появился данный фразеологизм. Если собака короткошёрстная, то в мороз она дрожит всем телом, что, вероятно, тоже может быть причиной выбора эпитета: «холод собачий».

Этот фразеологизм может быть полезен и выразителен именно для иностранцев, обычно оценивающих русский климат как особенно холодный.

К черту на рога

Фразеологизм встречается в фельетоне «Летучий голландец».

Главный герой произносит это выражение, отвечая на рекомендацию доктора поехать на лечение в Алупку. «Ладно, в Алупку – так в Алупку. Мне все равно, хоть к чёрту на рога» [Булгаков,2].

«К чёрту на рога» или «У чёрта на рогах» обозначает что-то очень далёкое, неизведанное. Вероятное происхождение данного выражения связано с тем, что обычно местонахождение подобных мифологических персонажей расположено в потустороннем, метафизическом мире, то есть представляется далеким от мира обыденности.

Биться об заклад

Фразеологизм встречается в рассказе «Праздник с сифилисом», который впервые был опубликован в 1925 году.

В Международный женский день фельдшер, приглашенный прочесть лекцию женщинам в избе-читальне, вместо поздравления начинает рассказывать женщинам про сифилис, его симптомы, пути заражения, постоянно апеллируя к собранию женщин, как к зараженным, больным этой болезнью. Фельдшер Иван Иванович, который, по его собственным словам, никогда не пьёт алкоголь, в этот день явился пьяным.

«Биться об заклад» использует автор, когда описывает состояние Ивана Ивановича: «…можно было бы побиться об заклад, что фельдшер целиком и полностью был пьян» [Булгаков,3].

Данное выражение означает уверенность в своей правоте, неоспоримость фактов, а также спор на что-либо.

Слово «заклад» означает залог, то есть вещь или сумму денег, которая является гарантом выполнения обязательства. Здесь «заклад» означает вещь-приз, который получит человек, выигравший спор.

«Биться» означало спорить или держать пари, так как спорящие, заключив пари, обычно ударяли друг друга рука об руку (ср. выражение «бить по рукам», то есть заключить договор).

Выводы

На примере 4 фразеологизмов («пристал как банный лист», «холод собачий», «к чёрту на рога», «биться об заклад») мы выявили и прокомментировали составляющие русской национальной картины мира. На наш взгляд, все эти примеры актуальны по сей день и используются носителями языка.

Рассмотренные примеры позволили нам обратиться к выражениям, которые имеют национально-культурную семантику. Данные выражения не всегда могут быть понятны иностранцам даже при переводе на родной язык и поиске соответствующих эквивалентов. Поэтому на уроках РКИ важно рассказывать о происхождении фразеологизмов, при этом обращаясь к художественной литературе, в которой данные выражения содержатся.

Литература

1. Булгаков М.А. Площадь на колесах. Дневник гениального гражданина Полосухина // Булгаков М.А. Собрание сочинений в 10 томах. Том 2. Роковые яйца. – М.: Голос, 1995. – С. 175-177.
2. Булгаков М.А. Летучий голландец // Булгаков М.А. Собрание сочинений в 10 томах. Том 3. Собачье сердце. – М.: Голос, 1995. – С. 225-226.
3. Булгаков М.А. Праздник с сифилисом // Булгаков М.А. Собрание сочинений в 10 томах. Том 2. Роковые яйца. – М.: Голос, 1995. – С. 302-304.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В. Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М., 1973. – URL:https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/filosofija_jazyka/vereshhagin_e_m_kostomarov_v_g_jazyk_i_kultura/32-1-0-2735 (дата обращения: 20.03.2022).
5. Кузнецова А.Ю. Лингвострановедческая работа над художественным текстом в аудитории филологов-иностранцев продвинутого этапа обучения // Полилингвиальность и транскультурные практики. – 2007. – №2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskaya-rabota-nad-hudozhestvennym-tekstom-v-auditorii-filologov-inostrantsev-prodvinutogo-etapa-obucheniya(дата обращения: 11.03.2022).
6. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое // Иностранные языки в школе. – 1996. – №6. – С. 22-27.

Бушков И.К.

Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск, Россия
научный руководитель – кандидат филологических наук, А.А. Телегуз
Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск, Россия

Репрезентация профессиональной языковой личности в произведениях поэтов-военнослужащих

Аннотация. *В статье анализируются лексические средства, используемые поэтами-военнослужащими и репрезентирующими их профессиональную языковую личность. Выявлено, что профессия оказывает важное воздействие на творчество поэтов, которые в своих произведениях используют весь спектр профессиональной лексики: термины, профессионализмы, жаргонизмы, номены. Выявлено, что профессионализмы и жаргонизмы помогают авторам выразить отношение к описываемым событиям и явлениям, поэтому они часто используются вместо терминов. Номены используются как в кодифицированном виде, так и в преобразованном, что помогает авторам «добавить» номенам коннотативное значение.*

Ключевые слова: *профессиональная языковая личность, термин, профессионализм, жаргонизм, номен.*

В последние десятилетия в лингвистике при исследовании различных языковых явлений интерес вызывает антропоцентрический подход, сущность которого заключается в том, что человек становится отправной точкой в исследовании тех или иных явлений.

Выбранная профессия оказывает непосредственное влияние на систему ценностей и взглядов, способ выполнения действий, язык и т.д. Одни качества человека начинают активно развиваться, в то время как другие постепенно притупляются. Так, например, профессия военного способна оставить неизгладимый отпечаток на литературном творчестве поэтов-военнослужащих.

Актуальность настоящего исследования состоит в том, что на данный момент вопрос влияния профессиональной принадлежности на языковые особенности находится в русле современных лингвистических исследований.

Цель проведенного исследования состоит в установлении профессиональных особенностей языковой репрезентации в творчестве поэтов-военнослужащих.

Объектом данной работы является специальная военная лексика, используемая поэтами-военнослужащими. **Предмет** исследования – гендерные особенности употребления специальной военной лексики в стихотворениях русскоязычных поэтов-военнослужащих.

Гипотеза исследования состоит в том, что профессиональная принадлежность поэтов-военнослужащих проявляется в их произведениях на лексическом уровне.

В лингвистику термин «личность» пришел из психологии, где личность рассматривается как сложное образование. Согласно психологическому словарю рассматриваемый термин имеет более пятидесяти определений. В наиболее обобщенном виде личностью называют человека, отличающегося от других людей устойчивыми психологическими особенностями и поступками, принимающего достаточно осмысленные, самостоятельные решения, имеющего ярко выраженную индивидуальность, обладающего моральными ценностями и убеждениями [1, с. 198].

Для настоящего исследования важным является определение личности согласно философскому словарю. В нем личность понимается как субъект творчества во всех его формах, рефлексии принятия решений, деятельности, воспроизводящей культуру, всю систему человеческих отношений, саму человеческую деятельность, самое себя, свой собственный престиж и т.д. Для личности характерны осознание мотивов своего поведения,

постоянная работа сознания и воли, направленная на самореализацию, раскрытие индивидуальных способностей [2, с. 289]. В последнем определении ключевым моментом является акцент на творческой природе личности, который, в частности, подразумевает создание культурно значимых объектов.

Согласно Карасику В.И., человек, живущий в языковом пространстве, то есть, в общении, в зафиксированных в языке стереотипах поведения, а также в смыслах текстов и значениях языковых единиц, является языковой личностью [3].

В силу своей комплексности такое явление как «языковая личность» выступает объектом исследования целого ряда гуманитарных наук, например, культурологии, социологии, философии, лингвистики и т.д.

Термин «языковая личность» впервые был употреблен Виноградовым В.В. в 1930 году [4]. Однако целенаправленное изучение данного явления в отечественном языкознании началось в 1980-ых годах. Благодаря Ю.Н. Караулову термин «языковая личность» вошел в широкий научный обиход. Ученый рассматривает языковую личность как человека, способного создавать и воспринимать тексты, имеющие «разную степень структурно-языковой сложности; глубину и точность отражения действительности; определенную целевую направленность» [5, с. 3].

Барсукова Е.В. уточняет указанное определение, подчеркивая творческую составляющую языковой личности: «языковая личность – это многомерная, многоуровневая функциональная система, дающая представление о степени владения языком и речью индивидом на уровне активного и творческого осмысления действительности» [6, с. 5].

Данное определение неразрывно связано с утверждением Богина Г.И. о том, что важно не только то, что языковая личность знает о языке, но также и то, что она с языком может делать [7]. По справедливому замечанию Кыштымовой Т.В. на данный момент существует достаточно разнородная типология языковых личностей [8]. Это связано с тем, что ученые выбирают разные основания для ее характеристики.

Множественность выделяемых типов языковой личности свидетельствует о том, что данное явление представляет собой сложный феномен, вбирающий в себя социально отфильтрованное и индивидуальное знание языка и владение им.

Принимая во внимание всё вышесказанное и вслед за Г.И. Богиным и Ю.Г. Момотовой под языковой личностью в настоящем исследовании будет пониматься совокупность лингвопознавательных способностей, психических характеристик, социальных, лингвистических и прагматических аспектов личности индивида, проявляющихся в разносторонней речевой деятельности (включая восприятие и порождение текстов) [9, с. 110], и имеющая тенденцию к творческому самовыражению.

Языковая личность анализируется, с одной стороны, с позиции языкового сознания, а с другой стороны – с точки зрения её речевого поведения. Языковая личность имеет коммуникативный менталитет, который складывается под влиянием общей культурой того общества, в котором живёт человек. Поэтому языковое сознание можно назвать «оттиском картины мира отдельно взятой культуры» [10, с. 243] и профессии.

Личность является активным субъектом не только познавательной, но и трудовой деятельности. Полученная человеком профессия оказывает неизгладимый отпечаток на его языковой личности. В психологии труда профессия – это общность людей, занимающихся близкими проблемами и ведущих примерно одинаковый образ жизни. Профессия накладывает свой «отпечаток» на всю жизнь человека. У представителей какой-либо профессии базовая система ценностей примерно одинаковая, что и позволяет им говорить о ком-то из своих коллег как о более или менее состоявшемся специалисте (даже независимо от получаемых доходов) [11, с. 82].

В профессиональной среде и профессиональной деятельности люди получают основные сведения о себе, мире и своём месте в нём. Профессия влияет на ценностный (акмеологический) и мировоззренческий компоненты языковой личности, модифицируя

набор языковых средств, используемых языковой личностью. Поэтому необходимо ввести понятие *профессиональной языковой личности*.

Елохова Г.В. и Романенко Л.А. подчеркивают, что формирование профессиональной языковой личности находится в тесной связи со спецификой осуществляемой человеком деятельности и особенностями профессиональной среды [12, с. 211].

По справедливому замечанию С.В. Мыскина «целостное представление о профессиональной личности специалиста как носителя специфического образа мира невозможно сформировать без рассмотрения его как специфической языковой личности, которую отличают особые стратегии речевой деятельности в конкретной профессиональной сфере» [13, с. 151].

Понятие «профессиональная языковая личность» стало научным термином сравнительно недавно. Голованова Е.И. под профессиональной личностью подразумевает «совокупность интеллектуальных, социально-культурных и морально-волевых качеств человека, сформированных в особой профессионально-культурной среде и отраженных в свойствах его сознания, поведения и деятельности» [14, с. 227].

Будучи частью языкового сознания, профессиональный образ мира обусловливает то, что языковая профессиональная личность осваивает мир труда особым образом. При этом под профессиональным языковым сознанием в данной работе вслед за Антоновой И.С. будет пониматься видение мира, формируемое и овнешняемое с помощью профессионально маркированных языковых средств [15, с. 56].

Овладение соответствующим языком профессиональной коммуникации становится возможным по мере выявления и осознанного освоения предметного содержания профессии и обеспечивает переход от обыденного к профессиональному сознанию [16]. Профессиональное сознание обладает определенной спецификой по сравнению с обыденным сознанием, которая включает, во-первых, определенную предметную область с профессионально ориентированными языковыми средствами; во-вторых, образы сознания, содержание которых отображают концептосферу профессиональной культуры.

С.В. Мыскин подчеркивает, вследствие интериоризации профессиональных знаний человек воспринимает действительность сквозь призму сформированного профессионального образа. В результате этого формируется «профессиональный взгляд» на жизнь. То есть в обыденной жизни человек взаимодействует с другими людьми, играя одну из разных социальных ролей (начальник, покупатель, супруг и т.д.), но не профессиональной. Когда же возникает необходимость профессионального взаимодействия, субъект начинает воспринимать ситуацию в качестве деловой. У него происходит сознательное переключение, осуществляется переход с обыденного общения на профессиональный язык [13, с. 153]. Происходит переопределение ситуации из общерепрезентативной в индивидуально-профессиональную форму.

Особенности профессиональной языковой личности проявляются путём анализа производимых ею текстов, в специфике принадлежащего личности профессионального дискурса, который соответствует целям и задачам профессиональной деятельности.

Профессиональную языковую личность следует анализировать на нескольких уровнях:

1. Уровень профессионального сознания (сюда относятся такие ментальные образования, как концепты и домены, которые отражают структуру специального опыта);
2. Вербальный уровень (термины, профессионализмы, жаргонизмы, номены, коррелирующие с системой понятий специальной области знания);
3. Мотивационно-прагматический уровень, находящий своё выражение в отборе прецедентных феноменов, высказываний, текстов [14, с. 227].

Для текстов, производимых профессиональной языковой личностью, характерно наличие терминов, профессионализмов и жаргонизмов.

По мнению Лейчика В.М. термин – это «лексическая единица определенного языка для специальных целей, обозначающая понятие определенной специальной области знаний или деятельности» [17, с. 31-32].

Согласно словарю лингвистических терминов, профессионализм – это слово или выражение, свойственное речи данной профессиональной группы [18, с. 371]. Однако данное определение не позволяет определить четких различий между терминами и профессионализмами. Дифференциацию данных понятий усложняет мнение Гринёва-Гриневича С.В., который уточняет, что многие специальные лексические единицы можно одновременно назвать и терминами, и профессионализмами, таким образом, эти классы пересекаются [19, с. 46]. Тем не менее, между ними есть принципиальное различие: термины – это официальные названия явлений в какой-либо научно-производственной сфере знания, в то время как профессионализмы являются полуофициальными наименованиями этих явлений, которые используется преимущественно в неформальной коммуникации.

По мнению Гринёва-Гриневича С.В. многие из специальных лексических единиц не относятся к собственно терминам, а некоторые из них (номены, профессионализмы неноминативного характера) нецелесообразно рассматривать в рамках терминологий, существует такая тенденция: в случаях, когда речь идет об описании совокупности лексических средств определенной предметной области, включающей все виды специальной лексики, пользоваться термином «отраслевая лексика» [19, с. 75].

Кроме того, стилистической нейтральности терминов противопоставляется образность профессионализмов. В профессионализмах познавательная информация соединена с эмоцией. Также выразительность профессиональной речи часто основана на использовании метафорических и метонимических наименований [14, с. 237].

Термины объединяются в терминологии и терминосистемы для наиболее полного и точного отражения в языке определенной сферы знания. Если термины находятся в ядерной и центральной частях терминологии, то профессионализмы, а также жаргонизмы находятся на ее периферии.

Согласно лингвистическому энциклопедическому словарю, жаргон – это «особая разновидность речи, используемая преимущественно в устном общении отдельной, относительно устойчивой социальной группой, объединяющей людей по признаку профессии, возраста» и т.п. [21, с. 151].

Жаргонизм – слово или выражение, принадлежащее одному из жаргонов какого-либо языка и при употреблении в обычной или художественной речи приобретающее специфическую стилистическую окраску [18, с. 149]. Профессиональные жаргоны используются в основном в неофициальных условиях общения в разговорной речи специалистов на профессиональные темы в отличие от специальной лексики, использующейся в официальных условиях общения как в устной, так и в письменной форме.

Профессиональные жаргонизмы являются разновидностью профессионализмов. Однако, если часть профессионализмов вполне может иметь нормативный характер (существует большое число профессионализмов, стандартизованных в качестве обязательных терминов), то профессиональные жаргонизмы не нормируются, их условность ясно ощущается говорящими [19, с. 46]. Для профессиональных жаргонизмов характерно ярко выраженное коннотативное значение. Например, ниже профессиональный жаргонизм «калаши» используется вместо термина «автомат Калашникова»:

«Тут мальчики — в бой,
А вокруг — торгаши,
И с той, и с другой
Стороны — «калаши» [21, с. 151].

Таким образом, профессиональная языковая личность для получения и передачи информации использует термины, профессионализмы и жаргонизмы. Термины являются систематизированными единицами номинации понятий определенной области знания и, как правило, стилистически нейтральны. В то же время профессионализмам и жаргонизмам

свойственно коннотативное значение. Профессионализмы призваны заменять громоздкие термины в речевом общении профессионалов.

В результате проведенного анализа было выявлено, что поэты-военнослужащие в своих произведениях достаточно широко используют общевоенную терминологию (устав, снаряды, взрывы, атака, мины, командиры, армейский вещмешок, блокпост, авиабаза, командировка, полковник, маскировочная сеть, лейтенант, орден, камуфляж, броня, фюзеляж, перемирие, тыл, генерал, армейская база, ВКС, фронт), понятную не только в профессиональной среде, но и гражданской аудитории. При этом свыше 90% терминов по своей частеречной принадлежности являются именами существительными. Принадлежность данной лексики к военной терминологии подтверждается ее наличием в словарях по военному делу.

Отобранные термины можно условно разделить на несколько групп:

1) Виды вооружённых сил и рода войск (авиация, ВКС, ВМФ, ПВО, ВВС и т.п.)

«Возвращается из Сирии
Авиация страны…» [21, с. 82];

«Разрывая в клочья южный воздух,
Шли почти все наши **ВКС**» [21, с. 45];

«База **ВМФ** РФ в Тартусе» [21, с. 110];

«За нас, за вас и за Дамаск,
За **ВВС** и за Спецназ» [21, с. 136];

«Советской ПВО стальной кулак» [21, с. 112].

2) Вооружение и боевая техника (броня, автомат, военный самолёт и т.п.)

«Стонет здесь земля от боли, здесь она до слёз нагрета,
«Убереги от **пуль** и **мин**
Своей любовью и разлукой…» [21, с. 55].

«Все быстрей несёт и ниже
Нас **военный самолёт**…» [21, с. 92].

«Под гул и гром **штурмовиков**
Над головою» [21, с. 12]

3) Контингент (военный полицейский, лейтенант, офицер, полковник, капитан, военный священник)

«Вспоминайте **капитана**,
Что в горах летал как Бог» [21, с. 64].

4) Награды (медали, ордена)

«И чеканятся **медали**
Лучшим воинам в стране…» [21, с. 62].

«… И орден доставал «За службу Родине
В Вооружённых силах СССР» [21, с. 148];

5) Обмундирование (камуфляж, китель, фуражки и т.д.)

«В смокингах модных, в седых **камуфляжах** -
Входят в палатку, как в ложу, они…» [21, с. 50];

«Мелькают тельники и берцы,
Фуражки, кепи… колпаки» [21, с. 20]

6) Маневры, совершаемые подразделениями

«Ход наш сродни **марш-броску**
Перед самым важным боем» [21, с. 73];

«Огнём и с земли, и с небес
Врагов уничтожим мы, братцы, -
Ударами ВКС
И силами спецопераций» [21, с. 206].

7) Военные сооружения:

«Отрыты щели, огневые точки,

Сквозь **амбразуры** вдаль взирает вал…» [21, с. 106]

Указанные примеры наглядно демонстрируют, что в большинстве случаев термины употребляются в одном контексте с профессионализмами и жаргонизмами, имеющими ярко выраженное коннотативное значение, что помогает не только изложить мысль, но и выразить отношение к описываемым событиям (бойцы, бой, спецназ, морпех, сапёр, броневик и т.д.).

Например, для обозначения военнослужащих используется профессионализм «боец», имеющий положительную коннотацию:

«Победный воздух чист и свеж,
В строю – **бойцы** и командиры» [21, с. 10]
«Мир, как тонкую ниточку, тянут
Три расплавленных **броневика**» [21, с. 48].
«Готовятся наши **морпехи**
Народную баню топить» [21, с. 31]

Данные профессионализмы дублируют военные термины *бронеавтомобиль* и *морской пехотинец*, благодаря чему реципиент «погружается» в неофициальную часть военного дискурса, и «приобщая» к военным будням.

Наиболее ярко профессиональная языковая личность военнослужащих проявляется в использовании жаргонизмов (старлей, вертушка, тельник, гумконвой) и номенов (Стингер, Апач, Су-24).

«**Вертушка**» зависает над заставою» [21, с. 34];
«Хватает риска и с военным грузом,
С командами спецназа, **летунов**…» [21, с. 106]

В произведениях поэтов-военнослужащих жаргонизмы, помимо номинативной, могут также выполнять иные функции, например, редуцирующую, которая состоит в сокращении названия:

Званье — уже **старлей**» [21, с. 11];
«Но ползут и ползут **гумконвои**
В разорённые города» [21, с. 48];
«Вновь по Хомсу из «Градов» стреляют…» [21, с. 71];
«…Была надёжною «**Стрела**»,
Ракеты уходили с люльки…» [21, с. 16].

В последнем случае жаргонизм образован от номена Стрела-10.

Следует отметить, что поэты-военнослужащие в своих произведениях часто заменяют номены (например, названия боевой техники) жаргонизмами («Аллигатор» - вместо Ка-52 (разведывательно-ударный вертолёт нового поколения), «Чёрная акула» - вместо Ка-50 (ударный вертолёт), «Ночной охотник» - вместо Ми-28 (российский ударный вертолёт) и т.д.

«В синем небе звёзд навалом,
«**Аллигатор**» ищет цель» [21, с. 38];
«И, не в пример заморскому «апачу»…» [21, с. 40] (прим. авт.: «Апач» ударный вертолет Apache);
«Ведь на земле ждёт «**Чёрная акула**» [21, с. 40];
«**Ночной охотник**» курс берёт на базу» [21, с. 40];

Характерной чертой многих таких номинаций является то, что вместо номенов используются бионимы [22].

В рассмотренных произведениях также фигурируют усеченные транслитерированные названия иностранной боевой техники:

«Кружили в небе «**миражи**»… [21, с. 16] (прим. авт.: Dassault **Mirage** - французский многоцелевой истребитель четвёртого поколения).

«И те, кто в нас видел воздушные цели,

Отжали на «**стингерах**» пуск» [21, с. 157] (прим. авт.: Stinger - американский переносной зенитно-ракетный комплекс (ПЗРК).

Группа номенов, употребляемых поэтами-военнослужащими, довольно многочисленная. Однако полностью номены употребляются редко:

«Я — воин Су-24,
Убитый и подло, и зло,
Которому не повезло» [21, с. 139].

Как правило, в исследованных текстах номены употребляются в редуцированном виде:

«Боевой «**Адмирал Кузнецов**» [21, с. 42] (прим. авт.: авианосец, полное название корабля - «Адмирал Флота Советского Союза Кузнецов»).

Особого внимания заслуживают жаргонизмы, образованные от номенов, например, обозначающих боевую технику. При этом такие жаргонизмы часто выражают оценочное значение благодаря уменьшительно-ласкательным суффиксам (-ушк- и т.п.):

«**Сушка**» там начинает разбег
С голубым, как вода, опереньем» [21, с. 86];
«Есть журавли, есть аисты… Есть «**сушки**»:
Меж крыл железных – русские сердца» [21, с. 131];

Исследованные жаргонизмы в произведениях поэтов-военнослужащих образуют целые ряды, отражающие целый спектр передаваемых авторами эмоций.

Также встречаются лексические единицы, в состав которых входит прецедентное имя, связанное с военным делом:

«Покровитель солдат — адмирал **Ушаков**.
В скольких славных боях разгромил он врагов!» [21, с. 74];
«Какой-то снег на **Чкаловском** нескромный,
И полосу, и вышку замело» [с. 96];
«И верится, будто на белом коне
Парадом командует **Жуков**…» [21, с. 208].

Встречаются прецедентные названия исторических мест и событий, связанных с военными действиями:

«Быть может, в пустыне
Полягут враги,
Не будет **Хатыни**
И **Курской дуги**» [21, с. 150].

Особо необходимо отметить архаизмы, которые придают произведениям возвышенный стиль:

«Он был послан на **ратное поприще**,
Лишь молитвой и Богом храним» [21, с. 68]

Доля военной лексики, не относящейся к имени существительному, составляет менее 10%. Сюда можно отнести имена прилагательные:

«Будет новый Су-34
По маршрутам лететь **боевым**» [21, с. 140];
«Над Балтикою **натовские** игры:
Здесь истребитель — на передовой.
Оружием любви Су светокрылый,
Взял небо под контроль не **огневой**» [21, с. 131]

Наиболее малочисленную группу представляют глаголы:

«Я опять улетаю в страну не чужую.
Наши парни ушли за неё **воевать**…» [21, с. 93]

Проведённый анализ показал, что профессиональная языковая личность репрезентирована в произведениях поэтов-военнослужащих на лексическом уровне посредством использования терминов, профессионализмов, жаргонизмов и номенов, которые по своей частеречной принадлежности более чем в 90% случаях являются именами

существительными. Вместо номенов поэты-военнослужащие используют профессионализмы и жаргонизмы, которые обладают оценочностью. Широкое использование профессионализмов и жаргонизмов помогает авторам «погрузить» читателя в военную среду, приобщив его к неофициальной части военного дискурса.

Литература

1. Немов Р.С. Психологический словарь. – М.: Владос, 2007. – 560 с.
2. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – 719 с. [ФС].
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
4. Виноградов В.В. Личность // История слов. – М., 1994. – С. 271-309.
5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. - М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
6. Барсукова Е.В. Языковая личность как категория исторической культурологии (на материале «Архива князя Воронцова»): автореф. дис. ... канд. культурологии. – М., 2007. – 22 с.
7. Богин Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текста: автореф. дис. … докт. фил. наук. – Ленинград, 1984. – 36 с.
8. Кыштымова, Т.В. Понятие «языковая личность» в современной лингвистике // Вестник ЧГПУ. – 2014. - №6. – С. 237-244.
9. Момотова Ю.Г. Понятие и структура языковой и вторичной языковой личности // Психология. – 2011. – С. 109-114.
10. Калашникова, А.А. Языковая личность в русскоязычном блоге: когнитивно-прагматический аспект: дис. ... канд. фил. наук. – Ростов-на-Дону, 2011. – 188 с.
11. Воробьёва, М.А. Психология труда. Учебное пособие. – Екатеринбург: изд-во УрГПУ, 2015. – 212 с.
12. Елохова Г.В., Романенко Л.А. Профессиональная языковая личность будущего инженера: теоретический аспект // Сибирский филологический журнал. – 2015. – № 4. – С. 209-214.
13. Мыскин С.В. Языковая профессиональная личность // Филологические науки. - Тамбов: Грамота. – 2013. – № 12 (30). – Ч. I. – С. 150-157.
14. Голованова Е.И. Введение в когнитивное терминоведение: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 224 с.
15. Антонова И.С. О соотношении понятий «языковое сознание» и «профессиональное языковое сознание» // Социосфера. – 2010. – № 4. – С. 52–57. С. 52-57.
16. Нечаев Н.Н. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста / Н. Н. Нечаев, Г. И. Резницкая // Вестн. Ун-та Рос. акад. образования. – 2002. - № 1. - С. 3–24.
17. Лейчик В.М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. – М.: ЛИБРОКОМ, 2009. - 256 с.
18. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: УРСС, 2004. – 576 с.
19. Гринёв-Гриневич С.В. Терминоведение. – М.: Академия, 2008. – 304 с.
20. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с. [ЛЭС].
21. Чужая и наша война. Сборник стихотворений и песен о военной операции Вооружённых Сил Российской Федерации против международных террористов в Сирийской Арабской Республике / сост. В.А. Силкин. – М.: Центральный Дом Российской Армии им. М.В. Фрунзе, Вече, 2018. – 224 с.
22. Телегуз А. А. Бионимы в терминосистеме военного дела // Язык в образовательном пространстве неязыкового вуза: теория и практика: материалы 2 Всерос. науч.-практ. конф., Новосибирск, 18–19 апр. 2019 г. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2019. – С. 192–197.

Вергун А.А.
НИУ «БелГУ», г. Белгород, Россия

Интегрированные проекты в школе как метод формирования ключевых компетенций

Аннотация. *В статье рассматривается особенность проведения интегрированных проектов в средней школе, разбирается структура проектов и их содержание. На примере показывается возможность интеграции школьных предметов и способы взаимодействия учителей и учеников в рамках урочной и внеурочной деятельности.*

Ключевые слова: *интегрированный проект, компетенции, метод, информационные технологии*.

В ОГАОУ ОК «Алгоритм Успеха» Белгородской области широкое распространение получило проведение интегрированных проектов в рамках урочной и внеурочной деятельности учителями русского языка и литературы, иностранного языка, музыки и изобразительного искусства с целью формирования у обучающихся ключевых компетенций.

В основе проектной деятельности лежит приобретение личностного и профессионального опыта, обучение нестандартными средствами, развитие познавательных и творческих навыков учащихся**.** Цель работы состоит в том, чтобы показать такую форму деятельности как интегрированный проект, обозначить особенности работы с обучающимися по организации проектной деятельности, практическому применению проектных технологий в учебной и внеурочной работе, использовании информационных технологий в создании проектов. Компетентностный подход, как и другие инновационные методы в обучении, требует поэтапного внедрения, причем ключевые компетенции должны формироваться не отдельно, а в целостной системе. В педагогической практике учителями образовательного комплекса используются преимущества проектной деятельности как основы для формирования ключевых компетенций учащихся.

Проектный метод – один из тех, который может успешно интегрироваться в учебный процесс. Эта образовательная технология позволяет сформировать и реализовать компетентностный подход в урочной и во внеурочной деятельности.

Установлением связей между русским языком и литературой, мировой художественной культурой, музыкой, иностранным языком подчеркивается общность задач обучения в поиске духовных ценностей. Интеграция предметов возможна при наличии следующих условий:

- объекты изучения должны совпадать или быть близкими;
- в интегрированных предметах возможно использование одинаковых методов исследования;
- прослеживаются общие закономерности в исследуемых объектах или явлениях.

Были выявлены общие методы исследования, которые одинаково приемлемы для мировой художественной культуры, истории и литературе, и языках определили их в следующем варианте:

- исторический подход в анализе явлений и событий истории и памятников культуры и искусства;
- метод сравнения и сопоставления;
- метод описания и анализа;
- комплексный подход в решении проблемы.

Для успешной реализации интегрированных проектов существует еще один немаловажный фактор: учителя — руководители проектов — должны составлять коллектив единомышленников, обладающих общими взглядами на исследуемую проблему, иметь творческий подход, быть энтузиастами, находящимися в поиске новых путей и решений. Учителям важно координировать свои действия, направляя учащихся на поиск, помогая им объединить навыки по различным предметам в неразрывное целое, что помогает обновить содержание гуманитарных предметов, укрепляет их позиции в школе.

Методу проектов в настоящее время отводят одно из важнейших мест среди методов обучения, так как проектная деятельность может помочь сформировать активную позицию ученика в обучении, повысить мотивацию обучения.

Основными положительными сторонами метода проектов являются:

- самостоятельность учеников;
- развитие социальных навыков обучающихся;
- межпредметная интеграция знаний, умений и навыков участников проекта.

Интегрированные проекты, по нашему мнению, являются формой работы с учащимися начальной школы или обучающимися среднего звена, применяемой для информирования обучающихся об определенном аспекте жизни и повышения познавательного интереса к иностранному языку. Эта форма деятельности, по нашему мнению, может подойти для развития творческих способностей детей.

«Проектная деятельность – это форма деятельности, направленная на достижение цели, где цель – это решение конкретной значимой проблемы».

Интегрированный проект - это специально организованная деятельность, цель которой может быть достигнута лишь при объединении знаний из разных предметов, направленный на рассмотрение и решение какой-либо пограничной проблемы.

Примером интегрированного проекта может служить краткосрочный, практико-ориентированный информационно-творческий проект ко дню рождения Александра Сергеевича Пушкина, проводимый учителями русского языка и литературы, иностранного языку, музыки и изобразительного искусства в рамках занятий с высокомотивированными обучающимися в Региональном центре по выявлению и поддержке одаренных детей на базе ОГАОУ ОК «Алгоритм Успеха» Белгородской области.

Название проекта: **“Pushkin for the Whole World”** («Пушкин всему миру»)

Тема: День рождения Александра Сергеевича Пушкина

Возраст: 13-14 лет

Место проекта в программном материале: **“Pushkin for the Whole World”** («Пушкин всему миру»)

–является частью учебного материала для слушателей курса Регионального центра одаренных детей в рамках образовательных программ «Старт в Олимпиаду: английский язык», «Старт в Олимпиаду: литературное творчество» учителями иностранного языка, изобразительного искусства и музыки.

Структура проекта **“Pushkin for the Whole World”** («Пушкин всему миру»):

Таблица 1. Структура проекта **“Pushkin for the Whole World”** («Пушкин всему миру»)

Цель проекта:	повысить уровень знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина у детей среднего школьного возраста не менее чем на 5 % с момента начала проекта

Задачи проекта:	- контролировать и анализировать изменения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина в течении реализации ряда мероприятий; - развивать творческий потенциал учащихся; - активизировать деятельность учителей английского языка и учителей русского языка и литературы, музыки и изобразительного искусства по созданию условий повышения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина; - содействовать развитию ценностно-ориентирующих возможностей внеурочной деятельности; - изготовить презентационные продукты для создания условий повышения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина; - развивать у учащихся основные языковые навыки (устной и письменной речи) - повышать мотивацию изучения английского языка, русского языка, музыки и изобразительного искусства у обучающихся средней школы.
Способ достижения цели:	создание и внедрение в практику работы лингвистического отряда летнего лагеря образовательного учреждения комплекса мероприятий для повышения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина
Результат проекта:	реализован комплекс мероприятий для улучшения усвоения знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина; уровень качества знаний повышен не менее чем на 5 %.
Требования к проекту:	составлена анкета для детей для определения уровня знаний о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина; разработан комплекс мероприятий для информирования учащихся о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина на английском языке; подготовлены презентационные материалы для учителей по информированию детей о некоторых фактах

	жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина на русском и английском языках;
Пользователи результата проекта:	дети среднего школьного возраста, учителя английского языка, учителя русского языка и литературы, музыки и изобразительного искусства

В содержании проекта наблюдались следующие активности:

- проведение анкетирования обучающихся 5-8 классов, участвующих в работе лингвистического отряда летнего лагеря;
- выступление педагогов на русском и английском языках с информацией о некоторых фактах жизни и творчества Александра Сергеевича Пушкина;
- создание поздравительной открытки «С днем рождения, Пушкин!»;
- создание видеоролика для размещения в социальных сетях для участия во всероссийском флешмобе «С днем рождения Пушкин!».

Распределение информационного материала для проектов может происходить в соответствии с темами программного материала или в зависимости от интересов и возрастных особенностей ребят. Проекты могут проводиться очно, онлайн используя коммуникативные инструменты онлайн-платформ или в гибридном формате.

Интегрированный дистанционный проект «Мир музыки на английском» «The world of music» проводился учителями русского языка и литературы, иностранных языков и учителем музыки. Этот проект имел цель: систематизировать умения и навыки всех видов речевой деятельности на основе материала о классических композиторах с использованием их музыкальных произведений. Все участники интегрированного проекта смогли достигнуть его цели, используя контент и коммуникативные инструменты цифровой образовательной среды Мобильное Электронное Образования.

Проект «Башкирия» проводился в гибридном формате в рамках подготовки к новогодней театрализованной постановке по сказкам народов России, приуроченной к празднованию начала 2022 года, года народного искусства народов России. Ребята изучали географическое положение республики вместе с учителем географии, слушали звучание курая с учителем музыки и рисовали национальный башкирский костюм с учителем изобразительного искусства. Учителя иностранного языка помогали восьмиклассникам связаться с представителями волонтерской организации «Послы Русского языка в мире», которые поделились с ребятами впечатлениями образовательной экспедиции в Башкирию. Результатом проекта стало осознанная драматизация башкирской сказки «Птичья нога» и исполнение песни на башкирском языке.

Применение принципов интеграции в проектной деятельности является важным условием создания перспективной модели обучения, а реализация компетентностного подхода способствует повышению интереса к предметам, активизации творческой деятельности учащихся.

Оценивая опыт использования интегрированных проектов для формирования ключевых компетенций обучающихся, отмечается, что участие в проектах может способствовать развитию:

- способности к самоопределению и целеполаганию;
- умению самостоятельно добывать свои знания;
- коммуникативных умений и навыков;
- способности ориентироваться в информационном пространстве;
- умение планировать свою работу и время;
- навыки анализа и рефлексии;

Таким образом, включение интегрированной интегрированных проектов в учебный процесс и внеурочную деятельность может способствовать повышению уровня компетентности обучающихся. Итогами внедрения интегрированных проектов можно считать повышение качества образования и мотивации обучения, оптимизация процесса усвоения знаний и повышение их доступности на основе русского языка и литературы, иностранного языка, музыки, изобразительного искусства, взятыми в их целостности.

Литература

1. Балагурова М.И. Интегрированные уроки как способ формирования целостного восприятия мира//Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», 2003-2004 уч. год. – G\ index.htm –сайт ИД «Первое сентября».
2. Вережникова О. Н. «Гений, парадоксов друг», или Как работать с одаренными / О.Н. Вережникова // Практика административной работы в школе. – 2011. - № 2. – С. 30-32.
3. Востокова Е. В. Интеграция урочных и внеурочных форм обучения. – «Интеграция образования», 2004, № 2. – с. 77-86.
4. Малова О. Проблемы освоения личностно-ориентированного обучения учащихся и пути их разрешения. – «Образование и общество», 2003, № 4, с. 48-49.
5. Новикова Т. А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности. – «Школьные технологии», 2000, № 2. – с. 43-52.
6. Реут, М. Н. Развитие личности учащегося посредством проектной деятельности / М. Н. Реут. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 17 (121). — С. 161-163.
7. Сборник сценарно-методических материалов для проведения профильных лингвистических смен. – Белгород: Изд-во ООО «ГиК», – 2016. – 188с.
8. Феоктистова В.Ф. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников – Волгоград, 2009.

Воробьева М.А.
НИУ МИЭТ, г. Москва, Россия
научный руководитель – старший преподаватель Е.Р. Фашаян
НИУ МИЭТ, г. Москва, Россия

Цифровые технологии в музейно-образовательной системе

Аннотация. *В статье рассматривает примеры активного внедрения современных информационных технологий в культурно-образовательную деятельность музеев. Исследуются цифровые решения, используемые в ГМИИ им. А.С. Пушкина, а также мультимедийные просветительские проекты «Лаврус» и «Русский музей: виртуальный филиал».*

Ключевые слова: *информационные технологии, музеи, образовательная деятельность.*

Культурно-образовательная деятельность является основным направлением в работе музеев, сопоставима с его экспозиционно-выставочной и фондовой деятельностью. Традиционно, просветительская работа велась в форматах лекций, экскурсий и музейных консультаций, проводимых для индивидуальных посетителей. Со временем данные формы образовательной деятельности переосмысливались и перестраивались под своего потребителя, внедрялись новые форматы, такие как музейный праздник, историческая игра и мастер-класс. С развитием информационных технологий музеи так же начали внедрять и использовать цифровое оборудование, что позволило значительно расширить, как выставочное, так и информационное пространство. Стремительное развитие новых технологий в музейной деятельности в скором будущем превратит музеи в настоящие цифровые пространства, ведь уже сегодня использование таких способов передачи

мультимедийного и интерактивного контента, как отображение видео на мониторе, проекции и голограммы, проигрывание аудиофайлов и тому подобных технологий стало вполне привычным явлением.

Рассматривая подробнее информационные технологии, используемые в образовательной деятельности музеев, трудно не отметить вклад цифровых продуктов, позволяющих посетителю получать дополнительную информацию не покидая выставочных залов. К подобным продуктам относятся, например, мобильные приложения, позволяющие связывать физическое и виртуальное пространства, в чем помогают разнообразные технологии от поиска по изображению до QR-кодов.

В данную категорию можно отнести мультимедийные и аудиогиды, что не только несут посетителю дополнительную информацию, но и курируют посещение, позволяя изучать экспозицию в своем собственном темпе и по индивидуальному маршруту. Непоколебимым плюсом аудиогидов является наличие разных языковых версий, что открывает возможности просвещать аудиторию на мировом уровне. Подобные цифровые гиды предстают либо в форме приложения, либо в качестве специального устройства. Их видов разнообразное множество: от кнопочного аудиогида с выбором заинтересовавшего посетителя экспоната до технически сложных цифровых приборов. В качестве примера последнего можно привести «The Pen» в музее дизайна Купер-Хьюитт, что предоставляет возможность рисовать на интерактивных столах и сохранять определенную информацию, получив удаленный доступ через код, что отображен на билете. Подобные устройства пользуются большим спросом у посетителей музея, что отражает успешность мультимедийных гидов.

Большим потенциалом в музейно-образовательной деятельности обладают VR-технологии, стремительно развивающиеся последние несколько лет. Их применение в различных экспозициях позволяет посетителям прочувствовать новые грани классического и современного искусства.

Новым витком во внедрении информационных технологий в музеях является естественный интерфейс. Он понимает команды в форме касаний, жестов, разнообразных телодвижений и биометрических данных. Манипуляции контентом происходят на интуитивном уровне, достаточно использовать привычные движения, что регулярно используются нами в реальной жизни. На сегодняшний день, технология естественного интерфейса не развита в полной мере, однако с годами, восприятие жестов устройствами станет гораздо точнее, появится распознавание голоса, и будут развиты технологии, передающие тактильную информацию, что открывает новые возможности для посетителей с нарушениями зрения.

Музеи на территории России не отстают от современных технологий и активно внедряют цифровые достижения современности в свою деятельность.

Так, информационные технологии в ГМИИ им. А.С. Пушкина проникают в самые разные функциональные направления музея: от оснащения научных отделов до создания и поддержки цифровых проектов и сайтов. Современные технологии уже уверенно используются в образовательных мероприятиях и экспозиционно-выставочных проектах.

Сотрудники музея перевели в цифровой формат 5 основных экспозиционных пространств музея, к которым относятся: главное здание на Волхонке, Галерея искусства Европы и Америки XIX - XX веков, Отдел личных коллекций, Мемориальная квартира Святослава Рихтера и Учебный художественный музей им. И.В. Цветаева. Мультимедийные панорамы оснащены удобной навигационной системой, подробной информацией об экспонатах зала, изображениями высокого качества и, что немаловажно,

аудиосопровождением к определенным произведениям искусства. Также, помимо панорам, в виртуальном формате проходят некоторые выставки Пушкинского музея.

В 2017 году ГМИИ им. А.С. Пушкина презентовал панорамы, используя озвученные ранее VR-технологии, что позволяют предельно окунуться в виртуальное пространство музея, прочувствовав «эффект присутствия». Директор ГМИИ им А.С. Пушкина выразил следующую мысль касательно данных технологий: «Виртуальный визит в Пушкинский расширяет обычные возможности познания в музее. Трудно представить себе посетителя, который с лупой подходит к картине и изучает детали. В виртуальном музее это можно сделать одним щелчком мыши».

С 2016 года в Пушкинском музее экспериментируют с технологией LinkRay, позволяющей кодировать свет от LED-светильников над экспонатами: когда посетители наводят камеру смартфона на тот или иной предмет искусства, они в тот же момент получают всю возможную информацию, связанную с ним, в том числе видеоматериалы, ссылки на сайты и так далее. Отличие данной разработки от привычных QR-кодов, в ее потрясающей возможности работать на дальней дистанции и при большом столпотворении, в связи с чем, пропадает необходимость в прицеливании камеры и поиска подходящего расстояния для поимки объекта.

С 2018 года в музее реализуется научно-просветительский проект «Музейная ИТ-лаборатория», команда которого с лета 2019 года работает в Совете по цифровому развитию музеев. Задачи данного совета заключаются в обмене опытом, помощи профильным культурным проектам, подготовке информационных и методических материалов с целью увеличения высококлассной квалификации и цифровой грамотности музейных экспертов. Совет проводит разнообразные научно-просветительские события, онлайн-лекции, вебинары и, кроме того, обучающие курсы Школы информационного развития музеев.

Рассматривая тему информационных технологий в образовательной деятельности музеев, сложно не упомянуть просветительский медиа проект Третьяковской галереи Лаврус.

Ресурс вещает о художниках, стилях и эпохах, благодаря чему искусство становится ближе и понятнее для каждого заинтересованного человека. Проект проводит диалог классики и современности, в котором академические исследования уживаются с новыми интерпретациями. Музейные корифеи, кураторы, педагоги и приглашенные специалисты делятся своим опытом с помощью статей, мастер-классов и видео-лекций.

Ориентирован проект на людей, желающих расширить свои познания в областях русской культуры и художниках Третьяковской галереи. Кроме того, ресурс будет полезен для тех, кому необходимо найти надежный источник достоверных данных и проверенных фактов для подготовки к урокам или семинарам.

Образовательные курсы «Лавруса» бесспорно являются сердцем всего проекта: будучи одновременно емкими и информационно-ценными, они привлекают к себе внимание людей с самыми разными целями. А до тех пор, пока новые курсы еще не выпустили, интерес столь широкой аудитории поддерживается дополнительными материалами, такими, как лонгриды и видео, благодаря чему зрительский интерес разгорается еще сильнее.

Заголовки материалов «Лавруса» собираются из двух основополагающих частей: какого-то факта и вызванной им эмоции. Пока факт передает суть, эмоция дополняет и подчеркивает уникальность изложенного. Дизайн обложек материалов подбирается с единственной целью: выделить каждый из них среди остальных, что достигается с помощью правильного подбора иллюстраций, нестандартного кадрирования, хитрой верстки и добавления фирменных элементов. Все материалы автоматически собираются в непрерывную модульную ленту. Зрителю интересно её пролистывать, а редактору легко

с ней работать. Если возникает необходимость обновления основного экрана или перестановки опубликованных материалов, то нужная композиция выбирается прямо из заготовленного набора. Сами страницы также устроены по модульному принципу. Редактор собирает их по блокам-этажам и сразу видит итог работы. Такая система позволяет экономить время, получая задуманный результат. Все материалы выходят в срок, и на обучение новых участников команды не тратится много ресурсов.

Еще одним представителем образовательных мультипроектов является «Русский музей: виртуальный филиал». Международный портал основан на идее доступности крупнейшей в мире коллекции русского изобразительного искусства для самой широкой аудитории. Проект также отражает работу Русского музея в направлении цифровых технологий, благодаря которым реализуются поставленные задачи путем создания информационно-образовательных центров.

Виртуальный филиал дает возможность получить доступ к собраниям Русского музея, производить виртуальную прогулку по залам музея, а также планировать посещение цифровой экспозиции Центра мультимедиа и Онлайн-лектории, узнавать о мультимедийных проектах и интернет-ресурсах, что создал Русский музей.

Этот проект успешно реализуется с 2003 года, открываются мульти-филиалы в музеях, университетах, культурных центрах и иных организациях дополнительного образования, как в России, так и за её пределами. С помощью компьютерных технологий десятки тысяч россиян, проживающих на территории ближнего и дальнего зарубежья, открыли для себя возможность прикоснуться к величайшей коллекции русского изобразительного искусства, в котором читается переплетение исторического и художественного прошлого России, и ценностей её культуры, ведь в музее хранится крупнейшее в мире собрание национальных художественных произведений.

Медиатека музея насчитывает более 400 мультимедийных программ и фильмов Русского музея, передающиеся учреждениям культуры и образования, а также мультимедийным и ресурсным центрам для использования в образовательной и просветительской деятельности информационно-образовательных центров «Русский музей: виртуальный филиал».

Сам виртуальный кинотеатр представляет из себя зрительный зал, оснащенный новейшей техникой. В нем показываются фильмы о Санкт-Петербурге, его дворцах и садах, что входят в состав музейного комплекса, предоставляются учебные программы и авторские фильмы директора ГРМ В.В. Гусева. С коллекциями Русского музея также можно ознакомиться благодаря таким информационным технологиям, как трехмерное моделирование и панорамная съемка, они позволяют совершить виртуальное путешествие в пространства картин, что превращается в захватывающую экскурсию.

Вывод: Благодаря развитию и внедрению новейших информационных технологий в жизнь музеев, их возможности вышли на совершенно новый уровень. В особенности положительно цифровизация повлияла на их культурно-образовательную деятельность: сегодня практически любой человек, вне зависимости от его физического местонахождения, может в мгновение перенестись к величайшим произведениям искусства, прикоснуться к прекрасному, вместе с тем получив новую интересную информацию с ним связанную. Таким образом, цифровые технологии образовательных проектов решают проблему доступности широких слоев насления. А процесс культурного просвещения в музеях современного мира стал ближе и доступнее для гораздо большей аудитории, что произошло не только из-за развития виртуальных технологий, но и благодаря внедрению цифровых продуктов с разными языковыми гарнитурами.

С дальнейшим развитием информационных технологий мир ожидают всё большие перемены, то же касается и музейно-образовательной деятельности, однако, исходя из исследования положения дел в данной области на сегодняшний день, можно уверено предположить, что изменения эти будут направлены преимущественно в лучшую сторону.

Интернет-источники

1. https://polytech.bm.digital/article/777089207606731505/glava-5-tsifrovyie-tehnologii-v-muzee
2. https://wiselawyer.ru/poleznoe/47277-cifrovye-tekhnologii-prostranstve-muzejnoj-ehkspozicii-tekhnicheskie-konceptualnye
3. https://intetix.ru/article/cifrovye-tekhnologii-v-muzee
4. https://pushkinmuseum.art/museum/activity/it/index.php?lang=ru
5. https://pushkinmuseum.art/it-lab/
6. https://www.artlebedev.ru/tretyakovgallery/lavrus-site/
7. https://www.tretyakovgallery.ru/about/projects/prosvetitelskiy-onlayn-proekt-lavrus-po-russkomu-iskusstvu
8. https://historyrussia.org/sobytiya/prosvetitelskij-onlajn-proekt-tretyakovskoj-galerei-lavrus.html
9. https://rusmuseumvrm.ru/
10. https://rusmuseum.ru/projects/russian-museum-the-virtual-branch/
11. http://www.lib.uniyar.ac.ru/edocs/iuni/20110113.pdf
12. http://orientmuseum-filial.ru/pages/virtualnyj-russkij-muzej

Ганиева А.М.
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия
научные руководители – Л.Ф. Баянова, Н.Р. Салихова.
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия

Взаимосвязь культурной конгруэнтности и дивергентного мышления. Сравнительный анализ результатов подростков из профильных лицеев

Аннотация. *В рамках данной статьи мы проанализировали насколько тинейджерам, обладающим высоким уровнем дивергентного мышления свойственно подчиняться нормативным правилам (быть культурноконгруэнтными). Важность данных факторов отмечается в рамках теорий регулятивных функций, которые включают в себя способность ориентироваться в различных ситуациях, способность адекватно оценивать ситуацию и действовать в соответствии с культурными нормами и правилами. По результатам исследования 272 подростков был установлен характер взаимосвязи между данными параметрами.*

Ключевые слова: *подросток, культурная конгруэнтность, дивергентное мышление, нормативное поведение, пубертатный период.*

Актуальность данной темы обусловлена тем, что на сегодняшний день в современном обществе значимую роль играют конкурентоспособность и прагматичность личности. Общество диктует идею о том, для того, чтобы быть успешным человеку необходимо обладать всеми теми качествами, которые позволяют выстраивать хорошие взаимоотношения с людьми из своего ареала и действовать эффективно в условиях существующих ограничений и дефицита времени и ресурсов. Мы же в свою очередь решили происследовать данный феномен в среде подростков, обучающихся в лицеях - интернатах для одаренных детей г.Казани. С исследовательской точки зрения нам

интересно способны ли пубертаты гармонично сочетать в себе высокое креативное мышление и умение подстраиваться под регламентированные правила той среды, в которой они пребывают большую часть времени. Цель исследования - выявление уровня дивергентного мышления и креативности учащихся профильных лицеев г.Казани. Проведение сравнительного анализа данных, ориентированных на выявление ресурса учащихся в решении задач на креативность и дивергентность мышления и на основе полученных данных составление рекомендаций для специалистов, работающих с одаренными подростками. С теоретической точки зрения мы опираемся на фундаментальные исследования таких ученых как: Н.Е. Веракса, Л.Ф.Баянова, Т. Р. Мустафина и О.Г. Миняева, которые исследовали феномен проявления культурной конгруэнтности среди представителей различных социальных, поло - возрастных групп.

Кайзерами психологической науки, сосредотачивающих свое внимание на работе с представителями пубертатного периода, часто отмечается значимость регуляторных функций для подростков [1]. Регуляторные функции выступают механизмами, позволяющими отроку успешно адаптироваться к изменениям [2], связанными с характером и качеством межличностных отношений, отношений со значимыми взрослыми и изменениями, связанными с его личностным становлением [3]. В рамках данной статьи мы проанализировали насколько тинейджерам, обладающим высоким уровнем сообразительности и креативности (дивергентного мышления), свойственно быть культурноконгруэнтными. Теоретическая база исследования построена с опорой на теорию культурной конгруэнтности (А.Н.Веракса, Л.Ф.Баянова, О.Г.Миняев) и дивергентного мышления (Дж.Гилфорд, Ф.Вильямс, Е.Е.Туник, Д.Б.Богоявленская и др.).

В рамках настоящего исследования нами проводиться анализ тестовых результатов 272 подростков, в возрасте от 13 до 16 лет. Из них 133 человека являются женского пола, а 139 – мужского. Учащиеся являются представителями 7-, 8-, 9 - х классов IT - лицея КФУ, лицея имени Н.И. Лобачевского ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Инженерного лицея - интернат КНИТУ-КАИ и Многопрофильного лицея № 187 г.Казани. Исследование проводилось в период с марта 2021 года по март 2022 года.

В батарею методик вошли: опросник творческих характеристик личности (Ф.Вильямс, адаптирован Е.Е.Туник, 2003) и методика определения уровня культурной конгруэнтности для подростков» (Авторы: Л.Ф. Баянова, О.Г.Миняев, 2016) [1]. В рамках первой методики оцениваются такие параметры как: любознательность, воображение, склонность к риску, второй тест позволяет определить насколько у подростков выражена самоорганизованность, склонность подчиняться общим правилам и правилам в рамках учебной деятельности [5].

Математическая обработка данных проводиться с помощью методов описательной статистики, t-критерия Стьюдента, коэффициента корреляции Пирсона.

Мы предположили, что основана на предположении о том, что: уровень культурной конгруэнтности определяет эффективность развития дивергентного мышления подростков; существуют различия в характеристиках дивергентного мышления и уровня дивергентного мышления, которые обусловлены межполовыми различиями тинейджеров.

Предмет исследования - взаимосвязь культурной конгруэнтности и дивергентного мышления подростков из профильных лицеев.

Цель исследования - выявить характер взаимосвязи культурной конгруэнтности и дивергентного мышления подростков в зависимости от половых межполовых различий.

Задачи исследования:

1. Проанализировать различные подходы к пониманию культурной конгруэнтности и дивергентного мышления в психологии;

2. Изучить уровень развития культурной конгруэтности и креативного дивергентного мышления у подростков;

3. Вывить межполовые различия в культурной конгруэтности и в составных частях дивергентного мышления;

4. Выявить характер и степень взаимосвязи культурной конгруэнтности и дивергентного мышления в зависимости от половой принадлежности подростка.

На первом этапе нами были рассмотрены различия в показателях культурной конгруэнтности среди девушек и парней подростков. С этой целью использовалась методика определения уровня культурной конгруэнтности для подростков (Авторы: Л.Ф. Баянова, О.Г.Миняев, 2016). Результаты продемонстрированы в табл.1

Табл.1

Различия в показателях культурной конгруэнтности парней и девушек подростков по t-критерию Стьюдента

группы	Показатели	менеджмент	безопасность	учеба	социальное взаимодействие	Общий уровень культурной когруэнтности
парни	средн.	50,38	59,69	59,56	41,64	211,27
	сигма	0,84	0,72	0,75	0,29	2,18
девушки	средн.	48,73	61,56	58,96	40,25	209,50
	сигма	0,87	0,72	0,76	0,43	2,46
t-критерий Стьюдента		1,37	1,83	0,56	2,69	0,53
уровень достоверности	-	-	-	-	$p \leq 0{,}001$	-

Как видно из табл.1., наибольший разброс у испытуемых наблюдается по показателям менеджмент, безопасность и общий уровень культурной конгруэнтности. Относительно небольшой разброс наблюдается по показателям учеба и социальное взаимодействие.

На втором этапе работы были проанализированы различия в показателях личностных проявлений среди девушек и парней подростков. Для этого использовался опросник творческих характеристик личности (Ф.Вильямс, адаптирован Е.Е.Туник, 2003). Полученные данные были занесены в таблицу 2:

Табл.2

Различия в показателях дивергентного мышления парней и девушек подростков по t-критерию Стьюдента

группы	Показатели	любознательность	воображение	сложность	склонность к риску	личностные проявления
парни	средн.	16,36	14,74	17,19	17,78	66,08
	сигма	0,30	0,31	0,28	0,30	1,02
девушки	16,75	15,32	17,39	18,14	16,75	67,61
	0,29	0,30	0,29	0,25	0,96	0,29
t-критерий Стьюдента		0,94	1,35	0,48	0,91	1,08

уровень достоверности	-	-	-	-	-	-

Как видно из таблицы 2, наибольший разброс по показателю воображение. Наименьший разброс представлен по параметрам любознательность, сложность, склонность к риску и личностные проявления.

На основе полученных данных, мы можем сделать вывод о том, что дивергентное мышление и культурная конгруэнтность у респондентов мужского и женского пола выражено примерно одинаков, за исключением параметра воображение. Что может говорить о том, что когнитивные функции подростков на данном этапе имеют существенные различия.

По результатам анализа по t – критерию Стьюдента было выявлено, что есть различие в показателях парней и девушек подростков по параметру социальное взаимодействие. Данное различие достоверно и значимо ($p \leq 0{,}001$; 2,69). Это может говорить о том, что потребность в установлении доверительного контакта с окружающими у девушек подростков и у парней подростков выражена неодинаково.

С целью выявления наличия связи между показателями дивергентного мышления и культурной конгруэнтности в нашем исследовании мы использовали коэффициент корреляции Пирсона. Рассматривались только межтестовые связи. По результатам было установлено, что наличие корреляционных взаимосвязей между тестовыми значениями девушек подростков выявлено не было. Это может свидетельствовать о том, что развитие культурной конгруэнтности девушек никак не обусловлено уровнем развития дивергентного мышления.

Анализ коэффициента корреляции Пирсона показал, что имеются прямые межтестовые взаимосвязи между параметрами: социальная взаимосвязь и любознательность ($p=0{,}5$; 0,19). Это может говорить о том, что чем больше подросток интересуется окружающим миром и окружающей его средой, тем больше у него желания завести социальные контакты в обществе. Далее интерес представляет взаимосвязь между параметрами социальная взаимосвязь и многообразность ($p=0{,}5$; 0,20), что может говорить о том, что чем больше у подростка складываются содержательные беседы с разными людьми, тем больше он обогащается ментально, духовно и физически, тем сам становится эрудированной многогранной личностью с богатым духовным миром. Обращает на себя взаимосвязь между параметрами социальная взаимосвязь и рискованность ($p=0{,}5$; 0,19). Что может говорить о том, что чем больше подросток имеет опыт взаимодействия с разными людьми, тем больше он верит в свои силы и не боится пробовать что – то новое, не боится проявлять инициативу, готов рисковать. Данные факты могут свидетельствовать о том, что параметры личностного становления у парней подростков могут раскрываться по – разному и чем ем больше у парня подростка социальной активности, тем более гармоничной личностью он развивается.

В результате исследования было установлено, что показатель воображение у девушек наиболее выражен, чем у парней подростков. Также существует достоверно значимое отличие по показателю уровень социального взаимодействия. Анализ наличия взаимосвязей в межтестовых показателях выявил, что есть прямые значимые взаимосвязи в показателях между социальной взаимосвязью, любознательностью, сложностью и рискованностью у парней подростков. Все вышеперечисленное свидетельствует о том, что наша гипотеза подтвердилась лишь частично.

Перспектива развития данного научного изыскания состоит в расширении предмета и задач исследования, а также в увеличении количества респондентов с целью улучшения качества репрезентативности выборки.

Литература

1. Баянова Л.Ф. К постановке проблемы субъекта культуры в психологии. // Филология и культура. Philology and Culture. – 2012. – № 3 (29). – С. 294–299.
2. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // «Перемены», 2000, № 1. – С. 81–107.
3. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры / Под ред. М.Г. Ярошевского. Вступительная статья М.Г. Ярошевского. – М.: Институт практической психологии. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – С. 331–358.
4. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл, Эксмо, 2005. – 1136 с.
5. Шиян И.Б. Структурно-диалектическая психология развития и культурно-историческая теория Л.С. Выготского [Текст] / И.Б. Шиян // Вестник МГПУ. Серия Педагогика и психология. – 2011. – № 1(15). – С. 34–43.

Ганюк А.П.

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

научный руководитель – старший преподаватель А. Т. Козубекова

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Сохранение природы гор Кыргызстана

Аннотация. *В данной статье рассматриваются проблемы экологии дикой природы гор Кыргызской Республики. Статья посвящена комплексному исследованию влияния туризма, горнодобывающей промышленности, транспорта, энергетики. Описана роль общества в попытках сокращения приносимого ущерба природе.*

Ключевые слова: *экология, проблема, природа, горы, Кыргызстан.*

Последнее время человечество все больше и больше беспокоит состояние здоровья Земли, множество разных программ, журналов, веб-статей сообщают о проблемах природы, ведь именно от неё зависит качество будущей жизни следующих поколений. Оглядываясь вокруг, невооружённым взглядом, мы замечаем «небольшие», мы бы даже сказали «крохотные» минусы от жизни человека. Даже безлюдные места, где очень холодно, где не ступает нога человека, подвергаются его влиянию. Многие говорят, что жизнь на Земле не сможет продлиться ещё на несколько тысячелетий, что положение человека очень шаткое.

Мы знаем, что есть ресурсы возобновляемые и невозобновляемые. И часто мы не заботимся о качестве возобновляемых ресурсов, их влиянии на благополучное существование человека, а ведь есть ресурсы, исчезновение которых мало того, что кардинально изменит жизнь, но может даже прекратить её. Один из таких ресурсов — горы. Откроем сегодня занавес важности сохранения гор нашей страны - Кыргызстана, их роли в нашей жизни и проблемам, которым нужно как можно скорее найти решение.

Актуальна ли эта тема? 100% актуальна. Нужно искать компромиссные решения для долгосрочных взаимоотношений природы и человека. Ведь в этих отношениях зависим только человек, природа сама по себе и без человека прекрасно существовала бы, она бы не потерпела столько убытков, как это происходит пока живут её «потребители».

В данной работе исследуются проблемы, которые влияют на горные экосистемы Кыргызстана. Ниже будут представлены оптимальные решения, которые помогут восстановить ресурсы горной природы, диких зверей и растений.

Сейчас общество бьёт тревогу и просвещает наше поколение об изменениях в природе, которые могут повлиять на нас. Природа не стоит на месте, всё вращается, меняется. Её

состояние никак не меняется в лучшую сторону, а только ухудшается. Так давайте посмотрим правде в глаза, не будем прятаться, как будто от нас ничего не зависит, попытаемся что-то изменить, пока не поздно.

Горы — это вершины, размеры которых трудно вмещаются в наш человеческий разум. Более 1 миллиарда человек существует благодаря им, имея высококачественное продовольствие [1]. Нельзя не сказать о роли гор, как источнике возобновляемой энергии и жилище огромного разнообразия флоры и фауны, исток пресной воды. Заповедники содержат только около 60% горных экосистем [1]. Помимо этого, это прекрасное место для отдыха: наслаждаться прекрасными пейзажами, развиваться в различных видах спорта, увидеть издали редких животных, ознакомление с новыми растениями и ещё многое другое.

Имея все эти блага, трудно представить, что в какой-то момент мы можем потерять доступ к ним. Но всё к этому идёт, ведь мы имеем много проблем на данный момент, решение которых очень важно именно сейчас. В случае нашего бездействия, условия жизни будут ухудшаться, глобальное потепление приобретёт новый, более высокий уровень, будут сокращаться огромные количества растений и животных, и эти потери будут только увеличиваться. Появятся новые болезни, лекарства к которым будет сложно найти. Стихийные бедствия станут для нас обыденными. Человечество каждый день будут в страхе опасаться за свою жизнь и жизни близких и дорогих им людей. Существование человека также, как и Земли станет под большим вопросом.

«За 2020 год из-за коронавирусной пандемии в стране сильно пострадали отрасли торговли, промышленности, туризма, строительства и обслуживающая сфера, и до сих пор в полной мере не смогли восстановиться» - эту информацию сообщил Аскар Сыдыков, исполнительный директор Международного совета, 22 декабря 2020 года. Уровень экономики всех стран взаимосвязан, и в случае упадка экономики одной страны, страдает экономика остальных стран мира. На сколько она страдает, это уже зависит от географического положения страны, её экспортируемых ресурсов и т.д. Особенно плохо влияют войны в мире на экономику стран, и под этот удар попадает не одна и две страны. И кто знает, сколько времени теперь потребуется, во-первых, для восстановления мира и, во-вторых, для поднятия экономики на былой уровень.

В Кыргызстане имеется много различных руд, например, железные, марганцевые, вольфрамовые, медные, свинцовые, ртутные, золото и т.д. [2]. В связи с развитием горнодобывающей сети появились такие проблемы, как: вырубка лесов, изменение форм рельефа, очень масштабными сдвигами идёт загрязнение водных ресурсов, атмосферы, почв от отходов предприятий, вибрации и шум от рабочей техники и т.д. [3].

Международная статистика показывает, что по атмосферным выбросам металлургическая отрасль находится на втором месте [4]. Загрязнение атмосферы - главная причина экологических проблем, появляющихся как следствие деяний металлургических предприятий. Это связано как с изменениями в климате, так и со стихийными бедствиями, так как они плохо влияют на хранилища производственных отходов. Загрязняются почвы, уничтожается флора, и образуются огромные пустоши вокруг заводов [4]. Население начинает бунтовать на близлежащие горнодобывающие компании, из-за качества пользуемой ими, человечеством, воды, испорченного воздуха. И это правильно! Ведь если говорить о водных ресурсах страны, практически все водные ресурсы находятся на территории республики, и поселения, которые находятся близ них, пользуются водами, протекающими поблизости [1]. Примеров много. Жители города Каинды очень недовольны работой завода «Металл-Кен», так как при его работе сильно загрязняется атмосфера [4]. В 2016 году был оштрафован нефтеперерабатывающий завод «Джунда» за незаконный выброс в атмосферу нефтяного углеводородного газа. Жители говорили, что во время

работы завода по городу ползло жёлтое облако, из-за которого было трудно дышать. А в 2018 году, после проверки обнаружилось превышенное на 2% выше нормы содержание нефтепродуктов в водной скважине.

Также очень распространены были заводы по добыче и переработке урана, и, хотя на данный момент уже мало есть активных заводов по этой специализации, осталось много хвостохранилищ от них, которые угрожают экологии. На территории Кыргызстана, на данный момент, имеется 35 хвостохранилищ в нерабочем состоянии, из них 30 содержат отходы от уранового производства, а оставшиеся 5 с отходами производства цветной металлургии [4]. К сожалению, при их строительстве не учтено было, что из-за несвоевременных работ они будут подвержены действию опасных процессов природы. Так, например, если возле хвостохранилищ в Майли-Суу вдруг начнется оползень, сель, эрозия, или какие-либо сейсмические явления, и они разрушатся, то пострадает не только ближайшее поселение, но отходы могут быть вынесены и в Ферганскую долину и самое опасное, если попадет в бассейн реки Сырдарьи что приведет уже к региональной экологической проблеме [4]. Из этих хвостохранилищ происходит утечка кислоты, которая в случае попадания в воду, может сильно повлиять на здоровье человека и почв. Это не одно место, где урановые отходы являются экопроблемой. В Кызыл-Жар уран добывали ещё во времена СССР, и это привело и к деградации земель вокруг этого поселения, и опустыниванию, и обезлесению. И помимо имеющихся хвостохранилищ, там находятся нерекультивированные, не законсервированные 2 отвала горных пород, объемом в 37 тысяч кубометров. Ещё одним примером могут быть хвостохранилища, находящиеся в поселке Шекафтар [4]. В них хранятся реагенты, соли тяжёлых металлов, радиоактивные и токсичные отходы. Мало того, что состояние хвостохранилища на грани развала, оно ещё и находится на территории подверженной повышенной сейсмической активности. По оценке экологов, исследовавших место, разрушение угрожает не только Кыргызстану, но всем странам Центральной Азии. В связи с отсутствием растительности на поверхности, на ней происходят активные процессы ветровой эрозии и смыва поверхностных материалов на территорию поселка Шекафтар, и на некоторую территорию Ферганской долины. Ещё в 2017 году жители начали жаловаться в правительственные учреждения на проблемы здоровья, бесплодия или рождения детей- инвалидов. Есть также Кара-Балтинский горнорудной комбинат (КГРК). Он является крупнейшим предприятием по переработке ураносодержащих руд по всей Центральной Азии. Он является одним из самых крупных хвостохранилищ радиоактивных отходов в мире, объем которых составляет 37 миллионов кубических метров. В случае его переработки на КГРК могут пострадать город Кара-Балта и ближние его селения - село Алексеевка и село Вознесеновка [4]. КГРК загрязняет как атмосферу, так и почву с водой. На некоторых урановых месторождениях, к примеру - Таш-Булак не проведены рекультивированные работы. Но самое опасное хранилище в Кыргызстане находится близ Таш-Кумыра. Там, на не совсем разрушенном предприятии хранится 80 тонн ядовитого газа - трихлорсилана [4]. Один вдох и человека нет. Этот газ разъедает ёмкости, в которых хранится, что может перерасти в экологическую катастрофу. Несколько лет назад, правительство уже выделяло средства на рекультивацию данного хранилища, но, к сожалению, средства были потрачены не по назначению.

На территории Кыргызской Республики имеет место добыча и разведка россыпного золота, чаще нелицензионная. При разработке таких месторождений нормы по защите природы не соблюдаются [4]. Примерами могут послужить река Касан-Сай и река Кара-Суу. На реке Касан-Сай в Кара-Добо осталось нерекультивированное месторождение россыпного золота. А в реке Кара-Суу, на пересечении с перевалом Белдеме, была обнаружена нелицензионная добыча как раз россыпного золота.

Основными занятиями кыргызстанцев является - земледелие и животноводство [1]. Взрывы же, шум и вибрация от техники сильно ухудшают не только состояние пастбищ, но и плохо влияют на животных, на их обычную среду обитания [3].

Проведя мониторинг мира животных, прилежащих территорий производств, осведомив компании, а они уже в свою очередь жителей о защитных мерах сохранения природы, построив ограду между производством и животным миром, сделав обычным спонсорство населения на нужды экологии, строго проверяя как восстанавливают природу после каких-либо производственных работ – только таким образом, мы сможем сократить убытки природы [3].

Проблем от массового туризма не меньше. Допустимое количество туристов давно превышает норму, неконтролируемый сбор ценных лечебных трав, браконьерство, опасность лесных пожаров, вторжение человека в сферу обитания диких животных и накопление отходов – всё это несёт в себе огромную опасность для спокойной жизни. От этих проблем нас спасет только справедливая экологическая оценка мест массового туризма, внесение строгого режима защиты окружающей среды, таких как: ограничение сбора лечебных трав, вырубку лесов, разработка грамотной туристической базы, следование высшим экологическим стандартам сортировки и переработки отходов, возобновление источников энергии и строгий контроль исполнения всех вышеперечисленных предписаний. Эти решения не только благоприятно скажутся на природе, но и на жизни человека и экономике нашей страны [3].

Транспорт тоже приносит урон социальной экономике, хотя развитие дорог очень ценно для передвижения в горной местности. Он загрязняет почву, воду, атмосферу. Каждый год, на дороге Бишкек-Ош, происходят десятки экологических катастроф, связанных с участием бензовозов [4]. Сотни тонн токсичных горюче-смазочных материалов, таких как: керосин, мазут, бензин - выливаются в реки Нарын, Аблу, Чычкан, Кара-Балтинка. Отчего есть заражённые кубометры почв с полным истреблением флоры и фауны на огромные расстояния от источника заражения. Постройка транспортной сети приносит трудности и для миграции животных, в виде дорог и межгосударственных оград, способствуя сокращению и делению мигрирующих видов, а транспортные коридоры требуют экологической оценки, так как разрушают горные экосистемы [3].

Помимо этих факторов, влияющих на горную природу, крупный масштаб приобрела энергетика. В Кыргызской Республике эксплуатируется 18 электрических станций, включая 16 ГЭС и 2 ТЭЦ [1]. Редкие животные страдают от несчастных случаев, потоков энергии и ограничений в естественной миграции. Ответственные люди по тем или иным проектам, проводимым на территории гор, жители той местности, а также рядовые сотрудники тех или иных организаций, находящихся в горной среде должны быть очень внимательны к особенностям экологического рельефа, видам животных при постройке инфраструктуры, а также влиянию габаритной техники на состояние жизни обитающих там существ, изменив дизайн и строение машин повысив тем самым качество жизни дикой природы, и укрепив взаимоотношения человека с природой той местности [3].

Влияние других факторов не менее важно. Нерегулируемый выпас скота, сбор ореха, нестабильное управление лесов, влияние инвазивных видов на принудительную миграцию животных их обычной среды их обитания [3]. Система использования почв изменилась, и стали использовать их круглый год, не давая передышки. Поэтому территории подверглись опустыниванию, эрозии почвы, обезлесению, сокращению видов флоры и фауны, снизилась как продуктивность скота, так и безопасность уровня производственной безопасности человека. Экологи наблюдают изменение облика мелкодерновинно-злаковых степей. Тугайные леса региона тоже страдают. Например, на территории села Кызыл-

Дыйкан произошел перевыпас скота и пастбища начали деградировать и появились оползни. Также деградации почв подверглось село Чорголо в Панфиловском районе Чуйской области. Незаконная вырубка лесов стала часто происходить в Иссык-Кульской долине. В основном браконьеры берут тянь-шаньскую ель, которая может расти полвека. Но в основном срубают ели, которые достигли 150-200 лет, так как у них есть товарный вид. Каждую зиму происходит рубка в ущельях Барскоон, Джуку и Джеты-Огуз. Свежеспиленные ели были замечены также в ущелье Джукучак [4]. А аномальные изменения климата, в связи с испорченной атмосферой, приносит вред биологические процессам, экосистемам, сезонным миграциям, сезону процветания и чувствительным животным [3].

Роль населения в целях спасения здоровья природы гор незаменима ничем. Именно от них зависит, в большей мере, благосостояние жизни многих миллионов, даже миллиардов людей по всему миру. Проводя экспертизы, они могут найти все вместе оптимальное решение данной проблемы и отправить его в надлежащие государственные органы. Говорить о проблемах СМИ и через их выпуски освятить проблемы какого-либо района республики, обратить внимание на государственные экологические проблемы — это ответственность, которая лежит на каждом из жителей. Развивая региональную сеть, жители могут проводить экологические мониторинги проектов, ознакамливаться с официальными документами и планами тех или иных органов власти на их веб страницах. Могут также проконсультироваться у влиятельных и независимых экспертов. Обговаривать до начала постройки инфраструктурных проектов, их планы по экологическим аспектам. И конечно сбор подписей петиций о сохранении и защите окружающей среды могут сыграть немаловажную роль [3].

Исследование подходит к концу, проблемы освящены, а вот их решения пока что написаны только на бумаге.

Экология с каждым годом всё больше страдает от человека. Всё реже можно найти место, где человек не оставил свой след. Использование энергии и других богатств природы не контролируется. Человек - коварное существо, получая больше, он желает ещё больше, тем самым «роет себе яму». Всем известно, что в мире происходит круговорот, одно зависит от другого. Земля самая Великая система, структура которой никогда до конца не будет исследована. Человек - управляющий Земли, решения, принимаемые им, несут после себя результат. Сказать по правде — результат чаще отрицательный, чем положительный. Природа похожа на часы, всё что утекает, не возвращается. «Сломать легче, чем строить» — вот, правда. На восстановление горных экосистем, природы гор могут уйти много лет, возможно смена нескольких поколений [1]. Кыргызстан – небольшая горная страна Азии, но от сохранения ее природных ресурсов зависит сохранение жизни по всему миру. Может сегодня как раз настал момент, когда народам нужно объединиться, быть сплоченными ради безопасного сосуществования природы и человека?! Это решение стоит за каждым.

Литература

1. А. А. Айдаралиев, Ж. Ж. Жеенбаев, Т. О. Ормонбеков и др. «Горы Кыргызстана» Бишкек «Технология» 2001 г.
2. Атлас по физической географии Кыргызской Республики. 8 класс. «Новое Знание» 2008 г.
3. Сохранение природы гор Центральной Азии. Подготовлено при поддержке экологического фонда CEPF и ZOI.
4. Электронная карта экологических происшествий Кыргызстана.

Геряева А.А.
ПИ ИГУ, г.Иркутск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент А.В. Кибальник
ПИ ИГУ, г. Иркутск, Россия

Опытно-экспериментальная работа по изучению тревожности детей младшего школьного возраста

Аннотация. *В статье публикуются материалы исследования, цель которого состояла в выявлении уровня тревожности у детей младшего школьного возраста. Проведен анализ эмпирических данных по следующим критериям: особенности представлений о себе, школьная мотивация, социометрический статус в группе, особенности эмоционального состояния. По результатам исследования все респонденты были распределены на три группы в соответствии с уровнем тревожности (высокий, средний, низкий). Данные диагностического исследования подтвердили необходимость разработки и внедрения коррекционной программы для младших школьников, которая поспособствовала бы снижению и нормализации тревожности.*

Ключевые слова: *тревожность; младший школьный возраст.*

Актуальность проблемы исследования обусловлена стремительным ростом тревожных детей, которые отличаются выраженным беспокойством, закомплексованностью и эмоциональной неустойчивостью. Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику, которая проявляется в ее источниках, содержании и формах. Для каждого этапа в развитии детей есть определенные области и объекты действительности, приводящие к повышенной тревожности независимо от того, есть ли реальные угрозы или тревожность как устойчивое образование. Эти «возрастные пики тревожности» выступают следствием наиболее значимых социогенных потребностей. Наиболее выраженные эмоциональные реакции возникают в критические моменты дисбаланса в динамическом процессе взаимодействия ребенка с окружающей средой в так называемые «критические периоды». Этот период наблюдается при переходе ребенка из дошкольного возраста в младший школьный. Ребенок встречается с новыми требованиями к поведению, деятельности и выполнению своих обязанностей, приобретает опыт общения с новыми сверстниками и взрослыми. Кроме того, поступление ребенка в школу связано со значительными изменениями, кардинально меняющими социальную ситуацию его дальнейшего развития. Начинается формирование учебной деятельности, которая становится основой психологических новообразований младшего школьника. У ребенка формируется эмоциональное отношение к собственной ведущей деятельности, которое сталкивается с желанием соответствовать требованиям учителя и родителей образу «хорошего ученика». Все эти изменения вызывают у младшего школьника сильные эмоциональные реакции, которые в сочетании с неудачами могут приобретать негативную окраску и порождать тревогу.

В своих работах о тревожности А.М. Прихожан утверждала, что тревожность - это переживание эмоционального дискомфорта, которое связано с ожиданием чего-то плохого, неблагополучия, а также с ожиданием опасности. Данное понятие исследователь относил к характеристике темпераментов, черт личности, и принимал за устойчивое свойство индивида [4]. Согласно мнению В.В. Давыдова, тревожность рассматривается как индивидуальная психологическая особенность, которая заключается в склонности личности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе, общественные характеристики которых не предрасполагают к этому [1]. В своей работе мы используем следующее определение тревожности, которое, с нашей точки зрения, является наиболее точным: тревожность - это состояние личности, вызванное возможными и вероятными проблемами, неожиданностями, изменениями в текущей среде и деятельности, выражающееся в конкретных переживаниях (опасения, беспокойства, волнения, нарушения

покоя). Данное определение принадлежит Н.Д. Левитову [2]. По сфере возникновения выделяют два вида тревожности. Первый из них - это частная тревожность, выражающаяся в какой-либо отдельной сфере, например, школьная, межличностная, экзаменационная. Другой вид - общая, то есть восприятие человеком объектов в зависимости от изменения их значимости для него [4]. Наличие тревожности представляет угрозу психическому здоровью личности и способствует развитию предневротических состояний. Помимо отрицательного воздействия на здоровье, поведение и продуктивность, тревожность отрицательно влияет на качество социального функционирования человека. Именно в младшем школьном возрасте при неблагоприятных условиях тревожность может перерасти из ситуативной в личностную. Что касаемо ситуативной тревожности, то такая тревожность характеризуется состоянием, которое возникает у любого человека в преддверии возможных неприятностей. Личностная тревожность, в свою очередь, рассматривается как черта личности, проявляющаяся в постоянной склонности к переживанию тревоги в различных жизненных обстоятельствах, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают [3]. Среди тревожных детей большая разница наблюдается в поведении на уроках и вне их. Вне школы это живые и общительные дети. В классе они зажаты и напряжены. Во время урока эти ребята редко поднимают руки, чтобы ответить на вопросы учителя (даже если они знают материал урока). Их речь может быть как очень быстрой, поспешной, так и медленной и затрудненной. Как правило, у детей данной категории проявляется двигательное возбуждение, ребенок руками тянет одежду и чем-нибудь манипулирует. Также отмечаются такие особенности как сосание пальцев, покраснение, чувство дрожи в коленях. Исходя из анализа научной литературы, обозначилась необходимость проведения эмпирического исследования для выявления уровня тревожности детей младшего школьного возраста.

Базой исследования выступило муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение города Иркутска средняя общеобразовательная школа №39. Общая численность выборки составила 56 человек. В качестве респондентов контрольной группы выступили учащиеся 3 «А» класса. Учащиеся 3 «Д» класса - контрольная группа. Возраст испытуемых варьировал от 9 до 10 лет.

Исследование проводилось в октябре 2021 года и было направлено на решение следующих задач: выявление особенностей представлений младших школьников о себе; определение уровня школьной мотивации; изучение социометрического статуса младших школьников в группе; выявление особенностей эмоционального состояния у детей младшего школьного возраста. Обработка результатов диагностики осуществлялась на основе критериев и показателей тревожности, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии и показатели тревожности

Критерии	Показатели			Диагностический инструментарий
	Высокий	Средний	Низкий	
Особенности представлений о себе	Комплекс неполноценности, неуверенность в себе, робость, пассивность.	Достаточно критическое отношение к себе, самооценка зависит от мнения окружающих.	Переоценка своих возможностей, ориентированность только на успех, игнорирование неудач.	Методика "Лесенка" (В.Г. Щур)
Школьная мотивация	Успешно справляется с учебной деятельностью.	Посещает школу неохотно, предпочитает пропускать занятия.	Успешно справляется с учебной деятельностью.	Анкета для оценки уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова)

	Не справляется с учебной деятельностью.		Не справляется с учебной деятельностью.	
Социометрический статус в группе	Отвергаемые, дети-изгои.	Предпочитаемые дети/игнорируемые	Лидеры, «звезды».	Методика "Капитан корабля" (О.Е. Смирнова)
Особенности эмоционального состояния	Отрицательное	Нейтральное	Положительное	Восьмицветовой тест Люшера (М. Люшер)

Для определения особенностей представлений о себе была использована методика «Лесенка» автора В.Г. Щур. Данная методика направлена на выявления уровня самооценки личности. Изучение школьной мотивации проводилось на основе анкеты Н.Г. Лускановой, которая позволяет оценить уровень школьной мотивации школьников. Для выявления социометрического статуса в классе мы воспользовались методикой О.Е. Смирновой «Капитан корабля». С помощью краткой формы восьмицветового теста М. Люшера были изучены особенности эмоционального состояния личности, данная цветовая диагностика позволяет измерить психофизиологическое состояние человека.

Распределение респондентов контрольной и экспериментальной групп по уровням тревожности представлено на рисунке 1.

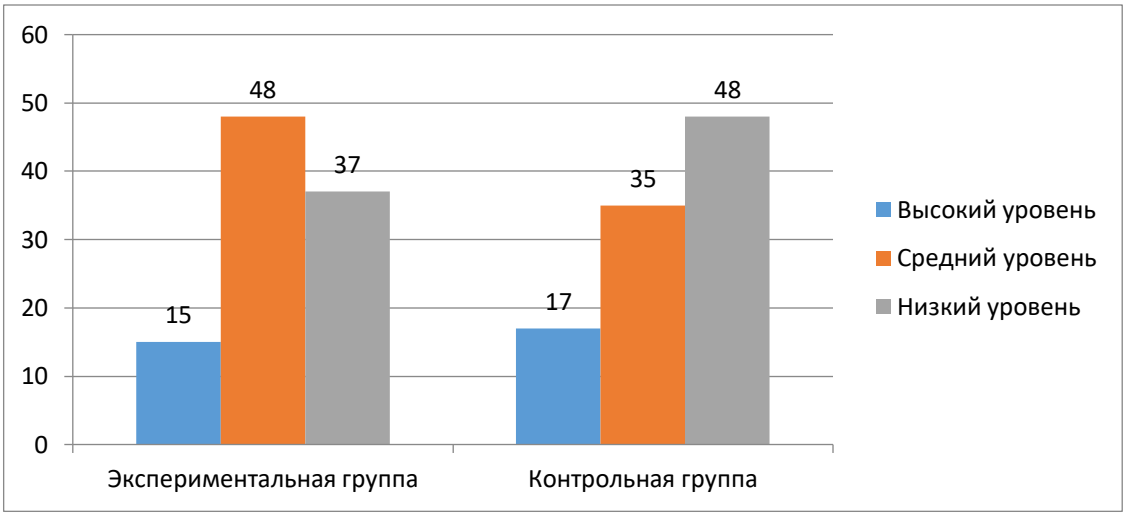


Рис.1. Результаты изучения уровня тревожности младших школьников

Обобщая результаты по каждому методу исследования и, изучив индивидуальные результаты исследования по каждому респонденту на констатирующем этапе эксперимента, мы распределили обучающихся, принимавших участие в исследовании, на три группы в соответствии с уровнем тревожности. Из рисунка видно, что высокий уровень тревожности испытывают 15% (4 человека) респондентов экспериментальной группы и 17% (5 человек) контрольной группы. Для таких детей характерны сильные эмоциональные переживания, неуверенность в своих силах, заниженная самооценкой. В школьной сфере отмечается высокий уровень мотивации, ориентация на достижения, улучшение собственных результатов или же наоборот, низкий уровень мотивации и нежелание посещать школу вовсе. Также у детей с таким уровнем тревожности присутствует барьер в межличностном общении. Средний уровень тревожности был выявлен у 48% (13 человек) экспериментальной группы и 35% (10 человек) контрольной группы. Дети с таким уровнем тревожности испытывают благоприятное эмоциональное состояние. В основном такой уровень необходим для адаптации и продуктивной деятельности личности. 37% (10

человек) детей экспериментальной группы и 48% (14 человек) контрольной группы обладают низким уровнем тревожности. Для детей с низким уровнем тревожности в большей степени свойственно позитивное отношение личности к себе, чувство комфорта и отсутствие барьера в социальной активности. Отмечается как успешная учебная деятельность, так и, возможно, школьная неуспеваемость. В этом случае низкую тревожность можно интерпретировать, как активное вытеснение личностью высокой тревожности, с целью показать себя «социально-желательным». Такие дети нуждаются в повышении внимания к мотивам деятельности, формировании чувства уверенности в успехе и оптимизации взаимоотношений в группе. В результате исследования по избранным методикам, можно говорить о том, что большинство учащихся нуждаются в коррекции тревожности. Для создания и проведения специальной коррекционной работы, мы разработали программу, направленную на снижение нормализацию уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

Таким образом, тревожность является очень важной проблемой для обучающихся современной начальной школы. Анализ результатов, полученных в ходе проведения экспериментального исследования позволил нам выявить группу детей с высоким и низким уровнем тревожности. Тревожность формируется под влиянием социальных и личностных факторов. Она является индикатором неблагополучного развития личности и, в свою очередь, оказывает на него негативное влияние, поэтому развивается по принципу замкнутого психологического круга: отрицательный эмоциональный опыт накапливается и углубляется, что способствует увеличению и сохранению тревожности. Основными трудностями характерных для таких детей выступают проблемы в обучении, эмоциональном мире, происходят процессы искажения представлений о себе, страдает коммуникативная сторона. Безусловно, этот факт заслуживает внимания не только психологов или педагогов образовательных учреждений, но и родителей. Чаще всего такая тенденция прослеживается в среде младших школьников. Это обусловлено рядом возрастных особенностей, которые наряду с негативными аспектами делают этот возраст сензитивным для коррекционного воздействия. Данный факт является основанием для разработки и реализации программы, направленной на снижение и нормализацию уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

Литература

1. Давыдов В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии, 2012. №3. С. 15-26.
2. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 2004. 343 с.
3. Полшкова Т.А. Проблема ситуативной тревожности в психолого-педагогических исследованиях. / Т.А. Полшкова. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. 107 с.
4. Прихожан А.М., Психология тревожности. Дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2009. 211 с.

Горина П.И.
АГМУ, Институт клинической медицины г. Барнаул, Россия
научный руководитель – кандидат биологических наук, доцент В.Ф. Выставкина
ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского» г. Бийск, Россия

Оценка зависимости здоровья и физической работоспособности от двигательной активности школьников

Аннотация. *В статье представлены результаты исследования возрастных особенностей уровня здоровья, двигательной активности и физической работоспособности школьников. Для*

определения работоспособности был проведен тест Руфье. В исследовании приняли участие 54 школьника, среди них 24 девочки и 30 мальчиков Частного общеобразовательного учреждения «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского» г. Бийска. Было выявлено, что в возрасте 11-12 лет дети имеют самое хорошее здоровье, высокую двигательную активность, удовлетворительную работоспособность. Подростки 14-15 лет и юноши и девушки 16-17 лет имеют сниженный уровень здоровья, значительно сниженную активность, средние и слабые показатели работоспособности.

Ключевые слова: *уровень здоровья, физическая работоспособность, двигательная активность, школьники, подростки*.

Проблема здоровья человека и продолжительность его жизни актуальна во все времена. В последнее время возрастает потребность в определении количества здоровья, резервных мощностей организма. Особый интерес вызывает группа молодых людей, так как именно в этот период происходит формирование здоровья как целостного состояния организма. Здоровый образ жизни включает в себя множество условий, и одним из самых значительных является поддержание высокого уровня двигательной активности.

Многими учеными ведется активный поиск методов изучения двигательной активности детей и подростков, которые позволили бы оценить оптимальный режим физической активности в разные возрастные периоды [2; 3; 5]. Тем не менее, вопрос о физической активности в детском и подростковом возрасте остается одним из актуальных.

Характерной особенностью современного образа жизни является уменьшение объема двигательной активности, снижение мышечных затрат в сочетании с нервно-психическими перегрузками [1]. Явлению гипокинезии подвержены не только взрослые, но и дети, которым для гармоничного развития просто необходим определенный объем физических нагрузок [5]. В связи с этим актуальным является утверждение А.Г. Щедриной, что в настоящее время не известно более физиологического метода стимуляции различных систем человеческого организма, чем мышечная деятельность [5].

Целью нашего исследования явилось изучение уровня здоровья, физической работоспособности и двигательной активности школьников. Для решения поставленной цели мы методом анкетирования выявили уровень здоровья, двигательной активности, а методом тестирования уровень физической работоспособности школьников. Затем полученные результаты были обработаны методом математической статистики.

Для выявления уровня здоровья и двигательной активности школьников было проведено анкетирование с использованием анкет закрытого типа [4; 6]. Для определения работоспособности был проведен тест Руфье. В исследовании приняли участие 54 школьника, среди них 24 девочки и 30 мальчиков Частного общеобразовательного учреждения «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского» г. Бийска. Для расчета статистических данных использовалась программа Microsoft Excel.

В результате проведенного исследования были выявлены возрастные особенности уровня здоровья, двигательной активности и физической работоспособности школьников.

Исследуя режим двигательной активности у девочек, мы выявили, что в возрасте 11-12 лет 56% из них активны и 44% мало активны, в 14-15 лет – 43% активны и 43% мало активны, 14% пассивны, в 16-17 лет - 38% и 50% соответственно, оставшиеся 12% пассивны (рис. 1) Интерес к двигательной деятельности снижается у девочек в подростковом возрасте, видимо, по причине появления других приоритетов в жизни. Снижение двигательной активности отразилось на различных аспектах здоровья и работоспособности.

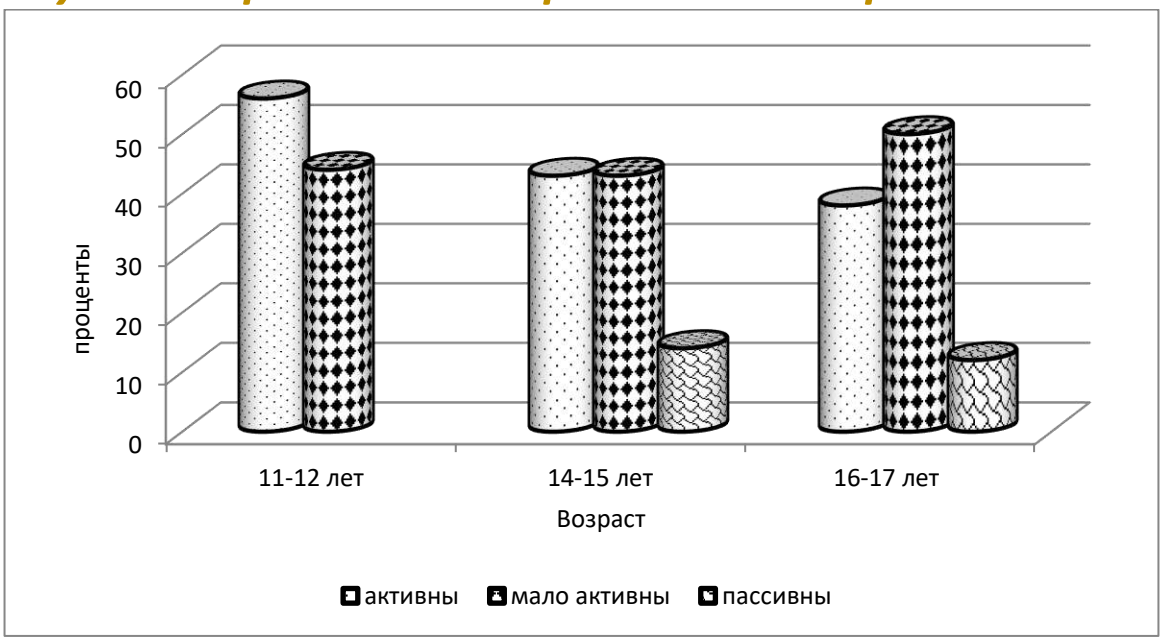


Рис. 1. Соотношение двигательной активности у девочек 11-17 лет

Выявлено, что в возрасте 11-12 лет 79% мальчиков активны в двигательном отношении, а 21% мало активны, в возрасте 14-15 лет 20% мальчиков активны, 60% – мало активны, а 20% пассивны, в 16-17 лет 20% мальчиков активны, а 80% – малоактивны (рис. 2). Оказалось, что у мальчиков интерес к двигательной активности значительно снижается в возрасте 14-15 лет.

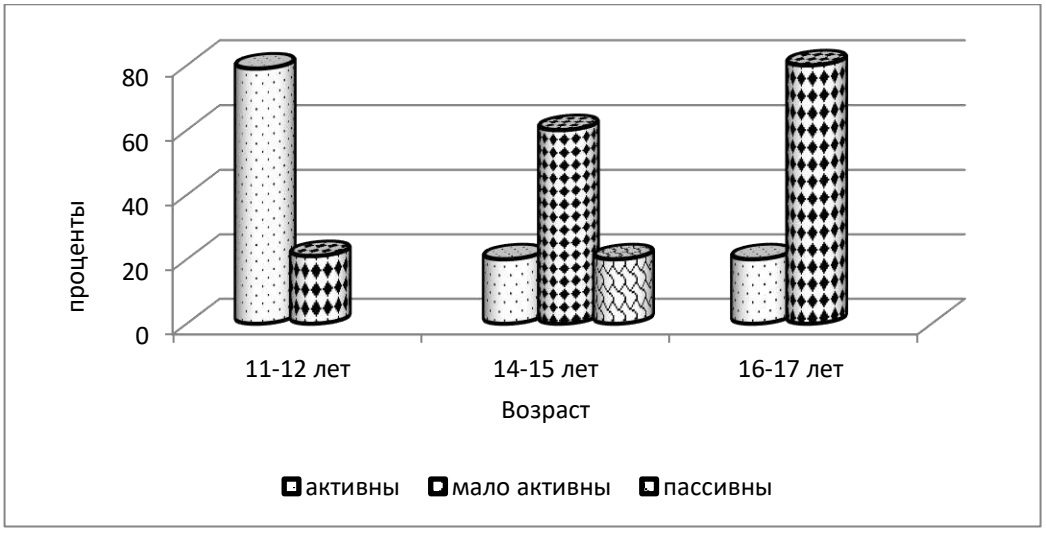


Рис. 2. Соотношение двигательной активности у мальчиков 11-17 лет

Уровню двигательной активности, при которой подростки в достаточной степени активны и придерживается разумного подхода к вопросам сохранения физической формы, соответствуют мальчики и девочки 11-12 лет также, как и девочки 16-17 лет. Уровень активности группы 14-15-летних и 16-17-летних подростков ниже, поэтому им стоило бы рекомендовать больше заниматься физическими упражнениями.

Что касается возрастных особенностей уровня здоровья, у девочек первой группы (11-12 лет) среднее значение неблагоприятных ответов на вопросы анкеты равно 5, что соответствует хорошему уровню здоровья, у 14-15-летних девочек среднее количество отрицательных ответов равно 9. Последняя же группа подростков (девушки 16-17 лет) имеет в целом 12 неблагоприятных ответов и соответствует удовлетворительному уровню здоровья (рис. 3).

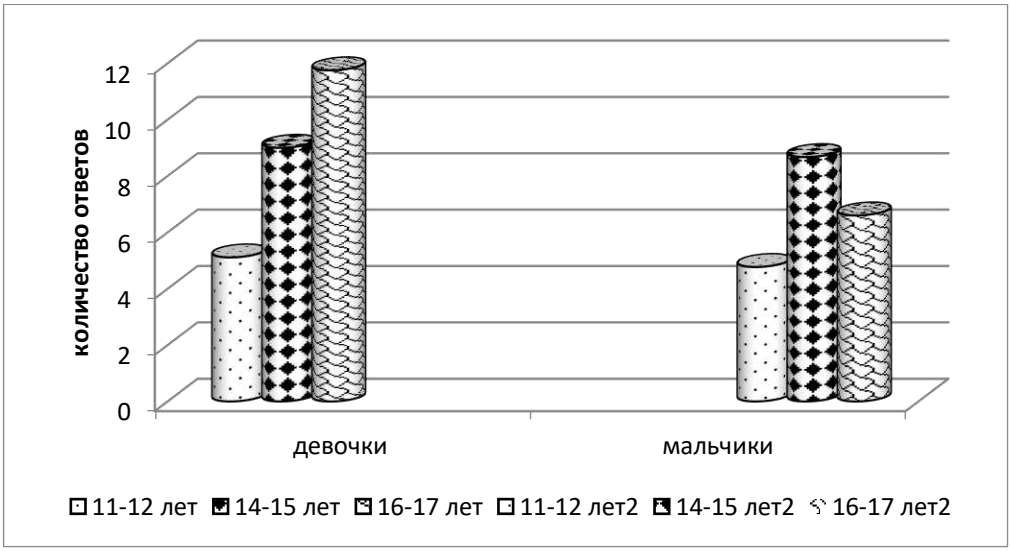


Рис. 3. Возрастные особенности развития уровня здоровья у девочек и мальчиков 11-17 лет.

У мальчиков все возрастные группы имеют хороший уровень здоровья. Изменяется лишь среднее количество неблагоприятных ответов на вопросы анкеты. Так, у мальчиков 11-12 лет отрицательных ответов – 5, 14-15-летних – 9 и у 16-17-летних 7 (рис. 3).

Таким образом, количество неблагоприятных ответов на вопросы анкеты увеличивается с повышением возраста подростков за исключением юношей 16-17 лет, у которых среднее число отрицательных ответов оказалось меньше, чем у предыдущей возрастной группы. Сравнивая девочек и мальчиков, нужно сказать, что уровень здоровья и количество неблагоприятных ответов одинаковы, за исключением старших юношей. Их показатели намного лучше, чем у девочек этого же возраста.

С использованием теста Руфье было выявлено, что девочки 11-12 лет имеют средний показатель работоспособности – 11,16 условных единиц, что соответствует удовлетворительному уровню. У девочек 14-15 лет средний показатель равен 12,46 условным единицам, что соответствует слабому уровню. Показатели 16-17-летних девушек равняются 9,5 условным единицам и относятся к удовлетворительному уровню работоспособности (рис. 4).

В группе 11-12 летних мальчиков средний показатель Руфье равен 9,97 условным единицам, что относится к удовлетворительной оценке. Мальчики 14-15 лет также имеют удовлетворительный уровень при значении среднего показателя, равного 10,53 условных единиц. Средний показатель юношей 16-17-летнего возраста равен 12,64 условным единицам, что соответствует слабому уровню работоспособности (рис. 4).

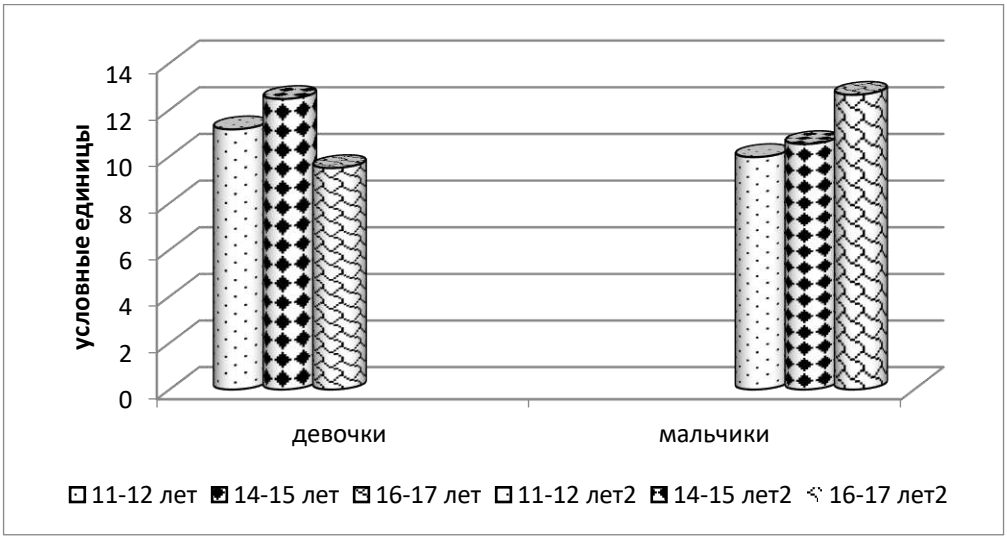


Рис. 4. Возрастные особенности развития работоспособности у девочек и мальчиков 11-17 лет

Таким образом, среди всех возрастных групп показатели 14-15-летних девочек и 16-17-летних юношей выделяется слабым уровнем развития работоспособности. Сравнивая одни и те же возрастные группы мальчиков и девочек, можно сказать, что среди 14-15 летних подростков результаты девочек слабее, чем у мальчиков. В старшей возрастной группе результаты работоспособности девушек на несколько единиц лучше, чем у юношей. Это свидетельствует о том, что у подростков 11-17 лет выявлена высокая взаимосвязь между уровнем здоровья, активностью и работоспособностью.

В заключении отметим, что в возрасте 11-12 лет дети имеют самое хорошее здоровье, высокую двигательную активность, удовлетворительную работоспособность. Подростки 14-15 лет и юноши и девушки 16-17 лет имеют сниженный уровень здоровья, значительно сниженную активность, средние и слабые показатели работоспособности.

Для улучшения показателей здоровья, увеличения работоспособности и развития физических качеств школьников мы рекомендуем им найти время для занятий физической культурой и спортом.

Литература

1. Билич Г.Л., Зигалова Е.Ю. Анатомия и физиология: большой популярный атлас / Г. Л. Билич, Е.Ю Зигалова. – М.: Издательство «Э», 2017. – 272 с.

2. Гайнанова, Н.К. Морфологические и функциональные особенности подростков 13-15 лет с различным уровнем двигательной активности: монография / Н.К. Гайнанова, А.С. Казызаева, В.Ф. Выставкина; Бийский пед. гос. ун-т им. В.М. Шукшина. – Бийск: БПГУ им В.М. Шукшина, 2009. – 111 с.

3. Любомирский Л.Е. Особенности функционирования физиологических систем у детей школьного возраста при мышечной деятельности / Л.Е. Любомирский, Д.П. Букреева, Р.М. Васильева // Физиология человека. – 1991. – Т. 17. – № 5. – С. 107–115.

4. Маркина Л.Д. определение биологического возраста человека методом В.П. Войтенко: /Л.Д. Макаркина // Учебное пособие для самостоятельной работы студентов медиков и психологов. – Владивосток: Владивостокский гос. мед. ун-т, 2001. – 29 с.

5. Щедрина, А.Г. Здоровый образ жизни: методологические, социальные, биологические, медицинские, психологические, педагогические, экологические аспекты / А.Г. Щедрина. – Новосибирск: ООО «Альфа-Виста», 2007. – С.81-100.

6. Маркина Л.Д. Анкета для определения двигательной активности человека, общего состояния здоровья. определение биологического возраста человека методом В.П. Войтенко: Учебное пособие для самостоятельной работы студентов медиков и психологов / Л.Д. Маркина. – Владивосток: Владивостокский гос. Мед. ун-т, 2001. – 29 с. [Электронный ресурс] – Электрон. Текстовые, граф. URL: https://studfile.net/preview/6148780/page:3/ (Режим доступа:24.01.2019 10:08:32).

Гурулева В.В.
ПИ ИГУ, г. Иркутск, Россия
научный рукводитель – кандидат педагогических наук, доцент И. В. Беринская
ПИ ИГУ, г. Иркутск, Россия

Профилактика компьютерной зависимости младших подростков в условиях образовательной организации

Аннотация. *В статье исследуется проблема профилактики компьютерной зависимости младших подростков в условиях образовательной организации. Анализируются признаки компьютерной зависимости у младших подростков. Приводятся подходы отечественных авторов к описанию проблематики. Автор обосновывает необходимость первичной профилактики компьютерной зависимости у младших подростков, раскрывая этапы организации данного процесса.*

Ключевые слова: *компьютерная зависимость, младший подросток, зависимость, профилактика.*

За последние двадцать лет компьютерные технологии вышли за пределы узкоспециализированной среды научно-технического процесса и стали неотъемлемой частью повседневной жизни. Информационно-коммуникационные технологии изменили информационное пространство современного человека как по характеру, содержанию, объёму, так и по степени воздействия. Однако наряду с положительными аспектами применения информационно-коммуникационных технологий выявляются и тревожные тенденции. Соразмерно распространению цифровых технологий возрастает и число компьютерозависимых подростков.

Понятие «компьютерная зависимость» относят к 90-м годам XX века. Появление данного термина было связано с характеристикой навязчивого стремления человека уйти от повседневных забот и проблем в виртуальную реальность с целью улучшения своего эмоционального самочувствия. Компьютерную зависимость рассматривают в разных аспектах и в основе ее лежит потребность человека в получении удовольствия.

Современные исследователи считают, что главную роль в возникновении компьютерной зависимости играет характер человека, а именно его свойства. Как правило, зависимый от компьютера человек обладает ранимостью, повышенной тревожностью, заниженной самооценкой, высокой обидчивостью, невысокой стрессоустойчивостью, уходом от трудностей, предрасположенностью к депрессии, неспособностью решать конфликтные ситуации. Исследователь С.В. Краснова, анализируя работы таких авторов, как: Н. Р. Казарян, В. С. Тундалевой, Е. В. Быковской, О. Е. Чаповой, М. О. Носатовой считает, что недостаточно хорошие взаимоотношения между подростком и взрослым провоцируют компьютерную зависимость. Дети чувствуют недостаток общения, им не хватает тесных эмоциональных связей и взаимопонимания с родителями [6]. Нарушение сферы общения в структуре детско-родительских отношений провоцирует отдаление младшего подростка от родителей, которые не уделяют должного внимания воспитанию ребенка или не знают, как это правильно делать, предоставляя воспитание подростка самому себе [1].

Больше всего времени за компьютером проводят младшие подростки, в частности, в компьютерных играх, социальных сетях. В компьютере подростки обретают свой «маленький мир», в котором они могут жить так, как не могут в реальности.

У младших подростков, страдающих компьютерной зависимостью, существуют такие проблемы как: не способность выстраивать взаимоотношения с ровесниками и противоположным полом, плохая адаптация в коллективе. Они считают, что путем ухода от реальности они смогут найти выход из своих проблем. В компьютерном мире подростка никто не унизит и не оскорбит. Однако, как и при других зависимостях, людям с компьютерной зависимостью не хватает внимания, они ощущают одиночество, не

получают помощи и понимания от близких людей и потому испытывают связанное с этим беспокойство и эмоциональное напряжение. Вот почему такой человек больше всего и нуждается в помощи своих родных, психологически компетентном сопровождении его в преодолении проблем, разных жизненных ситуаций.

По мнению Е.В. Васильевой, в качестве основных психологических механизмов компьютерной зависимости рассматривают с одной стороны потребность в уходе от реальности, с другой стороны потребность в принятии роли другого. Формирование компьютерной зависимости с одной стороны обусловлено личностными предпосылками, с другой стороны также влияет на личность человека, для которого характерна психологическая зависимость [2].

Очень важно понять, как не допустить возникновения зависимости и при этом сохранить психологическое здоровье ребёнка. Решение данной проблемы заключается в необходимости проведения профилактики компьютерной зависимости младших подростков. Важно также понять, как правильно организовать процесс профилактики компьютерной зависимости с учетом особенностей её проявления на данном возрастном этапе.

Главная задача педагога-психолога при осуществлении профилактики компьютерной зависимости – это ранняя диагностика на наличие признаков компьютерной и игровой зависимости; развитие учебной и познавательной мотивации; коррекция страхов и тревог. Необходимо отдельно акцентировать внимание на таком аспекте профилактической работы как диагностика компьютерной зависимости. Она является обязательным элементом в организации работы, так как от диагностики зависит определение целей, выбор форм, методов и приемов работы. Н.И. Коптелова указывает, что диагностика имеет многофункциональное значение, поскольку с одной стороны позволяет определить условную группу риска среди младших подростков, у которых наблюдается предрасположенность к компьютерной зависимости, либо выявлены аддиктивные паттерны, а с другой стороны диагностика позволяет понять возможные причины и при использовании дополнительного инструментария выявить возможные причины для того, чтобы учесть их и осуществлять работу, направленную на их предупреждение во взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса. Кроме того, диагностика является важным инструментом отслеживания эффективности работы [5].

Наряду с этим, по мнению исследователя М.Л. Колчиной, «существует немного практических подходов к профилактике зависимостей и ряд так называемых интервертных стратегий» [3, с. 7].

Одним из эффективных путей профилактики компьютерной зависимости у младших подростков рассматривается путь формирования необходимых умений и навыков, позволяющих эффективно общаться в своем окружении, удовлетворять потребности в самовыражении, находить адекватную поддержку среди близких людей для формирования чувства уверенности в себе.

Особое место в профилактике компьютерной зависимости младших подростков занимает правильная организация досуга. Важнейшим компонентом, влияющим на зависимое поведение младших подростков, являются активные занятия спортом, которые формируют целеустремленность, коллективизм, способствуют воспитанию лидерских качеств ребенка. Формы проведения досуга, которые сложились в нашем обществе, репродуктивно-развлекательные виды деятельности утратили свою ценность, что привело к поискам неформальных способов реализации свободного времени. Неумение проводить свободное время, недостаточный уровень воспитательной работы среди детей и подростков являются типичными причинами развития зависимостей.

Наиболее распространенным является подход, основанный на предоставлении информации о зависимостях. Автор А.В. Гришина обращает внимание на то, что «существует несколько вариантов информационного подхода. Среди них наиболее популярным является предоставление частичной информации о фактах влияния

зависимостей на организм человека, его поведение и продолжительность жизни» [4, с. 131-141]. Неэффективной является стратегия запугивания. Эти программы не включают задачи, решение которых было бы направлено на изменение поведения подростков, формирование у них здорового поведенческого стиля.

Целесообразно решать проблему компьютерной зависимости в структуре образовательной организации, путем формирования у младшего подростка устойчивого убеждения о том, что он сам может изменять себя к лучшему: если он постарается и приложит необходимые усилия, то сможет хорошо учиться, достигать успехов в спорте, творчестве. Следует отметить, что, решая проблему успешной профилактики зависимости младших подростков от компьютерной зависимости, следует обратить внимание на следующее:

1) характер воздействия на психические и физические особенности личности подростка и последствия, которые могут быть смещены в ту или иную сторону в зависимости от влияния внешних (социальных) и внутренних (психических) факторов;

2) социализирующие и воспитательные возможности компьютерных ресурсов, исходя из личностных особенностей человека.

Рассматривая особенности первичной профилактики в условиях образовательной организации, следует отметить, что такая работа может быть представлена как поэтапная и в эту работу необходимо вовлекать всех субъектов образовательного процесса. Рассматривая этапы организации профилактики компьютерной зависимости, можно охарактеризовать следующие этапы:

- информационный этап является необходимым для того, чтобы сформировать вокруг младшего подростка среду, внимательную к проявлениям компьютерной зависимости, способную обнаружить риски развития компьютерной зависимости и развития у самих подростков осознания своих особенностей, возможных склонностей к развитию компьютерной зависимости;

- развивающий этап направлен на формирование у младших подростков необходимых умений и навыков развития личностных качеств и свойств, которые позволят предупредить развитие зависимого поведения и нивелируют предрасположенность подростка к компьютерной зависимости;

- обобщающий этап, который является этапом подведения промежуточных результатов работы. На этом этапе осуществляется первичная оценка достигнутых изменений и определение дальнейших целей и задач работы с подростками.

Таким образом, современные исследователи, отмечая сущностные характеристики процесса профилактики компьютерной зависимости, ставят акцент на том, что ее основным значением является предупреждение развития компьютерной аддикции через обучение младших подростков конструктивным способам взаимодействия; содействие разрешению текущих проблем, имеющихся у младшего подростка и формирование представлений о компьютерной зависимости, причинах ее формирования, ее признаках, что является важным для критической оценки подростком своего собственного поведения.

Литература

1. Беринская И.В., Годунова А.А. Гармонизация детско-родительских отношений в структуре социально-культурной деятельности общеобразовательной школы // Педагогический имидж. – Иркутск, 2017. – № 4. - С.104-110.

2. Васильева Е.В. Компьютерная зависимость подростка как социально-педагогическая проблема // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2016. Т.15. № 2. С. 32-39.

3. Колчина М.Л. Компьютерные игры и их возможное влияние на здоровье детей и подростков // Психоневрология, 2001. № 1. С. 8 – 10.

4. Лиханов А.Л. Дети без родителей. – М: Просвещение, 1987. – 271 с.

5. Гришина А. В. Тест-опросник степени увлеченности младших подростков компьютерными играми // Психология, 2014. № 4. С. 131-141.

6. Коптелова Н.И. Социально-педагогическая профилактика компьютерной зависимости у подростков в общеобразовательных учреждениях // Молодой ученый. 2015. № 24 (104). С. 970-973.
7. Краснова С.В. Как справиться с компьютерной зависимостью // Эксмо.2008.

Данченко Д.А.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – преподаватель О.В. Торопчина
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Молодёжный сленг в песнях современных российских поп-исполнителей

Аннотация. *В статье рассматривается молодёжный сленг как явление современной лингвистики, его развитые семантические поля, способы образования молодёжного сленга, функционирующего в песнях современных российских поп-исполнителей.*

Ключевые слова: *молодёжный сленг, способ образования, песня, поп-исполнители.*

Язык – это живая и подвижная система, все входящие в него пласты оказывают непосредственное влияние на его дальнейшее становление. Молодежный сленг – неотъемлемая часть языка, которая воздействует на него и является источником его пополнения.

Молодежный сленг – это слова, употребляемые людьми определенной возрастной категории, заменяющие обыденную лексику и отличающиеся разговорной, а иногда и фамильярной окраской. [6].

Сленг включает в себя знания молодежи о мире, их представления, переживания, отношение к действительности. В нем находит своё отражение специфическая интерпретация мира, в котором живет молодежь. Сленг используется с целью создания оригинальных названий вещам, составляющих предмет разговора в кругу молодежи.

Характерной особенностью рассматриваемого понятия является то, что оно быстро изменяется. Слово, модное сегодня может перестать быть актуальным завтра, это связано с быстрым развитием общества.

Примером молодёжного сленга могут быть такие слова, как: «шпора» – шпаргалка, «тема» – отлично, мне нравится, «зырить» – смотреть, «стучать» – ябедничать.

Наиболее развитыми семантическими полями молодежного сленга являются следующие. [4].

1. Человек, например, «чувиха», «лейла», «чикса», «герла» - девушка, «бойфренд», «паря», «братан», «пацик» - юноша, хейтер – ненавистник.

2. Внешность, например, «шпакли» - руки, «зенки»- глаза, «ласты»- ноги, «бестолковка»- голова, «фейс»- лицо, «хайры»- волосы.

3. Одежда, например, «бананы» – раздутые укороченные штаны, суженные резинками внизу, «вэнсы» – обувь, похожая на тапки, но с подошвой, как у кед, «кожан» – кожаная куртка, «комбез» – комбинезон, «найки» - вид обуви, от названия бренда Nike.

4. Жилище, например, «хата», «флэт»- квартира, «хаус».

5. Досуг, например, «чил», «пати», «вписка».

Основными способами образования сленгизмов являются следующие [3]:

1.Заимствование. Данный способ образования является как отражением взаимоотношений с другими странами, так и копированием некоторых элементов культуры у других стран. На сегодняшний день наиболее популярны заимствования из английского

языка. Иностранные слова не только подстраиваются под фонетико-графическую систему русского языка, но и вступают в процесс деривации по словообразовательным нормам русского языка. При прямых заимствованиях производное слово не изменяет своего фонетического облика. Такое слово не изменяется грамматически и имеет лишь одну форму. Например, («фейк» - от англ. «fake», фейковый – ненастоящий).

2. Аббревиация. Существует три вида аббревиации: буквенная, звуковая и слоговая.

Буквенная аббревиация - сокращение по первым буквам исходного словосочетания, например, [С ДР] от (с днем рождения) или [С НГ] от (с Новым годом).

Звуковая аббревиация – словообразование, при котором лексическая единица образуется из начальных букв элементов исходного словосочетания. Например, ОК от [окей], что означает «хорошо» или «рофл» от английской аббревиатуры «Rolling On the Floor Laughing», означающей «катаюсь по полу от смеха».

Слоговая аббревиация встречается в двух формах: апокопа и синкопа. При апокопе происходит усечение конца слова, например, «магаз» от магазин, а при синкопе – усечение в середине слова, например, «инет» от интернет.

3. Аффиксация. Способ образования сленгизмов с помощью аффиксов. К наиболее часто употребляемым суффиксам относятся: -К- («училка» - от учительницы), -ЮХ/ЮШК- («днюха» - день рождения), -ТЬ- («тусоваться» - развлекаться), -АГ- («общага» от общежитие), -ОС- («видос» от видео). Префиксация в словообразовании сленга используется не так активно, как суффиксация. Больше всего префиксация характерна для глаголов. Основные приставки в данном случае ОТ - и С -. Например, «отвали», т.е. не мешай.

4. Полисемия. Словообразование на основе многозначности слова, т.е. наличие у слова несколько значений, исторически обусловленных или взаимосвязанных по смыслу и происхождению. Например, «баян» 1. Музыкальный инструмент, 2. Устаревшая шутка; «скидывать» 1. Бросать вниз 2. Отправлять файл через Интернет.

5. Блатное арго. Некоторые сленгизмы происходят из уголовного жаргона, представляющего собой совокупность выражений, которые идентифицируют участников преступного сообщества как обособленную часть социума, противопоставляющую себя обществу. Цель использования таких выражений заключается в усложнении понимания смысла разговоров. Причина появления блатного арго в молодёжном сленге заключается в особой экспрессивности таких лексических единиц.

6. Метафорика. Метафора – перенос на основе сходства предметов или явлений действительности. Перенос может быть по форме, цвету, движению, звуку. Например, «трубы» широкие штаны, «цирк на льду» - веселье.

7. Универбация. Способ образования, при котором словосочетание путем стяжения преобразуется в единое слово. В производное слово входит основа лишь одного из членов словосочетания. Добавляемые к основе суффиксы -К-, -АК-, -УХ- обеспечивают экспрессивность лексических единиц. Например, «зачетка» (от зачетная книжка), «домашка» (от домашняя работа), «презенташка» (от презентация).

В данной статье представлен фрагмент исследования, целью которого стало описание способов образования лексем (сленгизмов) и обозначение причин появления их в текстах песен современных российских поп-исполнителей. Актуальность данной работы заключается в том, что в наши дни сленг получил широкое распространение и проникает не только в разговорный язык, но и в области массовой культуры, например, в тексты песен.

Современная поп-песня является одной из основных сред функционирования молодежного сленга. Проанализировав разные причины проникновения сленга в тексты песен, можно выделить основные:

1.Отход от скучного мира взрослых, попытка сделать свою речь ярче, потребность в самовыражении. Сленг помогает молодежи почувствовать единство со сверстниками.

2. Увлечение молодёжи европейской, особенно американской культурой. Это объясняется тем, что молодежь стремится к современности. Так, например, в статье

Ричарда Вейка «Американская звездная сила по прежнему правит миром» говорится о том, что распространение массовой культуры оказывает значительное влияние на людей различного возраста по всему миру, в том числе и в России. [1].

3. Быстро развивающиеся компьютерные технологии, увлечение компьютерными играми. Многие компьютерные термины являются неудобными из-за сложности их произношения, что приводит к сокращению и упрощению некоторых из них.

4. Увлечение средствами массовой информации.

5. Низкий уровень речевой культуры. «С детства человеку надо прививать хороший вкус к музыке, книгам, фильмам, искусству, чтобы в подсознании человек понимал, где уместно пользоваться сленгом». [7].

Материалом исследования послужили 50 лексических единиц, выбранных нами из текстов песен таких современных российских поп-исполнителей, как Zivert, Хабиб, NILETTO, группа Cream Soda, Даня Милохин, Николай Басков, Artik& Asti, Артём Качер, Feduk, Звонкий и др.

Все выбранные из песен современных поп-исполнителей лексические единицы (сленгизмы) были проанализированы по способу образования.

Итак, наиболее яркими примерами прямого заимствования сленгизмов из иностранных языков являются следующие: Zivert «Fly» (Самый лучший чил, если всё вокруг молчит, только музыка, но она у нас внутри), где лексема ***чил*** – отдыхать, происходит от англ. – «chil» охлаждать; Хабиб «Ягода малинка» (Номер один, девочка – краш). ***Краш*** – человек, который очень нравится, объект наслаждения для души, от англ. crush – «деформировать», «раздавливать», «сломить». Если следовать логике изначального значения, то краш – это тот, кто сломил ваши чувства, «деформировал ваше сердечко»; Артём Качер, Artik «Вайб» (Чувствовать вайб – это наш кайф), где лексема ***вайб*** обозначает атмосферу, возникающую при каких-либо обстоятельствах, от англ. vibe – вибрация (общее настроение, атмосфера); Даня Милохин, Николай Басков «Дико тусим» (Падаю наверх и этот хейт моя реклама). ***Хейт*** – проявление ненависти к творчеству или деятельности другого человека, от англ. hate – ненависть; Artik& Asti «Гармония» (На утро опять свайп), здесь слово ***свайп*** употребляется в таком значении, как «взмахнуть, провести по экрану», от англ. swype, которое состоит из двух слов «swipe» и «type», первое можно перевести, как «проводить, не отрывая», а второе означает «печатать», «набирать текст».

К примерам морфологически адаптированного заимствования относятся такие, как Mia Boyka & Егор Шип «Пикачу» (А на нас новая тишка — мы на движе), здесь лексема ***тишка*** – это футболка, от англ. t-shirt –футболка; Xcho, MACAN «Memories» (И мне мало, мне мало, бейба, тебя), где сленгизм ***бейба*** – молодая красивая девушка, от англ. baby. – ребёнок.

Примеры использования сленговой аббревиации в песнях современных российских поп-исполнителей: Хабиб «Ягода малинка» (Реки-реки-реки, в реках ты у меня), ***рек*** – это хэштег, который добавляют пользователи, чтобы попасть в специальную подборку TikTok на главной странице приложения, сокращение от «Рекомендации»; Звонкий «Голоса» (Это будет самый лучший движ, моя музыка полна тобой, мне понятно всё до запятой), лексема ***движ*** обозначает любое активное действие, которое совершает группа молодых людей, сокращение от «движуха»; Max Box «Жиза» (Это моя безумная жиза – нет места пустякам и капризам), ***жизой*** называют ситуацию, которая становится актуальной для слушателя, является сокращением от «жизнь»; Konfuz «Кайф ты поймала» (Строчат мне в инсту для отметки в стори), ***инста*** – сокращение от «инстаграм» – социальная сеть; Feduk «Пальмы» (Пацаны пошли, что-то взять в магаз), сленгизм ***магаз*** – сокращение от «магазин».

Аффиксация прослеживается в следующих примерах современных песен: Дора «Втюрилась» (Я просто в тебя втюрилась, втрескалась, вкрашилась) – ***втюриться, втрескаться, вкрашиться*** означает влюбиться. Все три лексемы являются сленгизмами, так, например, слово вкрашиласаь является русским производным от сленгизма краш. Dava, Филипп Крикоров «Ролекс» (Rollie, Rollie на руке, деньги в налике), ***наликом*** называют

наличные деньги, слово образовано от данного словосочетания с использованием суффикса –ИК-.

К полисемии как способу образования сленгизмов можно отнести такие, как Mary Gu «Косички» (Прохожие пялятся). ***Пялиться*** – «смотреть пристально на кого-либо», новое значение устаревшего слова «пялиться» – стремительно тянуться, достать что-либо; Mary Gu «Косички» (Косички отрезала – прическа отстой). Лексема ***отстой*** обозначает отрицательное отношение к чему-либо, новое значение слова «отстой» – процесс действия по глаголу «отстаивать»; MACAN «20» (Я вспомню свои двадцать: темы, тусовки, тёрки), сленговое существительное ***тёрки*** – выяснение отношений, осложненных взаимным недопониманием, является новым значением русского слова «тёрка» – кухонный инструмент для измельчения пищевых продуктов.

В тексте песни исполнителей ESMI и Абрикоса «Уже влюбился» встречается пример использования блатного арго «Возьму тебя на понт», где слово ***понт*** употребляется в значении добиться своей цели при помощи обмана.

Процентное соотношение способов словообразования сленгизмов представлено в Таблице 1.

Таблица 1. Процентное соотношение способов словообразования сленгизмов в песнях современных российских поп-исполнителей.

Способ образования	**Количество (проценты)**
Заимствование 1.Прямое 2.Морфологически адаптированное	30 (60%) 22 (44%) 8 (16%)
Аббревиация	10 (20%)
Аффиксация	6 (12%)
Полисемия	3 (6%)
Блатное арго	1 (2%)

Таким образом, проанализировав выбранные нами из песен современных российских поп-исполнителей сленговые слова, мы пришли к выводу, что самым распространенным способом образования данных лексем является прямое заимствование из иностранных языков (в большей степени на молодежный сленг влияние оказывает английский язык). Тем не менее многие из сленговых слов-неологизмов уже имеют русский производные, что говорит о том, что система и структура русского языка тоже оказывает влияние на входящие в его состав лексические единицы. К перспективам данной работы можно отнести расширение базы сленговых слов, а также анализ частотности употребления той или иной лексической единицы (сленгизма) в песнях современных российских поп-исполнителей.

Литература

1. Richard Wike American Star Power Still Rules the Globe, URL: https://www.pewresearch.org/global/2013/02/22/american-star-power-still-rules-the-globe/

2. Береговская Э.М. «Молодежный сленг: формирование и функционирование» Вопросы языкознания. 1996. № 3. «Пресса».

3. Менов, М. А. Молодежный сленг как один из видов современного жаргона / М. А. Менов, Д. В. Никулин. — Текст: непосредственный // Юный ученый. — 2022. — № 3 (55). — С. 3-15. — URL:https://moluch.ru/young/archive/55/2827/

4. Петреня Н.Я. Лексико-семантическая характеристика молодежного сленга, 2020. https://infourok.ru/statya-leksiko-semanticheskaya-harakteristika-molodezhnogo-slenga-4366400.html

5. Словарь молодежного сленга http://www.terminy.info/jargon/dictionaries-of-teen-slang/

6. И. Юганов, Ф. Юганова Словарь русского сленга: сленговые слова 60-90 годов М., 1997, стр. 31-32 2. М. А. Грачев Словарь современного молодежного жаргона, С. 3-5.

7. Ягафарова, Р. Н. О чем говорит молодежь / Р. Н. Ягафарова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 21 (311). — С. 768-772. URL: https://moluch.ru/archive/311/70527/

Деревнина И.А., Безродняя С.Ю.
АГПУ, г. Барнаул, Россия
научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Л.И. Шварко
АГПУ, г. Барнаул, Россия

К вопросу управления дошкольным образованием в современных социокультурных условиях

Аннотация. *Данная статья представляет собой теоретический анализ системы управления образованием в ДОУ. В статье раскрываются проблемы управления системой, описаны имеющиеся парадигмальные установки, негативно влияющие на качество управления образованием.*

Ключевые слова: *общество, управление образованием, социокультурные изменения, дошкольное образовательное учреждение.*

Современный мир претерпевает непрекращающиеся трансформации. Система образования, по мнению И.Н.Новоставского в данном случае переживает период неоднозначных социокультурных изменений [5].

Управление системой образования в современных условиях – это прежде всего управление процессом его развития, а не только управление учреждениями и людьми.

Следовательно, важнейшим и одним из приоритетных направлений в управлении образованием является модернизация самой существующей модели управления этой системой [2, С. 10].

На данный момент образование является обширной и важной сферой человеческой деятельности, которая тесных образом переплетается со всеми другими сферами общественной жизни. Однако, параллельно с этим сфера образования сопровождается острыми кризисными явлениями и поиском путей выхода из них.

Стоит отметить, что важной особенностью управления образованием в современных условиях является то, что имеющиеся проблемы должны решаться не только на уровне самой образовательной системы, а должны стать компонентом общегосударственной политики.

Существуют некоторые особенности управления образованием на современном этапе.

Образование рассматривается учеными как сложная система, которая определяется структурой из пяти системных блоков (подсистем): теоретико-методологическая, педагогическая, экономическая, организационная и технологическая подсистемы. Можно сделать вывод, что важным принципом в управлении образованием является принцип системности.

Управление системой образования в современных условиях эффективно тогда, когда применение современных образовательных технологий, инновационных методов преподавания и разработка новых экономических механизмов в данной сфере осуществляется в единстве и взаимодействии.

Можно утверждать, что управление образованием в современных социокультурных условиях – это совершенствование теоретико- методологических основ управления образованием, ориентация на решение проблем организации доступа к образованию, которое удовлетворяло бы потребности современного человека, обеспечение равного доступа к образованию для всех людей на всех уровнях, повышение качества образования

и достижение более полного его соответствия запросам общества, резкое повышение эффективности образовательной системы [2, С. 11-12].

Кроме того, особенностью управления образованием на данный момент является необходимость привлечения к решению проблем образования различные социокультурные институты (предприятия, семьи), а также пересмотра роли учебных заведений и обучающихся в организации и поддержка процесса образования.

Исследование проблем управления образованием сводится к выявлению недостатков действующей системы и определении в той или иной степени обоснованных предложений по их устранению.

Предложения по совершенствованию имеющихся проблем управления образованием могут быть представлены в нескольких направлениях.

Так, например, действующая линейно-функциональная система по мнению С.А. Белякова, не создает условий для проявления самостоятельности и активности участников образовательного процесса. Решить данную проблемы можно путем создания центров ответственности по направлениям работы; получение программных эффектов от: кооперации, типизации, взаимоуязвимых программ; модификация образовательных программ по всем дисциплинам [1, С. 294].

Рассмотрим управление образованием на уровне дошкольной образовательной организации, проанализируем современное положение руководителя, управляющего ДОУ, отметим специфику и проблемы управления.

Руководство – это важнейший компонент системы управления. Как отмечают многие исследователи, руководство – это «процесс воздействия, осуществляемый руководителем на основе власти, данной ему группой, и направленный на пробуждение подчиненных к активному поведению и деятельности по достижению поставленных целей [3, С.44].

На сегодняшний день от руководителя ДОУ требуется применение на практике многих разработок управленческой науки наряду с уместным использованием всех качеств личности управленца.

Стоит отметить, что специфика современной ситуации управления состоит в том, что низкая прогнозируемость общественных процессов, особенно на глобальный период, требует от руководителей адекватной и реальной оценки ситуации, проявления готовности к трансформациям, творческого анализа различных факторов внешнего и внутреннего порядка, поиск возможностей их преодоления.

Важным, на наш взгляд, для решения поставленной проблемы является изучение уровней управления ДОУ руководителем, предложенных С.Г.Добротворской

Первый уровень определяется умением руководителя видеть миссию деятельности ДОУ. На данном уровне должны быть сформированы цели деятельности организации, стратегия и миссия организации.

Второй уровень предполагает рассматривать результат с точки зрения качества услуг. Данный уровень предлагает оценку качества оказываемых услуг.

Третий уровень предполагает рассматривать результат с позиции потребителя. Необходима оценка возможности оказания разнообразных услуг потребителям: обязательных, медико-оздоровительных, социальных [4, С.9].

На современном этапе в формировании эффективной системы управления дошкольной образовательной организации начинают играть технологии, являющиеся средством оптимизации управленческого цикла в детском саду и обеспечивающие достижение запланированного результата управлением качеством условий, процесса и результата образовательной программы. Однако, не менее важным является рассмотрение тех установок,

которые негативно влияют на качество управления образованием. Рассмотрим две основные парадигмы, причины их возникновения, последствия и альтернативы.

Первая парадигмальная установка – образование-услуга, которая возникла вследствие превратного понимания розничных отношений, а также практики формирования государственных заданий автономным и бюджетным организациям.

Следствием является отсутствие воспитательного компонента, навязывание сомнительных услуг, неконтролируемый рост негосударственных учреждений.

Альтернативой этому может являться публичная трансляция того, что образование – это общественное благо, фиксированное в законе.

Второй установкой является – образование заведомо убыточная сфера. Данная установка возникла вследствие управления социально-экономическими системами на коротких циклах с превратным пониманием эффекта от инвестиций.

Следствием данной установки является подталкивание образовательных организаций к поиску внебюджетной деятельности в ущерб качеству исполнения своих уставных задач, переориентация менеджмента образования на решение финансово-экономических задач в ущерб социально-педагогическим целям [6, С 76].

Альтернативой может являться рассмотрение образования как привлекательной инвестиционной сферы и фактора роста человеческого капитала; формирование бюджета разных уровней по соотношению затрат на образование и другие нужды.

Рассмотрение данных установок приводит нас к мысли о том, что управление образованием на всех уровнях должно быть сведено к главному принципу – ответственности образования перед обществом. Необходимо отойти от традиционной парадигмы управления образованием, которая ориентирована на жесткую стандартизацию программного содержания, отрицает многоуровневость и вариативность образовательных моделей, и, перейти к современной парадигме управления, которая ориентирует подготовку специалистов на развитие личности, право на свободу выбора образовательного маршрута.

Рассмотрим комплекс предложений по преодолению проблем управления образованием в современном мире, предложенный В.П.Панасюк. Данный комплекс состоит из следующих теоретических позиций:

1. Подготовка новой формации управленцев;
2. Постановка вопроса о качестве управления, реализация научного подхода к оценке его качества;
3. Разработка и принятие серии нормативных, правовых, подзаконных актов, определяющих построение и применение Национальной системы обеспечения качества образования в Российской Федерации;
4. Разработка и принятие в статусе нормативного правового документа стандарта качества управления образованием. [6, С. 84]

На наш взгляд, обозначенные позиции могут войти в структуру работы над вопросом управления образованием в современном дошкольном образовательном учреждении и несет за собой необходимость дальнейшего не только теоретического, но и практического изучения данной проблемы.

Литература

1. Беляков, С.А. Модернизация образования в России: совершенствование управления. / С.А. Беляков. – Москва: МАКС Пресс, 2009. – 437 с.
2. Боровкова, Т.И Мониторинг развития системы образования / Т.И. Боровкова, И.А. Морев. Учебное пособие. – Владивосток: Издательство Дальневосточного института, 2004. – 150 с.
3. Гончаров, М.А. Основы менеджмента в образовании / М.А. Гончаров// Учебное пособие. Москва: КНОРУС, 2008, 480 с.
4. Добротворская, С.Г. Практика управления в современном дошкольном образовательном учреждении / С.Г. Добротворская // Учебное пособие. Казань: Казанский федеральный университет, 2018. – 112 с.
5. Новоставский, И.Н Социокультурные проблемы современного образования. / И.Н. Новоставский// Colloquium-journal, - 2019, - №3.
6. Панасюк, В.П Управление образованием и образовательными системами: состояние, тенденции, проблемы, перспективы. / В.П. Панасюк// Образование и наука, - 2017, - №2, - С. 72-87.

7. Фролов, Ю.Н. Современные тенденции в сфере образования. / Ю.Н. Фролов// Теория и практика общественного развития. – 2014, - № 13, - С. 27-30.

Джунушалиева Г.Д.
Институт языка и литературы имени Ч. Айтматова
Национальной академии наук Кыргызской Республики,
г. Бишкек, Кыргызстан

Дифференциация нумеративной лексики в кыргызском языке

Аннотация. *Как известно, в зависимости от образа жизни человечеству за свою многовековую историю приходилось трудиться в самых разных условиях. В связи с этим и кыргызский язык дополняет ряд языков, богатых подлинными словами измерения. В силу особенностей быта, народ применял нумеративные термины в истории жизни. Нумеративные слова в лексической системе языка не являются случайными между собой, а устанавливают отношения друг с другом только на основе определенных закономерностей. В этом исследовании делается попытка дифференцировать нумеративные слова в зависимости от природы переходных слов на виды, известные как метафоры, метонимия и синекдоха.*

Ключевые слова: *нумеративы, слова измерения, словарный запас, закономерности, метафора, метанимия, синекдоха, переходное значение, дифференциация.*

Differentiation of Numerative Vocabulary in the Kyrgyz Language

Abstract. *As you know, depending on the way of life, mankind has had to work in a variety of conditions over its centuries-old history. In this regard, the Kyrgyz language also complements the number of languages rich in genuine measurement words. Due to the peculiarities of everyday life, the people used numerative terms in the history of life. Numerical words in the lexical system of the language are not random among themselves, but establish relationships with each other only on the basis of certain patterns. This study attempts to differentiate numerative words, depending on the nature of the transition words, into types known as metaphors, metonymy, and synecdoche.*

Keywords: *numeratives, measurement words, vocabulary, patterns, metaphor, metanimy, synecdoche, transitional meaning, differentiation.*

In world linguistics, it is known that the richness of the vocabulary is an invaluable asset and a database that reflects the contribution of a nation to world culture and intercultural communication. It is clear that the differentiation of such values comes to the fore through various forms of labor, its division in society, the formation of industrial relations, types of professions, the development of scientific and technological progress, and takes place in the lexical base of language.

The word "differentiation" comes from Latin and means "difference". Differentiation highlights the problems of different industries and divides them into parts. Differentiation also means différenciation in French - the process of growth, which is associated with the division of the whole into parts, stages, levels of development [1].

We take a look at the differentiation of numerative vocabulary. Consider research efforts with lexical groups. In fact, the study of numerators is important both theoretically and practically. Through such research, the composition of numerical terms is determined, their origin, formation and word-formation patterns are clarified. Endangered national identity will be restored, historical layers will be identified.

The problem of general terminology, including numerical terms, includes folk and scientific terms. Folk terms include the names of things in the professional sphere, in the spoken word, the terms of measurement, which serve to express a certain concept. Its system includes words used

in everyday life, age-related terms in kinship, names related to the proximity of visible objects in nature, names of animals related to the age of animals, various objects, words denoting other properties related to different somatic meanings, etc... You can separate groups of numerical words that are overflowing.

Numerative terms arose out of the need for theoretical thinking. They may include artificially created terms. It should be noted that both the term and the term used in our language are reflected in the human consciousness of natural phenomena and objects, which are called by a certain phonetic structure and become a means of communicationThe function of naming and expressing something applies to both the word and the term that defines the concept, and the name of the term and the word (name) is gradually realized, thereby creating a numerical concept that corresponds to it.

If we look at the history of the people, there are many numerical words that entered the Russian lexicon in the second half of the X1X century as a source of enrichment. The Russians occupied the fertile lands of the Kyrgyz plains, which were suitable for sowing crops, with moist black soil, taught the culture of farming, and introduced new terms of weight, size, and volume. This combination of numerical terms was gradually absorbed by the people, and only after the October Revolution began to be formed, streamlined and regulated. For example, meters, centimeters, kilometers, grams, kilograms, tons, batman, arshin, etc. As the terms entered, some of them merged with Kyrgyz words to form compound words. For example, there were numerical words such as one kilogram, nine tons, eight kilometers, and fifteen meters. In general, the Russian language is used for technical, environmental, biological, chemical, mechanical, industrial, etc. The concepts are widely used in other national languages. Such numerical terms are almost non-existent in comparison with Turkic languages, because in Turkic languages they are used in almost the same form, in a common name, except for phonetic features, except for some phonetic differences with the Kyrgyz language The development and enrichment of numerical terms in the modern Kyrgyz language can be achieved not only through the direct adoption of the Russian language, but also by replacing them with equivalents in the Kyrgyz original words, connecting members to the finished root of the original word: kilograms, liters, tons, minutes, seconds, etc. made, absorbed in the rumor.

At the same time, it should be noted that dialectal vocabulary is an important source of vocabulary. There are no established rules and norms in the regional lexicon. “Literary language, on the other hand, does not remain in its original form, but constantly replenishes its rules, enriches its lexical and stylistic features and puts them in order. Although it was initially based on a single local dialect or dialect of the spoken language, it may gradually be enriched with words and grammatical rules that were not initially included in the spoken language. However, in the process of its growth and enrichment, the literary language does not become indifferent and indifferent to the materials of the spoken language, but learns from it only the concepts and words that meet the necessary requirements” [2]. Therefore, the periods of development of vocabulary, relations with dialects, changes in their culture, etc. Many factors are reflected in the lexicon of the language and indicate the historical stages. We can use numerical terms in the old computer system as evidence for this. Sagymbai Orozbakov's version of Manas has a special point. This is the preservation of the ancient computer system:

Fifteen hundred thousand eighty thousand
It was so attacking (3. 338).
Twelve hundred thousand signatures left,
The Turkish army remained large. (3. 343).

At present, such a calculation system means a number that we do not understand. "Fifteen hundred thousand eighty thousand" in the first example is the number "eighty thousand one hundred fifteen" in our current computer system. In the second example, "twelve hundred thousand" means "one hundred and twelve thousand.".

When considering the differentiation of numerators in the Kyrgyz language: first, it is indicated that they are lexically and semantically related linguistic and quantitative nouns.

Second, numerators are used between nouns and noun phrases to denote a specific component of thought and to convey different meanings of dimension words.

As noted above, numerative vocabulary, like other fully important words, belongs to a group of words that are common in our language and have an independent function. They are a set of general units used to determine the degree, number, weight, interval, part of a whole group, differentiation of substances and concepts of material significance in general. Therefore, it is clear that we are not using the units of measurement in our daily lives, but we are using them widely. For example, step, ankle, arm, pinch, swallow, etc. Nevertheless, it is clear that many of our words are being forgotten, and it is necessary to clarify their semantics and convey them to the modern reader, thereby enriching the vocabulary.

Numerical words in the lexical system of the language do not interact with each other, but communicate with each other only on the basis of certain patterns. They relate to words in a certain lexical-grammatical group in the system of language, denoting the size of an object or scene, the range of motion, and other quantitative and qualitative features. Such regularity is explained by the fact that it coincides with the realities of life. Let us differentiate numerators into metaphors, metonymy, and synecdoche, depending on the nature of the transitive words.

"People liken and shape one thing to another and copy its meaning differently (object, matter, appearance, phenomenon, etc.)." [4] The metaphorical organization of the metaphors in numerical words is based on the various similarities between things: Two reins, a chain, a flesh, the four sides of the qibla, one of a thousand flowers has not yet opened, the seven bottoms of the earth, the introduction of the seven fathers, one hand and one sleeve , a gut, boiling in a pot, beehive, etc. The metaphors mentioned in the examples are based on the similarities and commonalities of things. Such metaphors give figurative, figurative meaning to words. This sign in the numerators is the basis for its metaphorical use of substances. This exaggerated form of organization is sometimes called hyperbole. The change in the meaning of numeral words is a complex phenomenon and a complex process. This is because such analogies develop in a smooth, veiled way, and it is more difficult to interpret them.

And the metanomic way of the transitive meaning of numerators is the space between things or phenomena. material, etc. based on internal and external connections: half a glass, two bowls, six beaks, two hills, twelve wings, five fingers, a crescent, five ducks, five blues, seven lives, four sides, and so on.

Using the name of an object instead of the second concept in terms of spatial (space), temporal ratio. eg, both legs drank water (did not actually drink the legs, drank the inside of the legs - milk, cereals, porridge, etc.) [5]. A plate for three people like this. He just drinks from a plate. What is on the plate is in the shadows, it is about an unknown food. In the first scene, "one plate for three people" is served according to the host's conditions. In the second, the values of the measure are given, which means that he does not drink from the plate, but consumes the food that is poured into it.

When numerical nouns are pronounced in the context of their similarity or proximity, the expression takes on two different meanings. Synecdoche arises from the use of the whole thing as a part, rather than the part as a whole: thousands of hands, summer, five fingers, two mouths, a hundred years, thirty days, and so on. A thousand industries do not do another plural. In this case, the term "art" is a single word, combined with the numerator "thousand", which means a lot of art.

Stylistically, individual and national numerical transitions differ. The meaning of individual numerative transitions is new to us, so it requires a quick grasp and creative perception. However, since common numerical metaphors have long been used as artistic means, their meaning is not considered new and does not require interpretation.

In general, there are many opportunities for in-depth and comprehensive study of important issues such as language development legislation. The study of the differentiation of numerators can be considered in accordance with modern requirements. Attempts to study the differentiation of numerals in the vocabulary of the Kyrgyz language through metaphorical, metonymic and synecdochal ways, on the one hand, increase the imagery and imagery of numerators, on the other

hand, create favorable conditions for expanding and enriching the content structure of dimensional terms. Transitive meaning is also a problem that is directly related to the multiplicity of numeral words. This is because some transitive meanings of a word can develop semantically and become permanent. Thus, the transitive meaning of numerative words is formed in different ways based on the fact that they are pronounced in the literal sense together with dimensional words. They are multifaceted, derivative numerators in terms of function and semantic structure performed in the language.

References

1. Philosophical encyclopedic textbook. State Language and Encyclopedia Center. -B.: 2004, ISBN 9967-14-020-8.

2. Oruzbaeva B. O. Our achievements and tasks [Text] 168 / p. O. Oruzbaeva. - Leninist youth. - 1959. - № 152. - 20 - dec.

3. Manas: The heroic epic of the Kyrgyz people. Book 2. / S. According to Orozbakov. –B.: Kyrgyzstan. 1995. - 800 p.

4. Ахматов Т. К, Mukambaev Zh. Modern Kyrgyz language. Phonetics, vocabulary. Frunze, 1978. pp. 91-92.

5. Explanatory dictionary of the Kyrgyz language. Bishkek. 2016. Part II. 212 p.

Дулова К.С.
ИГУ, г. Иркутск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И.В. Федосова
ИГУ, г. Иркутск, Россия

Страхи современных младших школьников: диагностика и прогнозы

Аннотация. *В статье рассматриваются понятия «страхи» и «детские страхи», особенности проявления детских страхов в младшем школьном возрасте. Анализируются результаты проведенного эмпирического исследования по следующим критериям: содержание школьных страхов, количество страхов, продолжительность страхов. Диагностика показала, что младшие школьники больше всего подвержены тревожности, вследствие чего начинают проявляться детские страхи. Учащиеся чаще всего испытывают страх относительно своих достижений, тяжело переживают социальный стресс, а также испытывают страх самовыражения. Результаты проведенного исследования показали необходимость разработки профилактической программы для предупреждения детских страхов в начальной школе и программы коррекции у детей с устойчивыми и частыми проявлениями страхов.*

Ключевые слова: *страхи, детские страхи, младший школьный возраст.*

Актуальность проблемы исследования обусловлена изменениями современных социальных условий, в которых ребенок часто находится в состоянии стресса, а также неблагоприятными условиями окружающей среды, которые влияют, в свою очередь, на становление его психических процессов. Отечественные и зарубежные психологи (А.И. Захаров, К. Изард, А.М. Прихожан) [1,3,4] уделяют особое внимание проблеме образования страха, в том числе отмечают рост появления у детей разнообразных новых страхов, что приводит их к повышенной тревожности и возбудимости.

Страх - это эмоция большой силы, которая оказывает заметное влияние на восприятие, мышление и поведение человека. По сравнению с другими эмоциями она оказывает самое сдерживающее действие. Когда страх ограничен восприятием, человек становится

функционально нечувствительным. Страх может замедлить мышление, сделать его более узким по объему. Это приводит к напряжению мышц, и в ужасе человек может нервничать и становиться полностью неподвижным. Страх значительно снижает степень свободы в поведении. По определению А.И. Захарова, «страх – аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия человека. Страх основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный характер и сопровождается определенными физиологическими изменениями высшей нервной деятельности, что отражается на частоте пульса и дыхания, показателях артериального давления, выделении желудочного сока» [1].

Выделение в детском страхе наследственной, инстинктивной базы было поддержано многими авторами. Таким образом, Д. Селли писал, что инстинктивный страх, преобладающий в раннем детстве, в возрасте, соответствующем младшему возрасту, все чаще заменяется страхом «по опыту», то есть социальным [5].

Подробное изучение феномена страха в детстве было проведено и в рамках психоанализа. З. Фрейд считал, что страх - это аффект, возникающий в субъективной ситуации недовольства, с которой (неудовольствием) нельзя справиться путем расслабления по принципу удовольствия. Эта ситуация является травматическим фактором, и страх может быть, как его прямым следствием, так и ожиданием возможного повторения. Ученый считал, что в процессе развития возникают естественные возрастные ситуации опасности, которые вызывают естественные невротические страхи. По мере того, как проходит возраст, соответствующая ему ситуация опасности обесценивается из-за укрепления «Я». Соответственно, можно сказать, что период, соответствующий возрасту 6-10 лет, с точки зрения З. Фрейда, характеризуется естественным невротическим страхом перед собой [5].

Детские страхи вызваны возрастными особенностями и зачастую носят временный характер. Если понимать причину их возникновения, то они могу исчезнуть бесследно. Но в тоже время детские страхи, которые сохраняются длительное время, являются показателем неблагополучия и ослабленной нервной системы школьника [4].

А.И. Захаров отмечает, что страхи можно разделить на:

1. Естественные (возрастные): кратковременные, исчезающие со временем, существенно не влияющие на характер поведения и взаимоотношения с окружающими людьми.

2. Патологические: характеризующиеся затяжным течением, непроизвольностью, неблагоприятным воздействием на характер, межличностные отношения. Именно в этих условиях заостряются возрастные страхи − ситуационные, возникающие в опасной ситуации.

3. Личностные: предопределяются характером человека, его тревожной мнительностью.

4. Реальные – вызваны предметами, явлениями реальной действительности − воображаемые – основаны на вымышленной ситуации или объекте.

5. Острые страхи могут возникнуть непосредственно в момент опасности, переживаются бурно, могут вызвать серьезные изменения в поведении человека.

6. Хронические страхи – могут переживаться в течение многих лет [1].

Именно в младшем школьном возрасте происходит период интенсивного эмоционального и когнитивного развития ребенка, а также глубинного понимания опасности, возможно, поэтому у младших школьников наблюдается довольно большое количество страхов. С 6 до 7 лет ребенок идет в школу. Социальное положение школьника навязывает ему чувство ответственности, долга, и это одна из сил, формирующих нравственные стороны личности. На момент поступления в школу у детей наблюдается снижение числа страхов, что как раз и связано с новым социальным положением школьника, которое снижает эгоцентрическую направленность личности, а также эмоциональные формы страха. Младший школьный возраст - это период, в котором пересекаются эмоциональные и социально опосредованные страхи [3].

Для детей в возрасте от 7 до 11 лет характерно снижение эгоцентризма и повышение социоцентрической направленности личности. В основном эмоциональные формы страха на самом деле представляют собой страх как воспринимаемую эмоциональную угрозу жизни, тогда как социальные формы страха — это его интеллектуальная переработка, своего рода рационализация страха. Эти две тенденции, пересекаясь в непосредственных объектах страха, порождают причудливые мифологические образы страхов. С уменьшением реальных, но объективно не очень «ужасных» страхов (одиночество, темнота) и увеличением объективно существующих социальных страхов (школа, отметки, плохое поведение) младшие школьники занимают большое место в так называемых фантастических страхах темных сил, волшебных существ, драконов, инопланетян, роботов и других фигур, которые могут появляться в их снах [1].

Младший школьник не в состоянии самостоятельно справиться с появившимися страхами. Детская психика обладает повышенной восприимчивостью, уязвимостью, неспособностью сопротивляться негативным факторам окружающей среды. Невротические страхи возникают в результате более продолжительных периодов неразрешимых переживаний или острых психологических потрясений, часто в результате перегрузки нервных процессов. В связи с этим страхи требуют особого внимания со стороны психологов, социальных педагогов, родителей, так как при существовании страхов ребенок будет чувствовать себя напряжённым, тревожным, будет ощущать беспокойство.

Также страхи учащихся начальных классов могут являться симптомом невроза – расстройства психики, которое требует обязательного лечения. Невроз может проявляться через страхи, не характерные для возраста ребенка, или очень сильные приступы боязни по различным поводам, в том числе входящим в понятие возрастной нормы.

Исходя из анализа научной литературы, мы пришли к выводу, что проявления детских страхов в младшем школьном возрасте - актуальное явление. С целью проверки теоретических постулатов мы провели эмпирическое исследование с обучающимися 3-х классов общеобразовательной школы г. Иркутска. Всего в исследовании приняло участие 59 младших школьников 3 «Г» (контрольного) и 3 «Б» (экспериментального) классов.

Эмпирическое исследование проводилось в октябре 2021 года. Для этого мы разработали таблицу критериев и показателей проявления детских страхов в младшем школьном возрасте, а также отразили методы диагностики детских страхов у учеников начальной школы (таблица 1).

Таблица 1

Критерии, показатели и методы изучения проявлений детских страхов у детей младшего школьного возраста

Критерии	Показатели	Методы исследования и диагностический инструментарий
1.Содержание школьных страхов	- страх самовыражения - страх ситуации проверки знаний -страх несоответствия ожиданиям окружающих - страх в отношениях с учителями - школьная тревожность - самооценочная тревожность - межличностная тревожность	Тестирование. Опросник Филлипса «Диагностика школьной тревожности» «Тест личностной тревожности» (А.М. Прихожан)

2.Количество страхов	Среднее число страхов: у мальчиков - 7 у девочек - 9	Проективные методы. «Страхи в домиках» (М.А. Панфилова, А.И. Захаров)
3.Продолжительность страхов	- ситуативный страх - хронический страх	Анкетирование. Авторская анкета для родителей «Чего боится ваш ребенок»

Для определения содержания школьных страхов в младшем школьном возрасте нами были использованы методики А.М. Прихожан «Тест личностной тревожности», опросник Филлипса «Диагностика школьной тревожности». Изучение количества детских страхов проводилось на основе проективной методики «Страхи в домиках» (М.А. Панфилова, А.И. Захаров), которая позволяет определить количество страхов у обучающихся начальных классов и сравнить их с нормой страхов в данном возрастном периоде. Для определения продолжительности страхов нами была разработана авторская анкета для родителей, позволяющая определить наличие ситуативного или хронического страха у ребенка.

Рассмотрим полученные данные по методике Филлипса «Диагностика школьной тревожности». Среди опрашиваемых детей 3 «Г» (контрольного) класса преобладает страх не соответствовать ожиданиям окружающих (71%) и страх проверки знаний (69%), что может отрицательно влиять на уровень школьной успешности, межличностных отношений со сверстниками и со значимыми взрослыми, а также создавать трудности в процессе становления ребенка как личности. Среди опрашиваемых детей 3 «Б» (экспериментального) класса мы выявили, что у 51% учащихся проявляется страх самовыражения, который говорит о том, что они испытывают отрицательные эмоции переживания в ситуациях выступления на публике и 50 % обучающихся испытывают страх в ситуации проверки знаний, что свидетельствует о негативном отношении к ситуациям проверки знаний или при ответах у школьной доски.

Далее нами была проведена методика А.М. Прихожан «Тест личностной тревожности», при этом мы взяли за основу показатели трех стен: межличностная, самооценочная и школьная тревожность. Полученные результаты позволяют сделать вывод, что для учащихся 3 «Г» (контрольного) класса в своем большинстве характерно проявление нормального уровня школьной, самооценочной и межличностной тревожности, а среди опрашиваемых 3 «Б» (экспериментального) класса, наоборот, отсутствие проявления школьной и самооценочной тревожности, а также нормальный уровень межличностной тревожности.

Также мы исследовали такой критерии проявления детских страхов, как количество страхов у детей младшего школьного возраста. Нами была использована проективная методика «Страхи в домиках» М.А. Панфиловой, А.И. Захарова. При анализе результатов нами было обнаружено, что у мальчиков 3 «Г» (контрольного) класса в среднем наблюдается 6 страхов, у параллельного 3 «Б» (экспериментального) класса – 5 страхов. Данное количество страхов находится в пределах нормы развития в младшем школьном возрасте. Сравнивая среднее количество страхов у девочек, стоит отметить, что в обоих классах их количество превышает норму для младшего школьного возраста, так, среди девочек 3 «Г» класса в среднем – 13 страхов, а среди девочек 3 «Б» класса – 12 страхов, в то время как нормой страхов для этого возрастного периода у девочек является наличие не более 9 страхов.

Следующий критерий, который мы рассматривали, - продолжительность проявления детских страхов у обучающихся начальной школы. Данные анкетирования родителей показали, что в 3 «Б» классе у 75% детей присутствует ситуативный страх, 25% взрослых указали на наличие хронических страхов у их детей. Родители 3 «Г» класса отметили, что

у 55% их детей наблюдается наличие ситуативного страха, а 45 % указали, что страхи носят хронический характер.

Таким образом, учитывая данные проведенного исследования, отметим, что у большинства детей обоих классов наблюдалось наличие нормального уровня тревожности, адекватного количества страхов и преобладание ситуативных страхов. Однако, среди девочек 3 «Б» (экспериментального) класса выявлено наличие повышенного количества страхов, гораздо больше, чем у нормотипичной девочки этого же возраста. Результаты диагностики показали необходимость разработки и апробации как профилактической программы для всех обучающихся, так и коррекционной программы, которая будет направлена на снижение количества детских страхов у детей «группы риска» при помощи песочной терапии. Песочная терапия — метод психотерапевтического воздействия на детей с использованием песка [2]. В основе различных методик, описываемых этим понятием, лежит признание того, что песок оказывает сильное влияние на развитие личности, проработку страхов и тревожности на бессознательном уровне. Игра в песочнице способствует созданию психологически комфортной атмосферы, снимает напряженность, тревогу, страх перед окружающими, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий.

Таким образом, детские страхи являются актуальной проблемой для учащихся начальной школы. Анализ данных, полученных эмпирическим путем, позволил нам выявить «группу риска», которую составили дети с большим количеством и часто повторяющимся набором страхов. Детские страхи формируются под влиянием социальных факторов окружающей среды и личностных условий. Они являются фактором неблагоприятного развития личности ребенка, если превышают допустимую норму страхов в данном возрастном периоде, а также влияют на формирование процессов межличностного общения, проявления положительных и отрицательных эмоций ребенком и выступают как отрицательные условия процесса обучения.

Литература

1. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: Речь, 2010. 310 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Игра с песком. Практикум по песочной терапии. СПб.: Речь, 2016. 256 с.
3. Изард К. Э. Психология эмоций / пер. с англ. В. Мисник, А. Татлыбаева. СПб.: Питер, 2012. 460 с.
4. Прихожан А. М. К построению коррекционных программ по преодолению тревожности // Научные основы прикладной психологии. М.: Смысл, 2016. 494 с.
5. Фрейд З. Введение в детский психоанализ. М.: Издательство Института общегуманитарных исследований, 2016. 185 с.

Захарова С.В.
Московский Институт Электронной Техники, г. Москва, Россия
научный руководитель – старший преподаватель Е.Р. Фашаян
Московский Институт Электронной Техники, г. Москва, Россия

Цифровые технологии обучения в практике Московского Института Электронной Техники

Аннотация. *В статье рассматриваются информационные технологии, применяемые в Московском Институте Электронной Техники, а также положительные и отрицательные стороны их использования. В настоящее время многие институты и школы начали активно*

использовать информационные технологии в обучении. Информационные технологии от привычных всем проекторов до онлайн-тестирования с указанием определённого времени на их выполнение, сделали обучение, как более удобным и популярным для учащихся, так и эффективным для преподавателей. Московский Институт Электронной Техники начал осваивать и активно применять цифровое обучение ещё до начала сложившийся ситуации условий профилактики COVID-19, что сделало переход на удалённую форму обучения менее болезненной процедурой и повысило комфорт и возможности для самих обучающихся.

Ключевые слова: *цифровые технологии, смешанное обучение, информационные технологии, онлайн-обучение.*

Сегодня в мире происходит активное проникновение компьютерных технологий в жизни человека. Невозможно представить какую-либо сферу деятельности без использования компьютера. Отсюда возникает процесс распространения информационных технологий по средствам компьютеризации. Внедрение информационных технологий в сферу образование не прошло стороной. Желание современных учащихся изучать материал, установленный не только в рамках той или иной дисциплины, даёт толчок к самостоятельному изучению профессиональной деятельности, компетентности, а после и подготовке кадров специалистов, которые, в будущем, с энтузиазмом смогут подходить к своему делу и решению различных проблем.

Информационные технологии в обучении помогают совершенствованию качества подготовки квалифицированного специалиста.

Преимущества информационных технологий:

1. Повышение эффективности систем управления информационными системами обеспечения образования.
2. Формирование познавательной деятельности учеников в процессе обучения.
3. Индивидуализация и возможность обеспечения процесса познания при помощи информационных технологий.
4. Расширение кругозора студента.
5. Подготовке ученика к использованию подобных технологий в современном обществе.
6. Реализации общественного запроса на внедрение подобных форм использования информационных технологий во многих сферах.

Эти усовершенствования учёбы развивают индивидуальность студента из-за перехода с традиционно-лекционного формата к групповым и индивидуальным формам получения информации, а информационные технологии, сами по себе, способствуют этому.

Умение применять современные ресурсы в обучении помогает преподавателям корректно преподносить информацию учащимся. Правильное использование преподавателем таких технологий позволяет увеличить его воздействие на развитие различных способностей и потенциала обучающихся.

Рассматривая информационные технологии, как совокупность современных технических средств, что обеспечивают сбор, хранение и передачу информации на их основе, стоит также, отметить, что подобное использование информационных технологий позволяет расширить кругозор людей и предоставить им возможности по контролю и управлению техническими, социальными и многими другими процессами.

В использовании технических средств есть, как положительные стороны – облегчение учебного процесса и расширение возможностей обучения за счет доступности образования, повышение качества образования, так и отрицательные – невозможность усвоения того огромного количества информации, предоставляемой системой, отсутствие индивидуального подхода к учащимся и как следствие невозможность компьютера целиком заменить собой преподавателя.

В настоящее время в МИЭТе используются такие информационные технологии, как: Ориокс, Moodle, Zoom, Discord, Google Classroom, Электронные библиотеки.

ОРИОКС – это организация распределенного информационного обмена в корпоративных средах. Подобие этой системы используется в ВУЗе уже довольно давно с 2010 года существовало пространство под названием РПК (Рабочее Пространство Кафедр), которое существовало в МИЭТ ещё с 2010 года, как удобный электронный журнал, позднее, он приобретал всё больше модификаций, получив мобильную версию, систему объявлений и даже возможность посмотреть записи из социальных сетей.

12 ноября 2014 года студентам была представлена новая система под названием ОРИОКС, которая является приемником РПК и сначала полностью копировала его функционал, однако имела значительные изменения в дизайне, который удобнее просматривался с телефона и легче читался.

Однако, сейчас ОРИОКС сильно изменился в функционале в лучшую сторону, приобретя огромное количество новых функционалов:

1. Появилось хранилище с учебными материалами для каждого предмета, в которые преподаватели могут публиковать материалы для изучения.
2. Появилось встроенное тестирование в самом ОРИОКСе.
3. Также он имеет систему отправки домашнего задания.
4. Была добавлена вкладка, куда можно выгружать файлы для портфолио и вкладка с проектной работой
5. Прикрепление справок в самой системе, для более удобного отслеживания преподавателями сколько пар пропустил студент по состоянию здоровья.
6. Облачное хранение личных документов студента, к которым он может открыть доступ, зайдя в систему с любого устройства.
7. Добавлены вкладки для помощи студентам и заявки.

Хранилище с учебными материалами помогают ученикам не только работать с ними на удалённом обучении, но и иметь их всегда под рукой, что позволяет не носить в институт большое количество книг. Это помогает обучающимся, которые едут издалека и повышает их комфорт. Встроенное тестирование также позволило упростить преподавателям подсчёт правильных ответов и выставление оценок. Однако, такое тестирование имеет и отрицательные стороны, так как большое количество студентов может загрузить сервер, если весь поток будет проходить тестирование одновременно, что скажется на скорости работы данной программы. Помимо встроенного в ОРИОКС тестирования есть тестирование в системе Moodle, но его я рассмотрю ниже. Система для отправки домашних работ облегчила работу на удалённом обучении. Она позволила преподавателям проще делать отчёты о выполненных заданиях. Вкладка с портфолио позволила обучающимся удобнее загружать свои экзаменационные работы и групповые проекты, что позволяет студентам хранить всё в одном месте и использовать, в качестве портфолио при устройстве на работу.

ОРИОКС крайне полезное дополнение для учёбы, во многом систематизирующая и дополняющая цифровое обучение в МИЭТ. Он прошёл через многие обновлений, которые совершенствовали данную систему со временем, недавно, в неё снова добавили новую функцию, которая позволяет сдавать экзамены на удалённом обучении – алгоритм, позволяющий вытягивать билеты.

Moodle – это система управления курсами или виртуальная обучающая среда. Это веб-приложение является свободным для использования, что расширило его аудиторию. Оно существует с 2002 года и за это время успело завоевать 18% рынка в США. Однако, эта система также часто используется в институтах России, в том числе и в МИЭТе. Здесь, он используется на многих направлениях, в качестве инструмента для тестирования студентов.

Эта система используется во многих институтах, так как является довольно удобной. В ней можно настроить многие параметры, которые позволяют преподавателю сделать тест таким, каким он хочет его видеть.

В данном приложении есть настройка таймера, возможность или невозможность перехода к предыдущим вопросам, на которые учащийся уже ответил. В нём также

присутствует возможность выбора нескольких ответов, вставлять картинки, изменять дизайны страниц и многое другое.

Безусловно, данное приложение заслуживает внимания со стороны учебных учреждений, как минимум из-за своего удобства и различных способов использования.

Zoom – это программа для видеоконференций. Он стал широко использоваться не только многими институтами и школами, но и предприятиями, как на платной, так и бесплатной основе. Во многом, этому поспособствовал переход на дистанционное обучение и работу, во многом, он превосходит конкурентов различными дополнениями, которые помогают взаимодействовать преподавателям и обучающимся. Например, при трансляции экрана, можно включить возможность рисования на нём слушателям или предоставить им удалённое использование вашим компьютером. Стоит также отметить возможности убрать всем или определённым людям возможности использовать голосовой чат и такую интересную функцию, как «поднять руку», она позволяет лектору увидеть человека, который хочет задать вопрос или ответить.

В МИЭТе это приложение используется многими преподавателями из-за его удобства. Возможность рисовать на экране во время трансляций позволило решать задачи, подобно их решению у доски, так, то, что пишет студент, видит не только он сам и преподаватель, но и другие участники трансляции. Во время лекций, функция поднятия руки помогает обратить внимание лектора на сообщения в чате.

Discord – это программа для обмена сообщениями с поддержкой голосового и видео чата. Данное приложение имеет очень много настроек, которые позволяют создавать целые серверы, полностью настроенные пользователем. Он даже поддерживает самых разных ботов, написанных на JavaScript, C++, Python, Rust и других. В основном, боты используются в развлекательных целях, но могут также послужить для создания учебных программ, например, для получения дополнительных баллов.

Эта программа может быть крайне полезна из-за поддержки довольно многих пользовательских настроек. В МИЭТе используется эта программа на многих направлениях, почти каждое имеет собственный сервер с различными текстовыми и голосовыми чатами для различных целей. Например, у кафедры Инженерной Графики и Дизайна есть сервер с большим количеством голосовых и текстовых каналов для некоторых предметов и курсов.

Google Класс – бесплатный веб-сервис от компании google для учебных учреждений, который призван упростить создание и оценку заданий. Это упрощает коммуникацию между преподавателями и учениками.

Данный сервис широко используется не только в России, но и в мире. Во время пандемии, в МИЭТе, данное приложение использовалось самыми разными способами, которое включало в себя не только классные занятия, но и, например, занятия по физкультуре. Так, студенты выкладывали фото и видеоматериалы с индивидуальных занятий физкультурой, после чего, преподаватель их проверял и выставлял баллы. Этот сервис прост в использовании и позволяет – ученикам – проще отправлять свои задания и отслеживать оценки по различным предметам, а учителям – выкладывать задания, легко получать доступ к выполненным материалам от учеников и проставлять оценки по шкале, которую может задать сам преподаватель.

Электронные библиотеки — в МИЭТе используются различные электронные библиотеки, такие как ЭБС издательства Лань, Google books, РУКОНТ, а также внутренние библиотеки МИЭТ, книги в которые могут публиковать сами преподаватели и многие другие. Студенты МИЭТа давно используют данные библиотеки для доступа к учебникам с заданиями по разным предметам.

Подобное приспособление помогает не только носить меньше учебников с собой в учебное заведение, что сильно упрощает процесс студентам, живущим далеко от учебного заведения, но и помогает получить доступ к нужным книгам в любое время, вне зависимости от года и семестра обучения и, более того, помогает в написании диссертаций,

научных работ и дипломов, не посещая физическую библиотеку, что опять же, упрощает данный процесс учащимся из городов, находящихся на удалении от института и библиотеки.

Стоит отметить, что многие сервисы могут стать недоступными из-за временных и постоянных ограничений на фоне сложившейся политической ситуации, поэтому стоит рассмотреть сервисы, которые способны заменить иностранные сервисы без использования VPN.

Stepik – российская образовательная платформа и конструктор бесплатных и платных открытых онлайн-курсов и уроков. Степик также имеет систему, позволяющую создавать тесты и постепенно открывать к ним доступ, что может помочь МИЭТу, в случае отсутствия доступа к Moodle его заменить.

Этот сайт позволит преподавателям проще публиковать свои видео, сопровождая их тестами для закрепления пройденного материала, что может значительно упростить обучение в дистанционном формате.

VK звонки – это приложение, созданное компанией Вконтакте, для личных и групповых звонков. Для участия в групповом звонке иметь профиль во ВКонтакте необязательно, а количество участников в одной конференции не ограничено.

Данное приложение появилось недавно и, скорее всего, будет дорабатываться в будущем. Многие функции, существующие в приложениях выше, отсутствуют, однако, возможно их добавление в будущем.

В нынешней ситуации, при отсутствии доступа к Zoom и Discord, планируется перейти на VK звонки.

В настоящее время – понимание, как пользоваться цифровыми технологиями переросло из дополнительной необязательной части в необходимость и, более того, начали серьёзно влиять на качество образования учащихся и функционирование учебной системы, как таковой. Меры, которые были приняты во время профилактики короновирусной инфекции, для установления дистанционного обучения, поспособствовали созданию многих новых путей для контроля знаний учеников и заставили большое количество преподавателей стать ближе к современным технологиям, чтобы продолжать учебный процесс в удалённом формате, не теряя при этом качества обучения.

Подобные меры позволили показать, насколько необходимы информационные технологии в абсолютно разных сферах жизни современного человека, включая, в том числе, и сферу образования.

Внедрение современных технологий и программ дает возможность преобразовать качество дистанционного обучения и интегрировать информационные технологий в учебный процесс. Это позволит учащимся использовать больший доступ к новой информации и разнообразному материалу, а преподавателям даст возможность изучения процесса образования учеников и отслеживания их развитие. Некоторые программы, используемые в МИЭТе, позволяют сделать дистанционное обучение более благоприятным для преподавателей и учащихся, а некоторые из них помогают оставаться очному образованию удобным и доступным. Можно с уверенностью сказать, что цифровые технологии необходимы в процессе обучения для гармоничной подготовки учащихся к современной жизни в информационном мире.

Литература

1. Смагин А. Журнал Инверсия: Тройной удар по РПК – Москва: Московский Институт Электронной техники, 2014 г.

2. Мамедова К.А. Электронный научный журнал: Теория и методика профессионального образования 2016 г.

Здвижкова М.Н., Папина А.С.
ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского», г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат биологических наук, доцент В.Ф. Выставкина
ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского», г. Бийск, Россия

Исследование динамики интереса к уроку физической культуры у школьников

Аннотация. *В статье представлены результаты исследования динамики интереса к урокам физической культуры в школе у учащихся подросткового возраста. Исследование выполнено на основе анкетирования подростков в 2014 и 2021 гг. Было выявлено, что школьники осознают дефицит двигательной активности и прилагают усилия для восполнения его на уроках физической культуры. Для учащихся уроки физической культуры служат залогом формирования самодисциплины и положительно отражаются на личностных качествах подростков. Вместе с тем, были обнаружены некоторые различия в отношении школьников к урокам физической культуры в разные годы.*

Ключевые слова: *динамика интереса, уроки физической культуры, школьники подросткового возраста, анкетирование.*

На уроках физической культуры, связанных с организованной двигательной активностью учащихся школы, решается комплекс специфичных и общепедагогических задач. Специальные образовательные задачи направлены на формирование у обучающихся различных спортивных двигательных умений и навыков, являющихся жизненно важными. Общепедагогические задачи решают вопросы формирования личности человека [1; 2]. Для несовершеннолетних школьников двигательная деятельность содействует гармоническому физическому развитию, увеличивает уровень их многофункционального состояния и формирует морально-волевые и ценностно-мотивационные качества [4]. По утверждению А.Г. Щедриной, «физическая закалка, приобретенная в молодости, является необходимым условием для здоровья в последующие годы» [3]. Систематические занятия физическими упражнениями оказывают глубокое влияние на растущий организм. С помощью физических нагрузок активизируется деятельность всех органов и систем, повышается способность организма детей и подростков к мобилизации функциональных возможностей. Современные научные исследования подчеркивают целесообразность индивидуального подхода в решении вопросов, касающихся роста и развития детей и подростков [3]. При этом мало изученным остается вопрос об отношении самих школьников к урокам физической культуры в школе. Отсутствие региональных данных исследований об интересах к уроку физической культуры явилось побудительным мотивом для проведения данного исследования. Этим определяется актуальность выполненного исследования.

Объектом нашего исследования является уроки физической культуры у школьников подросткового возраста, предмет - динамика интереса подростков к урокам физической культуры.

Мы поставили перед собой цель выявить динамику интереса к урокам физической культуры у школьников подросткового возраста.

Для достижения цели нами были решены следующие задачи:

1) проанализировать научно-методическую литературу по теме исследования;

2) изучить личностное отношение к занятиям физической культурой у школьников.

Для решения поставленных задач применялись методы анкетирования и математической обработка полученных при этом данных.

В исследовании приняли участие школьники в возрасте от 11 до 17 лет, обучающиеся в Православной школе города Бийска Алтайского края. Исследование проводилось в 2014 и 2021 годах. В 2014 году в анкетировании участвовали 44 человека, в 2021 году – 60 человек.

Участникам эксперимента для заполнения была предложена анкета закрытого типа, в которой содержалось 7 вопросов.

По первому вопросу – «Для чего я хожу на урок физкультуры?» – было выявлено, что поправить свое здоровье в 2014 году надеялись 25% школьников, а в 2021 году только 11%; стать сильнее своих одноклассников в 2014 году хотели 10% учащихся, а в 2021 году – 5%; стать лучшим по предмету в 2014 году стремились 10%, в 2021 году 6% школьников; переключиться от других учебных предметов в 2014 году хотели 22%, в 2021 году 32% учеников; получить удовольствие в 2014 году рассчитывали 33%, а в 2021 году 18%; ответ «не знаю», а в 2014 году не получил отражение в анкете, а в 2021 году его отметили 28% учащихся.

Второй вопрос состоял в следующем: «Достаточно ли трех уроков физкультуры в неделю?» На второй вопрос подростки ответили следующим образом: в 2014 – 69% опрашиваемых ответили – «мало, следует увеличить», а 2021 году таких оказалось 43%. Ответ «достаточно трех уроков в неделю» в 2014 году дали 24% учеников, а в 2021 – 28%; Ответы «много» и «не знаю» в 2014 году составили 3% и 4%, а в 2021 году – 21 и 8%.

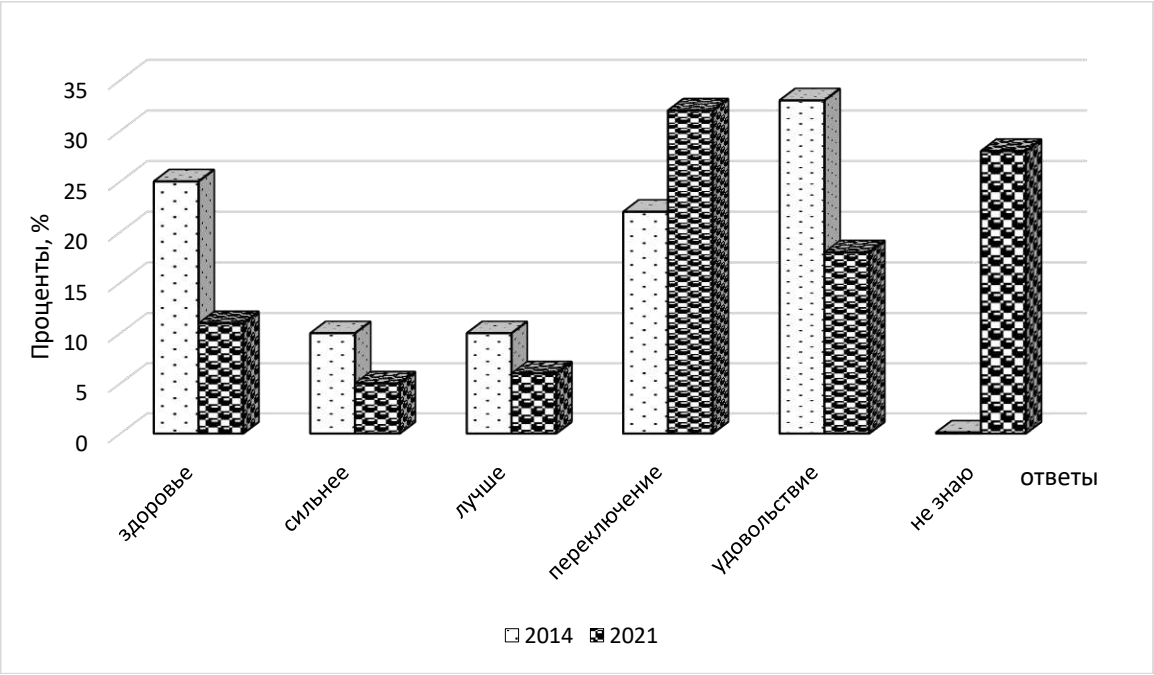


Рис. 1. Первый вопрос «Для чего я хожу на урок физкультуры?»

Третий вопрос: «Что считаете главным для достижения успеха на уроках физкультуры». Среди полученных ответов «трудолюбие» как главное качество для достижения успеха на уроках физкультуры в 2014 отметили 43% учащихся, а в 2021 году – 27%; ответ «дисциплина» в 2014 году составил 22%, а в 2021 – 36%; ответ «талант» в 2014 выбрали 17% школьников, в 2021 году – 4%. Ответы «хороший спортивный инвентарь» и «не знаю» в 2014 году составили 11% и 7% школьников, а в 2021 – 6% и 27%.

Четвертый вопрос: «Уверенно ли чувствуете себя на уроках физкультуры?» В 2014 году положительно ответили 90% учеников, а в 2021 – 67%; отрицательно на этот вопрос ответили в 2014 году 5% школьников, в 2021 – 15%; ответ «не знаю» в 2014 выбрали 5% подростков, а 2021 году 18%.

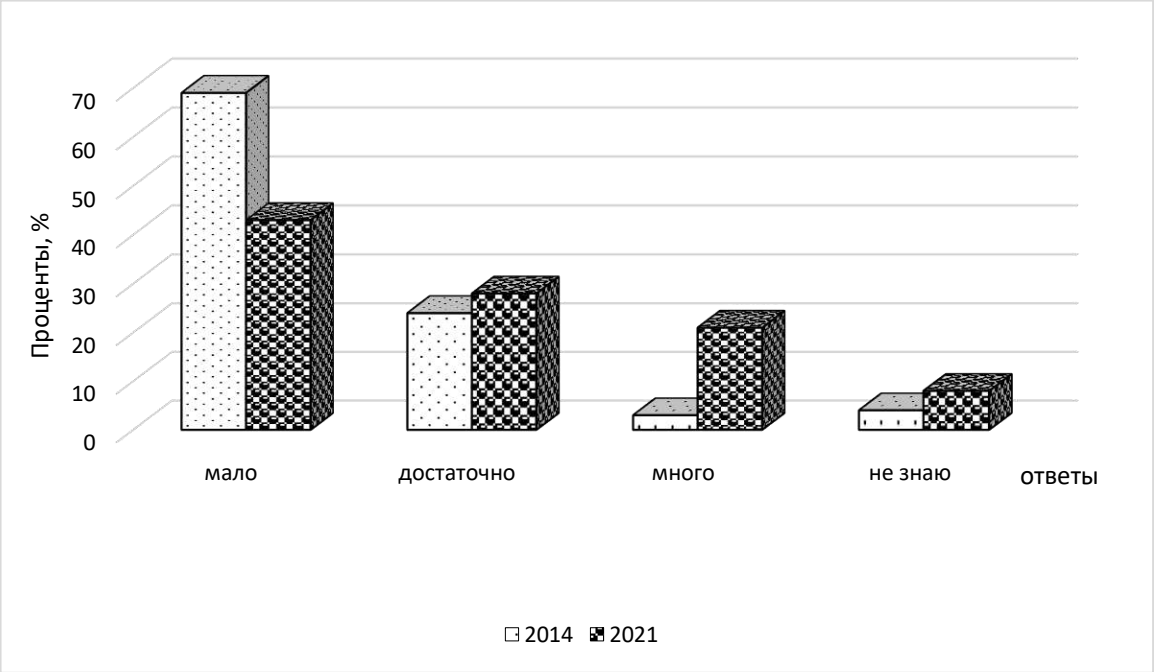


Рис. 2. Второй вопрос «Достаточно ли трех уроков физкультуры в неделю?»

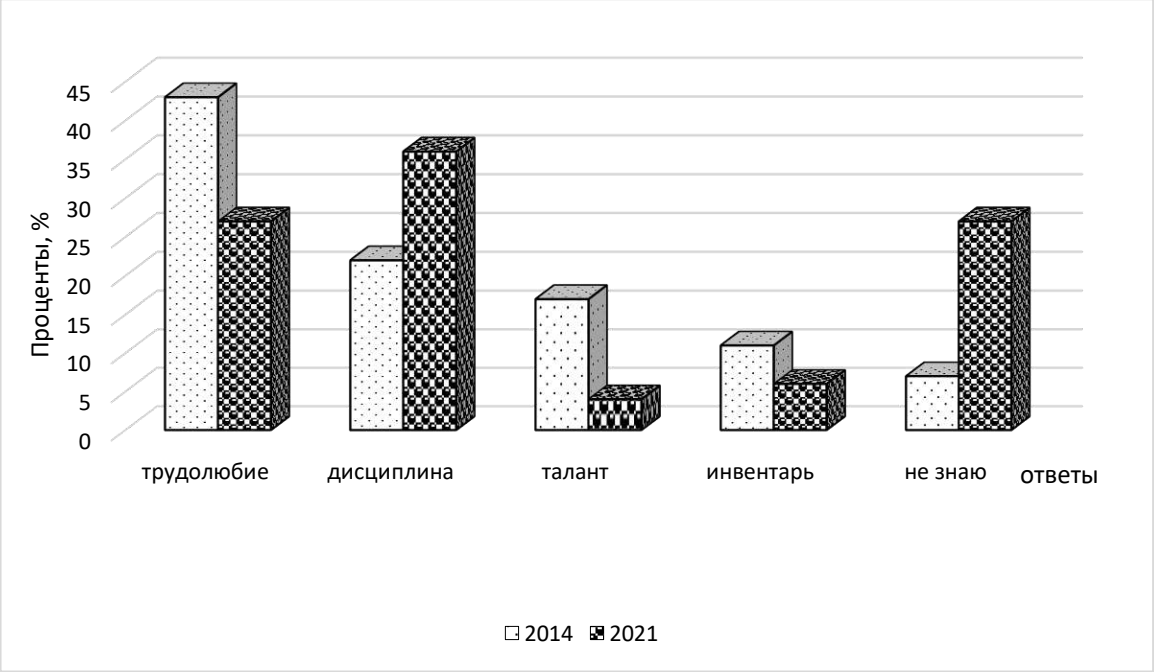


Рис. 3. Третий вопрос «Что считаете главным для достижения успеха на уроках физкультуры?»

На вопрос: «Занимаетесь ли вы в каких-либо городских спортивных секциях, ДЮСШ?» были получены следующие ответы: в спортивных секциях в 2014 году занимались 22% учеников, а в 2021 – 43%. Не задействованными в спорте в 2014 остались 78% школьников, а в 2021 – 57% учащихся.

Шестой вопрос: «Когда станете взрослыми, будете ли заниматься для здоровья физическими упражнениями или другими видами двигательной деятельности?» В 2014 году ответ «да» был получен в 87% случаев, в 2021 его дали 74% учащихся. В 2014 ответ «не знаю» выбрали 13% учащихся, а в 2021 году – 23%. Ответ «нет» в 2014 году не был выбран, а в 2021 году этот ответ выбрали 3% школьников.



Рис. 4. Четвертый вопрос «Уверенно ли чувствуете себя на уроках физкультуры?»

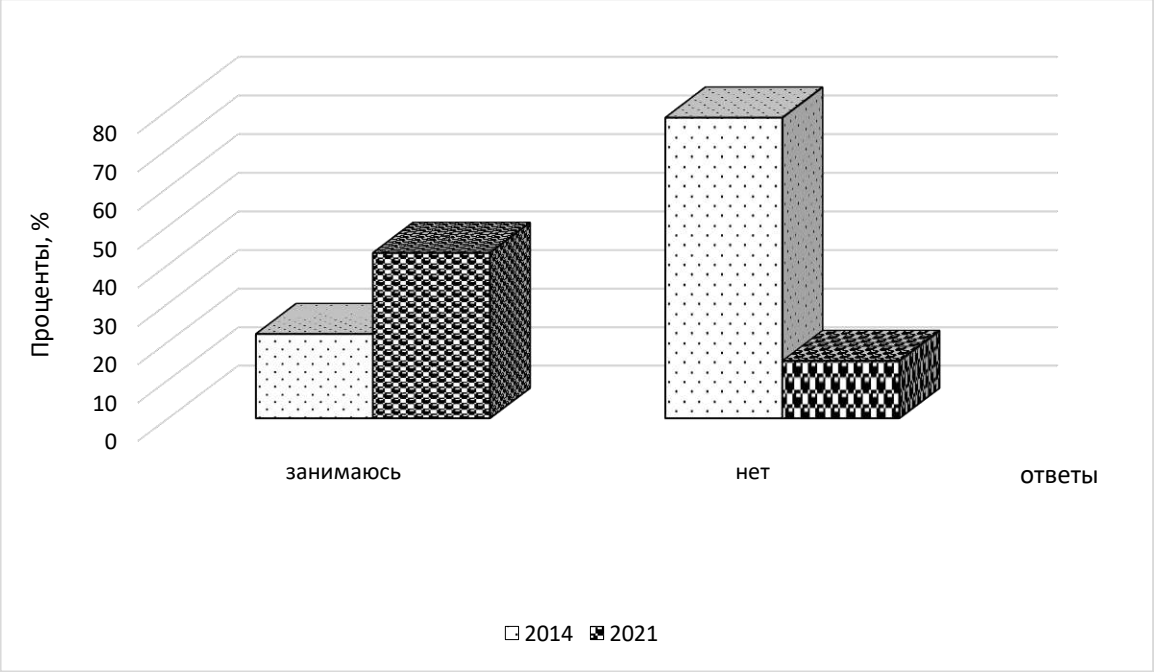


Рис. 5. Пятый вопрос «Занимаетесь ли вы в каких-либо городских спортивных секциях, ДЮСШ?»

Седьмой вопрос был сформулирован следующим образом: «Как представляете себе учебу в школе без уроков физкультуры?» В 2014 году 14% учеников ответили «легко», а в 2021 году такой ответ дали 32% опрошенных; ответ «трудно» в 2014 году выбрали 29% подростков, а в 2021 году – 32%. В 2014 году 57% школьников и не представляли себе учебу в школе без уроков физкультуры, а в 2021 таких оказалось 36% опрошенных.

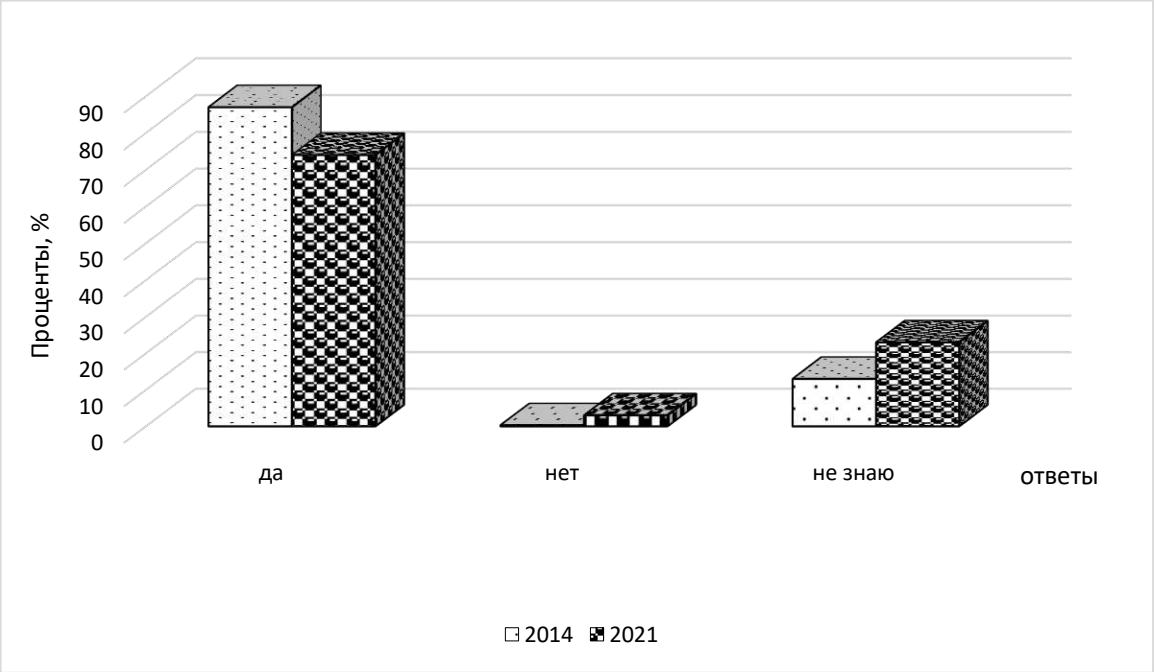


Рис. 6. Шестой вопрос «Когда станете взрослыми, будете ли заниматься для здоровья физическими упражнениями или другими видами двигательной деятельности?»

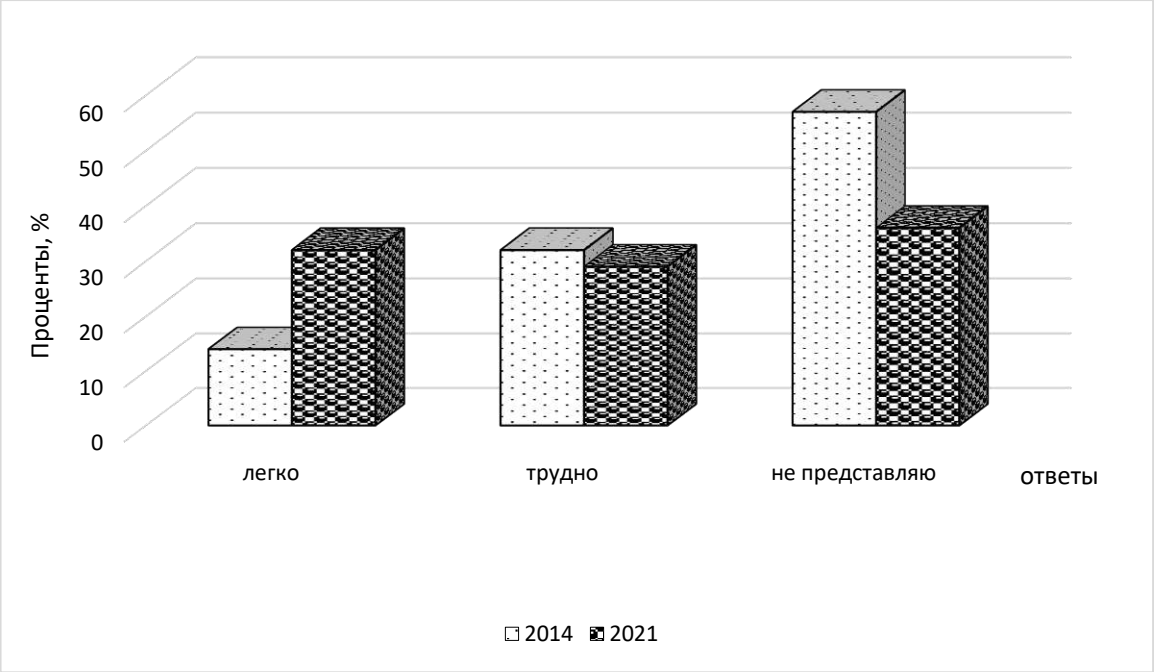


Рис. 7. Седьмой вопрос «Как представляете себе учебу в школе без уроков физкультуры?»

Перейдем к заключению. За период с 2014 года по 2021 год у большинства школьников сохраняется позитивное отношение к урокам физкультуры. Основная часть учащихся настроена на активный образ жизни. Они достаточно серьезно осознают дефицит двигательной активности и прилагают усилия для восполнения его на уроках физической культуры. По мнению обучающихся, уроков физкультуры недостаточно, чтобы компенсировать этот «дефицит», поэтому в 2021 году на половину увеличилось количество школьников, занимающихся в спортивных секциях. Тем не менее около половины

опрошенных школьников, по большей части не занимающихся в спортивных секциях, надеется за счет уроков физкультуры поправить свое здоровье, получить удовольствие от двигательной деятельности и связывают эти уроки со здоровым образом жизни. Фактор «дисциплинированности» на уроках физкультуры, по мнению современных школьников, служит залогом формирования самодисциплины, что, несомненно, положительно отражается на личностных качествах подростка. Вместе с тем среди подростков в 2021 году, по сравнению с их сверстниками в 2014 году, увеличилось количество ребят, не уверенных в себе, не осознанно посещающих уроки физической культуры, не усматривающих необходимости продолжить заниматься физической культурой по окончании школы.

Литература

1. Выставкина, В.Ф. Формирование интереса у школьников к уроку физкультуры / В.Ф. Выставкина, В.С. Баклыкова, Г.В. Гулина, В.А. Газизов // Развитие личности в образовательном пространстве: современные проблемы воспитания: Труды 3-й Всероссийской научно-практической конференции (Бийск, 25 марта 2005 г.): В 2-х частях. – Бийск: РИО БПГУ им. В.М. Шукшина, 2005. – С. 48-50.

2. Выставкина, В.Ф. Оценка интереса к уроку физической культуры у школьников [Текст] / В.Ф. Выставкина // Труды 12-й Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 75-летию ФГБОУ ВПО «АГАО» (Бийск, 28 марта 2014 г.): в 2-х частях. Часть 1 / Алтайская гос. академия обр-я им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014. –С. 65-67.

3. Щедрина, А.Г. Онтогенез и теория здоровья: Методологические аспекты / А.Г. Щедрина. – Новосибирск: СО РАМН, 2003. – С.131-134.

4. Щедрина, А.Г. Здоровый образ жизни: методологические, социальные, биологические, медицинские, психологические, педагогические, экологические аспекты / А.Г. Щедрина. – Новосибирск. ООО «Альфа-Виста», 2007. – С.81-100.

Зырянова И.П.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Изучение возможности использования мобильных приложений для постановки произношения на английском языке у студентов педагогических специальностей

Аннотация. *В настоящей статье рассматриваются перспективы использования мобильных приложений для обучения фонетике английского языка студентов высших учебных заведений. Автор рассматривает возможности применения мобильных приложений с учетом различных аспектов: соответствия содержания приложений алгоритму формирования фонетических навыков, возможности контроля и самоконтроля и т.д. Автор делает вывод о высоком дидактическом потенциале мобильных приложений для самостоятельной работы студентов.*

Ключевые слова: *мобильное обучение, фонетические навыки, транскрипция, информационно-коммуникационные технологии, артикуляция, звук, произношение.*

Современные требования к квалификации учителя включают, в том числе и умение использовать информационно коммуникационные технологии в учебном процессе. Следовательно, в подготовке студента – будущего учителя использование этих технологий должно быть широко представлено на различных дисциплинах.

Информационно-коммуникационные технологии – это «информационные процессы и методы работы с информацией, осуществляемые с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации» [2, с. 6]. Стремительное развитие устройств и

программного обеспечения, а также вызовы нового времени, привели к появлению таких форм организации учебного процесса как смешанное обучение, дистанционное обучение, онлайн обучение. Происходит постепенная цифровизация образования. Появилось такое направление в образовании как *мобильное обучение (m-learning)* – «электронное обучение с помощью мобильных устройств, не ограниченное местоположением или изменением местоположения учащегося» [2, с. 10].

Сегодня существует огромное количество мобильных приложений для изучения языков, которые позволяют учащимися прослушивать аудиозаписи с различными образовательными целями, и даже позволяют записывать и оценивать ответы учащихся через встроенные в мобильный телефон динамики и микрофон.

Благодаря широкому выбору мобильных приложений обучающиеся могут иметь доступ к аутентичным программам, заниматься английским языком в любое время и в любом месте, тренируя различные навыки: лексические, грамматические, фонетические.

Под *мобильным приложением* понимается программное обеспечение, разработанное специально для работы на мобильных устройствах (смартфонах, планшетах и т. п.) [4].

Цель данной статьи – рассмотреть дидактические возможности применения мобильных приложений для овладения фонетическими навыками студентами языковых и неязыковых специальностей.

Произносительные навыки выполняют важную роль в процессе общения. Сформированность фонетических навыков на иностранном языке обеспечивает способность адекватно передавать информацию и адекватно воспринимать звучащий текст.

Под фонетическими навыками в методике преподавания ИЯ понимается способность правильно воспринимать слышимый звуковой образец, ассоциировать его со значением и адекватно воспроизводить [5].

При постановке произношения используют имитативный и сознательно-имитативный методы. Предпочтение отдается сознательно-имитативному методу, который основывается на следующих принципах: сопоставительный; функционально-системный; коммуникативный; одновременного создания слуховых и речемоторных образов; сочетания сознательного и бессознательного (имитационного) обучения; наглядности; индивидуализации [1].

Системная работа над постановкой произношения на иностранном языке включает следующие этапы: 1) прослушивание образца, 3) воспроизведение звука вслед за учителем или диктором изолированно, в сочетании с другим звуком, слове, словосочетании, фразе. 4) знакомство с транскрипционным значком звука. Данный этап важен, так как способствует закреплению в памяти ученика связи между изучаемым звуком и его транскрипционным значком. 5) чтение слова с данным звуком, словосочетаний с данным звуком (за диктором, учителем, хором и индивидуально). Последний этап предусматривает элементы контроля произнесения звука.

Рассмотрим возможность использования мобильных приложений для постановки произношения на английском языке, учитывая обозначенные ранее этапы работы над звуками. Для анализа были выбраны бесплатные или частично бесплатные приложения.

Теоретическая база мобильного обучения частично представлена в Рекомендациях по политике в области мобильного обучения ЮНЕСКО [3], однако в ней отражены только общие положения, критерии отбора мобильных приложений и способы интеграции их в учебный процесс подробно рассматриваются в статье Титовой С.В. «Дидактические проблемы интеграции мобильных приложений в учебный процесс». [4] В данной работе предложены следующие критерии для отбора обучающих мобильных приложений: 1) технические, 2) организационно-финансовые, 3) психолого-педагогические, включающие общедидактические, специфические дидактические и частно дидактические критерии, 4) эргономические.

По классификации Титовой С.В. выбранные приложения являются обучающими (содержат готовый контент), созданными издательствами и коммерческими

организациями, изучаемые приложения удовлетворяют большинству ранее перечисленных критериев.

Остановимся подробнее на частно дидактических критериях. Поскольку рассматриваемые приложения предназначены для формирования фонетических навыков, соответствие алгоритму формирования фонетических навыков является существенным критерием.

В условиях среды родного языка важно иметь возможность прослушать произнесение звуков носителем английского языка, тренировка правильного произношения подразумевает необходимость многократного повторения, то есть количество прослушиваний не должно быть ограниченно, либо допускать достаточное количество воспроизведений. Следующим немаловажным фактором является знакомство с фонетическими значками, умение читать транскрипционные значки при обучении английскому языку необходимо каждому изучающему, а не только профессионалам, отсутствие четкого свода правил чтения, большое количество заимствований вынуждает изучающих английский язык обращаться к транскрипции, для установления правильного произношения слов, даже факт наличия озвученных слов в современных электронных словарях не отменяет этой необходимости. Возможность сравнить свои результаты с эталоном повышает ценность приложения и его привлекательность для обучающихся, однако она предоставляется не во всех приложениях. В таблице 1 можно увидеть, какие возможности предоставляет или не предоставляет каждое из рассматриваемых приложений.

Таблица 1. Соответствие содержания приложений алгоритму формирования произносительных навыков на английском языке.

	образцовое произнесение отдельного звука диктором	наличие примеров на уровне слова	наличие заданий на тренировку	таблица фонетических символов (по А. Гимсону)	возможность записывать себя и сравнивать с эталоном
Sounds: Pronunciation	+	+	+	+	–
Learn English Sounds Right	+	+	+	+	–
English Pronunciation	+	+	+	+	+
Speak English pro	+	+	+	-/+ (нет общей таблицы, но символы приведены)	+
English listening and Speaking	–	+	+	+	–
Say it: English pronunciation	+/- (в бесплатной версии озвучены только отдельные символы)	+	+	+	–

Quick Pronunciation Tool	-	+ (минимальные пары)	-	-	-
ELSA	-	-	+	-	+

Из таблицы видно, что в целом приложения позволяют следовать алгоритму постановки произношения на английском языке.

Дополнительные возможности, доступные в отдельных приложениях: тренировка на уровне предложений (пословицы, скороговорки), формирование программы занятий, различные уровни подготовки, встроенные видеофрагменты с показом артикуляции, описание артикуляции и изображение речевого аппарата, поиск произношения отдельного слова, список личных имен и фамилий с аудио сопровождением, визуализация записи голоса, указание на конкретные ошибки в артикуляции отдельных звуков в составе слов.

По возможностям применения и степени интеграции в учебный процесс анализируемые приложения относятся к группе приложений, предназначенных для самостоятельного изучения дисциплин, содержание приложений не привязано ни к одному курсу, результаты тестов, если таковые имеются, недоступны для преподавателя.

Из представленных результатов можно заключить, что применение мобильных приложений для постановки произношения на английском языке имеет ряд ограничений: 1) они не подходят для работы в аудитории, 2) не привязаны ни к какому курсу, 3) оценка корректности сформированных навыков есть не во всех приложениях и доступна только владельцу устройства.

Тем не менее, стоит отметить и преимущества использования приложений: 1) доступ к аутентичным материалам, 2) возможность заниматься в любое время и в любом месте за счет портативности устройства, 3) возможность использования приложений в качестве справочного материала.

Суммируя сказанное ранее, подчеркнем с одной стороны высокий методический потенциал мобильных приложений для формирования фонетических навыков, и ограниченность применения в аудитории с другой стороны. Студенты могут использовать приложения для самостоятельной работы для улучшения навыков, формируемых в аудитории с преподавателем. Кроме того, использование приложений для самостоятельной работы повышает автономию обучающихся, способствует дальнейшему развитию ИКТ компетенции, повышает способность студента - будущего учителя использовать мобильные технологии в собственной профессиональной деятельности в будущем. Преподавателю для эффективного использования мобильных приложений необходимо продумать формы контроля в аудитории и методы поощрения студентов, знакомить обучающихся с критериями выбора мобильных приложений.

Подводя итог, заметим, что перспективы использования мобильных приложений для организации самостоятельной работы студентов над произносительными навыками реальны, применение приложений в данном аспекте может принести ощутимую пользу в процессе изучения английского языка.

Литература

1. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы [Текст] / И.Л. Бим — М.: Просвещение, 1988 - 255с. Текст: непосредственный.

2. ГОСТ Р 52653-2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения. Введ. 27.12.2006. [Текст] М.: Стандартинформ, 2007. 17 с. Текст: непосредственный.

3. Рекомендации ЮНЕСКО по политике в области мобильного обучения [Электронный ресурс]/ 2015. – 44 с. – URL: http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214738.pdf (дата обращения 26.02.2022) Текст: электронный.

4. Титова С.В. Дидактические проблемы интеграции мобильных приложений в учебный процесс // Вестник Томского государственного университета. 2016. Т. 21. Вып. 7-8. С. 7-14. Текст: непосредственный.

5. Щукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц [Текст] / А.Н. Щукин – М.: Астрель: АСТ, 2008 – 746 с. Текст: непосредственный.

Исаева И.П.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Спорные вопросы применения института приобретательной давности при признании права собственности на земельные участки

Аннотация. *В статье автор обращается к спорным вопросам приобретения права собственности на земельные участки в силу приобретательной давности. Круг рассматриваемых проблем составляют: вопрос о форме собственности на земельный участок, относительно которого может быть применен институт приобретательной давности; ограничения по оборотоспособности и участникам земельных отношений, а также интерпретация принципов открытости, добровольности и непрерывности владения земельным участком.*

Ключевые слова: *земельный участок, приобретательная давность, открытость, непрерывность, добросовестность владения.*

В настоящее время российская правовая система находится в стадии модернизации. В частности, происходит активное реформирование земельного законодательства, что находит отражение в принятии новых законов и внесении поправок в уже имеющиеся. Это обусловлено тем, что в течение определенного периода в нашей стране права частной собственности на землю не существовало. Исторически сложилась ситуация, когда граждане осуществляли владение земельными участками, но правом собственности на них не обладали.

На современном этапе развития правовой системы России земля является недвижимым имуществом и выступает как объект гражданских прав. Соответственно земельные отношения регулируются гражданским законодательством и нормами земельного права с учетом характерных особенностей объекта регулирования. Чтобы устранить имеющееся противоречие, когда гражданин фактически владеет земельным участком, но юридически не является его собственником, в российское законодательство был введен институт приобретательной давности.

Основные положения о приобретательной давности представлены в ст. 234 Гражданского кодекса РФ [1]. Положения данной статьи не имеют исключений из перечня недвижимого имущества, на которое распространяется действие указанной нормы, следовательно, они должны распространяться и на земельные участки. Таким образом, данный институт позволяет узаконить право собственности на земельные участки в указанных выше случаях.

Однако противники применения нормы ст. 234 Гражданского кодекса РФ к земельным участкам имеют ряд аргументов. Во-первых, они ссылаются на положение п.2 ст. 214 Гражданского кодекса РФ, согласно которому «земли, не находящиеся в собственности граждан, юридических лиц либо муниципальных образований являются государственной собственностью» [1].

Во-вторых, применение института приобретательной давности возможно только в отношении земельных участков, ранее предоставленных лицам в частную собственность.

Данная позиция поддерживается и решениями судебных инстанций. Анализ показывает, что суды отказывают в признании права собственности по давности владения на земельные участки, находящиеся в государственной собственности. Отмечается, что подобные земельные участки должны приобретаться в собственность согласно нормам и порядку, представленному в земельном законодательстве [2].

На наш взгляд, в качестве контраргумента в данном случае необходимо указать статью 25 Земельного кодекса РФ [3], которая напрямую указывает в виде оснований для возникновения прав на земельные участки основания, установленные гражданским законодательством, которое, в свою очередь, допускает приобретательную давность.

Кроме того, нельзя не согласиться с мнением В.В. Устюковой, указывающей на противоречие решений судебных инстанций Конституции РФ, а именно – пункту 2 статьи 8. Конституция РФ признает равенство всех форм собственности. Но фактически получается, что частный недобросовестный собственник может утратить право за земельный участок, а государство в аналогичной ситуации – нет [4].

В-третьих, противники применения института приобретательной давности в отношении земельных участков ссылаются на статью 39.1 Земельного кодекса РФ, которая не упоминает приобретательную давность в качестве оснований возникновения права на земельные участки, предоставляемые из земель, находящихся в государственной или муниципальной собственности. На наш взгляд, Н.Ю. Чаплин справедливо отмечает, что в данном случае необходимо разграничивать два параллельных и не исключающих друг друга основания: приобретательную давность как самостоятельное гражданско-правовое основание приобретения права собственности на земельные участки и основание предоставления прав на земельные участки, находящиеся в государственной или муниципальной собственности [5]. При этом важно понимать, что посредством приобретательной давности право собственности возникает не на предоставляемый участок, а на земельный участок, титульный собственник которого не заинтересован в его использовании и сохранении. Подобные участки не могут быть признаны бесхозяйным имуществом, поскольку у них есть собственник – государство. Таким образом, если гражданин в течение 15 лет использует земельный участок (без юридического оформления или без достаточных правовых оснований), то он может оформить право собственности на данный земельный участок. Здесь необходимо соблюдать два важных условия.

Во-первых, рассматриваемый участок не должен быть ограничен в обороте, т.е. должен соответствовать критериям оборотоспособности, обозначенным в ст. 27 Земельного кодекса РФ. Во-вторых, лицо, претендующее на право собственности на земельный участок по приобретательной давности, должно входить в круг субъектов-участников земельных отношений. Ст. 15 Земельного кодекса РФ и ст. 3 Федерального закона «Об обороте земель сельскохозяйственного назначения» налагают запрет для иностранных граждан, лиц без гражданства, иностранных юридических лиц на приобретение в собственность земельных участков сельскохозяйственного назначения и участков на приграничных территориях [3, 6].

Кроме того, согласно ст. 234 Гражданского кодекса РФ лицо, претендующее на право собственности на земельный участок, должно владеть им открыто, добросовестно и непрерывно в течение пятнадцати лет. Принцип открытости означает отсутствие факта сокрытия лицом нахождения имущества в его владении [4]. Открытость владения земельным участком предполагает наличие возможности наблюдать за использованием земельного участка со стороны.

Дискуссионный характер носит принцип добросовестности. Владелец земельного участка должен быть уверен в правомерности владения земельным участком: получая во владение земельный участок, лицо не должно знать об отсутствии основания возникновения у него права собственности. Если лицо знало, что участок находится в собственности другого лица, но продолжало его использовать, то данные действия могут трактоваться как самозахват земельного участка.

Существует точка зрения, что знание о незаконности собственного владения не исключает его добросовестности. Отмечается, что необходимо разграничивать такие понятия, как: «добросовестный владелец» и «добросовестный приобретатель» [4]. Несомненно, что применительно к приобретательной давности речь идет именно о добросовестном владении как правоотношению, имеющему пролонгированный характер. Иными словами, осуществляя владение земельным участком, лицо должно соблюдать агротехнические требования и извлекать из него полезные свойства в соответствии с тем, к какой категории земель он относится. Такое владение можно считать добросовестным «независимо от того, каким образом участок изначально оказался во владении лица» [4].

Однако необходимо отметить, что правовая позиция суда однозначно обозначена в Постановлении Пленума Верховного Суда РФ № 10/22, где применение правил о приобретательной давности сводится к трактовке давностного владения как добросовестного при облигаторном условии: незнании лицом об отсутствии оснований возникновения у него права собственности в момент получения владения [7].

О непрерывности срока приобретательной давности можно говорить, если оно не прекращалось в течение минимум 15 лет с момента, когда лицо начало владеть конкретным земельным участком. В этот срок входят периоды временного пользования земельным участком третьими лицами, а также период владения участком другим собственником при условии получения участка лицом в свое владение в качестве наследника по закону [7].

Дискуссионным считается пункт, касающийся исчисления момента, с которого возможно приобретения земельного участка в собственность по приобретательной давности. Течение срока, обозначенного в ст. 234 Гражданского кодекса РФ, необходимо исчислять с даты, когда вступил в силу Закон РСФСР «О земельной реформе», а именно – с 1 января 1991 года, и была официально разрешена частная собственность на землю [8, 9].

Помимо указанных выше условий, следует отметить, что статья 234 Гражданского кодекса РФ применяется только к таким земельным участкам, владение которыми осуществляется не на основании договорных обязательств (аренды, хранения, безвозмездного пользования и т.п.) [7].

Как правило, лицо, считающее себя владельцем земельного участка в силу приобретательной давности, не имеет документов, подтверждающих законность основания владения земельным участком, поэтому согласно ст. 11 и 12 Гражданского кодекса РФ оно имеет право на защиту своих гражданских прав в судебном порядке. Таким образом, лицо вправе обратиться в суд с иском о признании за ним права собственности на земельный участок, если оно ранее получило отказ в государственной регистрации права на данный участок. Причем, в судебном решении земельный участок должен быть точно идентифицирован: указаны координаты, площадь и адрес, а также кадастровый номер.

Литература

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 28.06.2021, с изм. от 08.07.2021) // СПС «Консультант Плюс».

2. Тоточенко Д.А. О признании права собственности на земельные участки в силу приобретательной давности // Имущественные отношения в РФ. 2017. № 8 (191). С. 32 – 39.

3. Земельный кодекс Российской Федерации от 25.10.2001 № 136-ФЗ (ред. от 02.07.2021) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021) // СПС «Консультант Плюс».

4. Устюкова В.В. Возникновение права собственности на землю в порядке приобретательной давности // Труды института государства и права Российской академии наук. 2015. №1. С. 74 – 86.

5. Чаплин Н.Ю. К вопросу о приобретении права собственности на земельные участки по давности владения // Экономика. Право. Общество. 2019. №3. С. 7 – 10.

6. Федеральный закон «Об обороте земель сельскохозяйственного назначения» от 24.07.2002 № 101-ФЗ (ред. от 28.06.2021) // СПС «Консультант Плюс».

7. Постановление Пленума Верховного Суда РФ № 10, Пленума ВАС РФ № 22 от 29.04.2010 (ред. от 23.06.2015) «О некоторых вопросах, возникающих в судебной практике при разрешении

споров, связанных с защитой права собственности и других вещных прав» // СПС «Консультант Плюс».

8. Закон РСФСР от 23.11.1990 № 374-1 (ред. от 28.04.1993) «О земельной реформе» // СПС «Консультант Плюс».

9. Мишакова Н.В. Роль судебной практики в регулировании судебных отношений // Вестник университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). 2019. № 8 (60). С.112 – 121.

Казыбаева Н.С., Ажибаева А.Ж.

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Использование дифференцированного обучения в начальных классах при изучении английского языка

Аннотация. *В статье рассматривается использование дифференцированного обучения в начальных классах при изучении английского языка и взаимодействие терминов "скаффолдинг" и "зона ближайшего развития". А также управление классом при диференцированном подходе и оценивание учащегося при дифференцированном обучении.*

В статье рассматривается дифференцированное обучения как обучение, где учитываются индивидуальные особенности, возможности и способности всех учащихся. А также основывается на особенностях мышления, скорости протекания мыслительных процессов, уровне познавательного интереса и развития каждого ребенка. Знание сильных сторон и трудностей каждого учащегося и их использование в процессе обучения английского языка помогает определиться в том, чему и как учить и как мотивировать ребенка учиться.

Дифференциация учащихся, то есть деление их на группы по уровням способствует повышению мотивации к обучению, активности обучаемых в ходе классных занятий и раскрепощению учеников на уроке, что благотворно влияет на усвоение материала.

Организация учебной деятельности с использованием дифференцированного подхода способствует тому, что учащиеся перестают быть пассивными участниками учебного процесса и становятся его активными участниками.

Ключевые слова: *дифференцированное обучение, начальные классы, скаффолдинг, зона ближайшего развития, интернализация, дифференциация, разноуровневое обучение.*

Дифференциация — (differentiation - разность, различие), разделение целого на различные части, формы и ступени.

Учащиеся в каждом классе разные, имеют свои индивидуальные образовательные потребности и особенности, а обучаются по единой программе, поэтому возникает необходимость внедрения дифференцированного подхода в обучение. Дифференцированный подход заключается в создании благоприятных и оптимальных условий, которые будут способствовать формированию предметных компетентностей, развитию способностей, интересов и повышению мотивации учащихся.

Дифференцированное обучение — это обучение, при котором учитываются индивидуальные особенности, возможности и способности всех учащихся. Оно основано на особенностях мышления, скорости протекания мыслительных процессов, уровне познавательного интереса и развития каждого ребенка. Знание сильных сторон и трудностей каждого учащегося и их использование в процессе обучения английского языка помогает определиться в том, чему и как учить и как мотивировать ребенка учиться.

Дифференцированный подход позволяет индивидуализировать процесс обучения, предоставляя каждому учащемуся равные возможности.

Цели дифференцированного обучения:

1. Психолого-педагогическая - индивидуализация обучения, которая основана на создании оптимальных условий для каждого обучаемого.

2. Социальная - целенаправленное воздействие на процесс формирования творческого, интеллектуального, профессионального потенциала общества.

3. Дидактическая - решение проблем школы путем создания новой методической системы дифференцированного обучения.[1]

В основе дифференцированного обучения лежит социокультурная теория Л.С.Выготского. [2]В ней рассматривается важный вклад, который общество вносит в развитие личности. Эта теория подчеркивает взаимодействие межу развитием людей и культурой, в которой они живут. Это говорит о том, что человеческое обучение — это социальный процесс.

Рассматривается взаимодействие со сверстниками как эффективный способ развития навыков и стратегий. Согласно Л.С.Выготскому, [3]конечной целью образования является «порождать и вести развитие, которое является результатом социального обучения посредством интернализации культуры».

Интернализация-это усиление взаимовлияния учащихся с разными культурами (знаниями, опытом, языком,интересами и т.д.) друг на друга, что способствует их общему развитию и росту, позволяет двигаться к целям с обогощенным взаимодействием с другим внутренним миром. Это значит, что уникальность, особеннность каждого учащегося привносит в общий процесс возможность глубже и шире понимать английский язык. В этой связи в процессе обучения необходимо опираться на имеюшиеся знания и предшествуюший опыт каждого учащегося для понимания новых ситуаций и приобретения нового опыта.

В концепции Л.С. Выготского предполагается, что человеческий потенциал теоретически безграничен, но его практические пределы зависят от качества социальных взаимодействий и условий среды. Зона ближайшего развития является “расстоянием между фактическим уровнем развития, определяемым независимым решением проблем и уровнем потенциального развития, определяемым путем решения проблем под руководством взрослых и в сотрудничестве с более способными свертниками”[4]. Движение на пути к освоению знаний и приобретению навыков и умений происходит на основе уже сформированного багажа знаний и навыков “зона актуального развития” к возможностям и перспективам “зона ближайшего развития”, что в итоге приводит к самостоятельному применению знаний и навыков.

Чтобы более глубоко понимать, как обеспечить это сотрудничество, ученые предлагают коцепцию “строительных лесов”. Строительные леса-это временное сооружение, необходимость которых в ходе строительства здания ослабевает и, в конечном счете, отпадает. Этот эффект положен в основу упомянутой концепции. “Строительные леса” в обучении -это метафора поддержки, помощи учащемуся. По мере формирования знаний, умений и выполнения поставленных задач, “строительные леса” удаляются, когда учащийся может выполнить задачу самостоятельно.

Термин “скаффолдинг” (“строительные леса”) был впервые использован 1976 г. в работе Девида Вуда и Джерома Брунера[5]. Термин «скаффолдинг» означает специфический вид педагогической поддержки, которую взрослый организует для продвижения ребенка к зоне его ближайшего развития. Основной характеристикой технологии «скаффолдинга» (scaffolding), является «угасающая помощь» (fading help) со стороны педагога в ходе самостоятельной работы учащегося.

---

[1] Выготский Л.С. Проблемы детской психологии\\ Выготский Л.С. Собр.соч.: В 6 т. Педагогика ,1990.
[2] Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте\\ Выготский Л.С. Перспектива, 2020 г.
[3] Выготский Л.С. Проблемы детской психологии\\ Педагогика ,1990. Собрание соч.
[4] Выготский Л.С. Проблемы детской психологии\\ Выготский Л.С. Собр.соч.: В 6 т. Педагогика ,1990.
[5] Wood D., Bruner G. The role of tutoring in problem solving.\\Journal of Child Psychology and Psychiatry.

При скаффолдинге взрослый не изменяет само задание, не делает его легче для учащегося, но вместе это облегчает решение учащимся задачи за счет оказания поддержки. Таким образом, скаффолдинг как метафора означает адаптацию программы, подбор учебных материалов, заданий, оценивание и обеспечение обратной связи в соответствии с потребностями каждого учащегося.

Важно обратить внимание на то, что сначала учитель демонстрирует образец выполнения задач, что называется «моделированием», в то время как учащиеся наблюдают за выполнением задания. Затем учащиеся практикуют последовательность выполненного задания и использования стратегий обучения вместе с учителем и, наконец, самостоятельно используют сформированные знания и компетентности.

УЧАСТИЕ УЧИТЕЛЯ		Моделирование	Совместное выполнение задания	Управление выполнением задания	Самостоятльное выполнение задания
	Роль учителя	Демонстрирует образец выполнения задания	Совместно с учащимся разбирает задание и выполняет его, чтобы учащийся понял суть	Наблюдает за выполнением задания учащимся, при необходимости оказывает поддержку: задает вопросы, рисует схему и др.	Наблюдает и оценивает применение компетентностей
	Роль учащегося	Наблюдает за выполнением задания учителем	Совместно с учителем разбирает задание и выпоняет его	Выполняет задание, при необходимости учитель оказывает поддержку	Самостоятельно выполняет задание и использует стратегии, демонстрируя сформированные компетентности
УЧАСТИЕ УЧАЩЕГОСЯ					

Справившись с одним заданием самостоятельно, учащийся чувствует уверенность и мотивацию сделать следующее, и так на протяжении всего процесса обучения. Но здесь важно отметить, что в классе могут обучаться учащиеся с совершенно разными особенностями мышления скоростью протекания мыслительных процессов, уровнями познавательного интереса и развития. Поэтому при совместном обучении крайне важно применять дифференцированный подход. Все учашиеся в классе работают над одной и той же тематической областью, но, выполняя задания,учащиеся могут работать на своем собственном уровне понимания и темпа продвижения к цели.

Дифференциация включает в себя как тщательное планирование учителем заданий и своей помощи для разных учащихся, так и то, как учащиеся выполняют эти задания и продвигаются в обучении вперед.

Дифференциация используется на протяжении всего процесса обучения:от планирования до оценивания результатов работы. Чтобы дифференцированное обучение было эффективным, важным является соблюдение следующих условий:

Дифференциация содержания: обеспечение доступа учащихся к учебной информации с учетом их потребностей и задач обучения. Материалы для учащихся с разными уровнями сформированности навыков чтения и письма на английском языке. Списки слов для пополнения словарного запаса. Аудиозаписи и видеоматериалы.

Дифференциация процесса обучения и оценивания достижений учащихся: использование разнообразия методов и приемов и их выбор с учетом разных типов восприятия. Многоуровневые задания (разная степень сложности) для организации работы учащихся по общей программе с одними и теми же требованиями к формированию необходимых компетентностей, но с разным качеством и темпом усвоения. Демонстрация материала, содержащего как задания для всего класса, так и задания, учитывающие индивидуальные образовательные потребности учащихся. Распределение времени для выполнения задания: определять время для выполнения заданий и дает дополнительное время для учащихся, испытывающих трудности или поощрять продвинутых учащихся к более глубокому изчению темы.

Дифференциация представления результатов обучения: учащиеся демонстрируют практическое применение сформированных знаний и компетентностей через использование разных видов заданий и их уровней. Представление результатов освоения знаний и развития навыков через разные средста выражения(письменно, устно, драматизация и т.д.). Подготовка проектов: предоставление выбора учащимся формы выполнения проекта индивидуально или в малой группе. Создание учащимися собственных работ по образцу и с элементами творчества.

Дифференциация в учебной среде: организация и управление процессом обучения, в том числе адаптация учебной среды к возможностям учащихся, оказание поддержки отдельным учащимся, нуждающимся в ней. Зонирование учебного пространства с учетом потребностей учащихся и планируемой деятельности: индивидуальная, групповая и фронтальная работа. Материалы, отражающие разнообразие культур и местного контекста. Четкие инструкции для самостоятельной работы, которые соответствуют индивидуальным потребностям. Разработка определенных правил, которые позволяют учащимся обратить за помощью к учителю.

При дифференцированном обучении:

-нужно учитывать “готовность” учащегося, уровень сложности формируемых навыков должна быть чуть выше текущего уровня владения ими учащимся;

-должны проявлять инициативу, разрабатывая английские уроки с учетом разнообразия потребностей учащихся, варьируя материалы, используемые учащимися индивидуально и в малых группах, в соответствии с их способностями, интересами и стилями обучения;

-следует изменить содержание, процесс представления результатов или их комбинацию в зависимости от потребностей учащихся.

-Оценивание играет важную роль в дифференцированном обучении. Применяя дифференцированные обучение, учитель проводит диагностику сформированности навыков грамотности, оценивает предыдущий опыт обучения, готовность к освоению новых знаний, определяет ведущий стиль восприятия, выявляет предпочтения и интересы учащихся, фиксирует академические достижения, обнаруживает сильные и слабые стороны учащихся.

Оценивание предполагает использование методов и учебных стратегий для измерения результатов обучения учащихся, назначением которых являются:

-реализация дифференцированного обучения;

-представление достижений учащихся;

-способ вовлечения учащихся в процесс обучения;

-определение индивидуальных образовательных особенностей учащегося(уровень и темп усвоения материала, интересы и предварительный опыт);

-выявление эффективности применяемых методов и средств обучения.

В настоящее время превалирует практика, когда учащихся распределяют по группам согласно их способностям, определяя в разные группы “сильных” и “слабых” учащихся или формируя из них пары, чтобы “сильный” повлиял на “слабого” или подтянул его.

Дифференцированное обучение предполагает объединение учащихся с учетом потребностей, типов восприятия, что в совокупности и есть применение скаффолдинга.

Согласно скаффолдингу, лежащему в основе дифференцированного обучения, учитель должен научить учащихся достигать поставленных учебных задач сначала при работе в группе при поддержке учителя, а далее -самостоятельно. Для организации работы групп должны быть разработаны четкие инструкции и реалистичные ожидания. Учащиеся должны иметь представления о том, какие принципы используются для объединения их для работы в группах, как работать в группе и как вести себя. Когда учащиеся занимаются в разных краткосрочных группах, им затем становится комфортно работать со всеми одноклассниками. Так осуществляется развитие поддерживающего сообщества.

Для того, чтобы дифференцированное обучение проходило в классе организованно, учитель должен научить учащихся следовать правилам группы.

При внедрении дифференцированного подхода задача соблюдения правил усложняется в силу разноформатной работы, поэтому учитель целенаправленно, шаг за шагом, учит учащихся тому, что соблюдение правил позволяет гарантировать успех в учебе.

Для урока в русле дифференцированного обучения все необходимые учебные материалы должны быть готовы заранее. Важную информацию, которая понадобится учащимся во время урока, рекомедуется поместить на видное место(например, графические организаторы, правила или перечень заданий).

Полезно иметь четко понимаемый сигнал, чтобы привлечь внимание учащихся, когда они слишком шумят или отвлекаютя от выполнения задания. Некоторые учителя используют маленький колокольчик или что-то, что издает звук, например можно использовать крупу в банке (гречку, рис, горох, фосоль). Таким образом, учителю не нужно повышать свой голос. Чтобы удержать внимание учащихся. Цель заключается в том, чтобы учащиеся самостоятельно регулировали свое поведение и свою способность сосредоточиться на задании.

Пример дифференцированного обучения иностранному языку: изучение грамматического материала *Present Continuous.* Освоение структур с этим временем осуществляется первоначально с опорой на наглядность (наглядное действие, картинка). Учитель объясняет грамматическое правило, опираясь на наглядность. Затем учитель задает вопросы. Показывая картинки.

Работают и сильные, и слабые обучающиеся. Сильные помогают своим более слабым товарищам, исправляют сделанные ими ошибки. Роль учителя берет на себя один из хорошо подготовленных обучающихся. После этого ведущим может быть любой ученик из группы, в том числе и менее способный. Успешно осуществляется овладение этим грамматическим материалом с помощью раздаточного материала, карточек. Предлагаются задания трех степеней сложности, в зависимости от уровня овладения обучающимися структурами в *Present Continuous.*

1. Для обучающихся с высокой степенью подготовленности дается задание описать картинку. Подбирается картинка, на которой представлено достаточное количество действующих лиц. Обучающийся показывает классу картинку и описывает ее. Одноклассники исправляют его ошибки и неточности.
2. Менее подготовленные воспитанники получают задание посмотреть на картинку и ответить на вопрос.
3. Обучающимся с низким уровнем обученности предлагаются карточки, в которых даны предложения с глаголами в *Present Simple,* которые нужно изменить и записать во времени *Present Continuous.*

Например, *He usually dances in the evening.* - … (соответственно учащимся необходимо записать *He is speaking now*) и т.д.

Такие дифференцированные задания позволяют слабым обучающимся переходить к освоению данного материала на более высоком уровне.

Наиболее сложным моментом в изучении этой грамматической темы является умение различать *Present Continuous* и *Present Simple*. Слабые обучающиеся успешнее преодолевают трудности в различных этих грамматических времен, если использовать в

качестве опоры пару хорошо известных слов *now* и *usually*. Если у обучающихся возникает затруднение, связанное с этими временными формами, эти слова помогают ему быстро сориентироваться. Отрабатывая таким образом подобные грамматические структуры, воспитанники осваивают их на доступном уровне. Этот уровень максимально высок у каждого.

Таким образом, индивидуализация и дифференциация обучения предлагают разные по трудности и сложности задания, применение которых делает индивидуальный и дифференцированный подходы при обучении школьников английскому языку более результативным. А использование адаптивных, корректирующих и совершенствующих упражнений так же ведет к повышению результативности учебного процесса.

Организация учебной деятельности с использованием дифференцированного подхода способствует тому, что учащиеся перестают быть пассивными участниками учебного процесса и становятся его активными участниками.

Литература

1. Выготский Л.С. Проблемы детской психологии\\ Выготский Л.С. Собр.соч.: В 6 т. Педагогика,1990.

2. Wood D., Bruner G. The role of tutoring in problem solving. \\Journal of Child Psychology and Psychiatry.

3. Новикова Л. И. Дифференцированный подход к учащимся в процессе обучения // Начальная школа. – 2002. – №1.

4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте\\ Выготский Л.С. Перспектива, 2020 г.

5. Бухаркина М. Ю. Технология разноуровнего обучения /М. Ю. Бухаркина// Иностранные языки в школе. - №3. – 2003 г.

6. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.

7. Полат Е. С. Разноуровневое обучение / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. - №6. – С. 6.

8. Лында А.С. "Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий" М, 2007 г.

9. Уит И.Э. "Индивидуализация и дифференциация обучения" М., Педагогика, 1994 г.

Каланчина И.Н., Апёнышева Л.Г.
Алтайский ГАУ, г. Барнаул, Россия

Вклад православного просветительства в формирование образовательно-культурного пространства Сибири

Аннотация. *В статье исследуется феномен православного просветительства в Сибири (XVI – нач. XX вв.), который явился своеобразным духовным, «силовым» каркасом, конструирующим и гармонизирующим культурное, образовательное пространство региона. Определена телеологическая направленность, которой руководствовались представители православной церкви, проводившие работу по всестороннему просвещению коренного населения Сибири. Выявлено, что широкая просветительская работа деятелей православной церкви, способствуя значительному подъему духовной и материальной культуры сибирских народов, явилась важнейшей составляющей для дальнейшего развития Сибири.*

Ключевые слова: *культурное и образовательное пространство Сибири, православное просветительство, социокультурная деятельность, культурный ландшафт, духовно-экологическая цивилизация, православная этика.*

Введение. Переход от техногенно-потребительской к зарождающейся духовно-экологической цивилизации подразумевает научное осмысление культурного и образовательного потенциала Сибири, который складывался в процессе деятельности многих поколений подвижников на ниве просвещения. Соответственно, просветительское направление целесообразно рассматривать как необходимое условие и особый феномен цивилизационного развития, оказавший большое влияние на формирование самобытного культурно-образовательного ландшафта Сибири.

Просветительство можно определить как созидательную, самоотверженную деятельность, осуществляемую отдельной личностью или группой лиц в интересах общественного прогресса и повышения уровня общей культуры и образования, часто реализуемую в сложных природных или социальных условиях [7, с. 26-31].

У всех народов во все времена были подвижники, чья деятельность стала важнейшим фактом их истории и вклада в мировую культуру. Сегодня не теряет своей актуальности универсальный мотив просветительства – защита достоинства и свободы человека, нацеленность на всестороннее образование и развитие как отдельной личности, так и всего народа в целом, защита национальных святынь и идеалов. К таким выдающимся просветителям России мы относим православных подвижников – Сергия Радонежского, Максима Грека, митрополита Платона-Левшина; ученых – М.В. Ломоносова, Д.И. Менделеева, В.И. Вернадского; писателей, музыкантов и художников – Л.Н. Толстого, М.И. Глинку, В.И. Сурикова; педагогов – К.Д. Ушинского и В.А. Сухомлинского и многих других. Не будет ошибкой утверждать, что многие идеалы и жизненные ценности были впервые сформулированы и воплощены в жизнь именно в деятельности отечественных просветителей.

Сибирь здесь не стала исключением. Если проследить исторически, то поражают масштабы вклада в общественный прогресс отдельных выдающихся личностей, чья деятельность связана с развитием культурно-образовательной, экономической и хозяйственной жизни сибирского региона. Трудно переоценить их участие в освоении и обустройстве сурового сибирского пространства. Можно со всей определенностью утверждать, что идеи сибирских просветителей (православных миссионеров, декабристов, областников, народников и их последователей в XX – XXI вв.) не теряют своей актуальности, их просветительские идеи всестороннего образования и развития личности, социального служения, высокой нравственности, верности долгу, любви к большой и малой Родине, не исчезают, а каждый раз получают новую интерпретацию и транслируются от поколения к поколению усилиями конкретных деятелей на ниве просвещения и образования, а, значит, питают духовную жизнь общества на многие годы вперед.

В центр нашего внимания мы включили культурно-образовательную деятельность православных просветителей (XVIII–XIX вв.). Соответственно, поставлена задача – выявить цивилизационную роль православного просветительства, создавшего условия для дальнейшего образовательного, социокультурного развития Сибири.

Методология. В качестве ключевого для нашего исследования мы избрали направление, базирующееся на комплексном *социально-философском пространственном подходе* к изучению тех или иных территорий, где совмещаются различные уровни и ракурсы пространственного анализа и предлагается их целостная оценка. Одной из составляющих данного направления является исследование *культурно-образовательного пространства (его* формирования и развития) конкретного региона, которое формируется исторически, как правило, в результате напряженной работы ряда поколений подвижников (а также деятелей в сфере просветительской, общественно-политической, литературной и художественной мысли), символически фиксируется в культурном дискурсе и транслируется от поколения к поколению, в значительной степени обуславливая круг идей и ценностей, которыми живет и которыми руководствуется каждое новое поколение людей, проживающих на данной территории [15].

Обсуждение. Россия богата не только своими просторами и природными ресурсами, другим важным её достоянием являются те люди, которые своей подвижнической жизнью оставили неизгладимый след в истории её развития.

Прежде чем перейти к рассмотрению деятельности русской православной церкви в Сибири, необходимо вспомнить о традициях русского религиозного просвещения и той роли, которую отечественные подвижники сыграли в пространственных проектах, посредством которых шло становление России как великой евразийской и мировой державы.

Одним из великих подвижников и просветителей России является Сергий Радонежский, влияние которого выходит далеко за границы его времени. Одновременно с ним много усилий в деле распространения знаний и культуры приложили Стефан Пермский и митрополит Алексий, влияние которых охватывало не только церковную жизнь, но и социальную сферу и было направлено на образование и воспитание нравственного чувства в народе и укрепление Русского государства. Это были самые образованные люди своего времени и между собой были связаны узами настоящей дружбы и взаимопонимания. Каждый из трёх выполнял свою особую миссию. Митрополит Алексий работал в большей степени в политической области и послужил советником трёх московских князей.

Стефан проповедовал христианство в Пермской земле, тяготел к научным знаниям, хорошо знал греческий язык. Изучил "внешнюю философию", то есть элементы светских наук. Помимо греческого и славянского о. Стефан выучил зырянский язык. *Для представителей пермского народа он создал зырянский алфавит и письменность* и перевёл для них Богослужение и Священное писание. Он наставлял новокрещенных учиться грамоте и читать «Часослов», «Псалтырь» и другие духовные книги. В местном предании говорится о многих церквях и монастырях, основанных о. Стефаном в Пермском крае. Сохранились иконы, написанные его рукой. Усть-Вымь сделалась кафедральным городом новой епархии, которая при Стефане еще не распространялась и на Великую, то есть прикамскую Пермь. По оценке ряда исследователей, Стефан предложил одно из самых убедительных обоснований *национальной идеи, которое заключается в осознании не только исторической, географической, но и духовной общности русского народа с другими коренными народами России, своей ответственности за их культуру и историческую судьбу.* При этом универсальная христианская «миссионерская деятельность св. Стефана сочеталась со служением зырянскому народу. В житиях его святых преемников по пермской кафедре мы видим верность тому же служению. Св. Герасим и св. Питирим отдали жизни за свою зырянскую паству» [14, с.163].

Сергий Радонежский также все свои силы направлял на обучение грамоте, просвещение и нравственное воспитание русского народа. Великий святой заложил традицию пустынножительства, которое по его примеру стало быстро распространяться по всей Московской Руси.

Впоследствии деятельность пустынников снискала самую высокую оценку: «...они явились истинными рассадниками жизни и просвещения... они развивали земледелие, строительство, насаждали ремёсла и на культуре духа закладывали основу государственности... святой Сергий стал отцом северного русского монашества, основоположником Святой Руси и также предтечею будущих. Средством нравственного воспитания служил живой пример Преподобного Сергия, его жизнь есть огромный духовный подвиг, сопряженный со многими лишениями, трудом. Для братии он был «поваром, пекарем, мельником, дровоколом, портным, плотником, каким угодно трудником, служил ей как раб купленный...» [2, с.17, 79].

Современные исследователи отмечают, что Преподобный Сергий «... во-первых, своим авторитетом оказывал неоценимую поддержку не только свержению ига, но и делу объединения Руси в целом... Во-вторых, он основал величайший духовный, точнее, духовно-культурный центр недалеко от столицы будущего государства, и от этого центра, как лучи от солнца, начали распространяться по стране новые обители, неся народу помощь

– духовную и материальную, знания, культуру и личный пример нравственно-трудовой жизни…» [3, с.288-289].

Фактически Сергий Радонежский и Стефан Пермский стали народными лидерами в реализации первого, северного, геопроекта в истории России. *Заложенные ими традиции социального служения и культурного просветительства впоследствии были перенесены и в Сибирь.* С особой силой они проявились в деятельности их преемников – православных миссионеров, многие из которых позже были приобщены к лику святых.

К сонму сибирских святых (которые одновременно являлись просветителями) традиционно относят подвижников Урала, Дальнего Востока и Русской Америки. Многих выдающихся деятелей русской православной церкви направляли в Сибирь с целью распространения христианства. Однако одни оказывались здесь по причине неугодности властям, другие же добровольно поселялись на этой суровой земле для испытания себя в аскезе и усердной молитве. Среди сибирских монахов-подвижников известны кузнецкие монахи Зосима и Василиск, архиепископ Нектарий, старец Нил, старец Тихон и другие.

История сибирского православного подвижничества начинается с присоединения Сибири к России после того, как в 1620 году образовалась Тобольско-Сибирская епархия. Отсюда начала распространяться миссионерская деятельность, дошедшая до многих удалённых мест, вплоть до Китая. Известно, что из европейской части страны в Сибирь прибыли 27 иноков, а остальные имели сибирские корни. Существует икона Собора Сибирских святых, где изображен Сонм святых Сибири. Из истории духовной деятельности каждого из 31 подвижника явствует, что большинство из них святители, преподобные, праведные, мученики, почитаемые блаженные: 15 святителей; 7 преподобных; 5 праведных; 3 блаженных и 1 мученик.

Сохранилось много документальных свидетельств об их высокой культурной и просветительской активности повсюду, где бы они ни находились. Весом их вклад в развитие сибирского сельского хозяйства, медицины, ремесленничества, культуры и образования. Остановимся на ряде самых ярких примеров.

Первым святым Сибири принято считать чудотворца Василия Мангазейского (1583-1602), чье имя связано с русскими легендами о Лукоморье, где проживали мангозеи (по-зырянски означает «народ на краю земли»). Видимо, поэтому первый русский город Сибири и называется Мангазея. Он находится у реки Таз, впадающей в Енисей недалеко от его устья. Василий еще юношей прибыл сюда из Ярославля вместе с купцом, у которого работал приказчиком и по ложному доносу был обвинен в краже, за что подвергся жестокому избиению, приняв мученическую смерть. Вскоре клевета была разоблачена, и Василий стал почитаться как образец чистой и непорочной жизни. Нетленные мощи Василия Мангазейского были явлены почти через пятьдесят лет после погребения, и тогда началось его всеобщее народное почитание и фиксировались факты чудотворения [1, С. 11].

При Петре I христианство в Сибири стало распространяться особенно интенсивно и священников не хватало. Поэтому митрополиту Тобольскому и Сибирскому Филофею приходилось рукополагать в священнический сан представителей разных сословий, порою даже из крестьянства.

Пётр I решил способствовать распространению православия и в Китае через организацию там духовной миссии. Для этого необходимо было направить в Восточную Сибирь епископа. На эту должность выдвинули епископа Иннокентия (впоследствии Иннокентий Иркутский), известного своим особым благочестием и учёностью. Из его жизнеописания известно, что он родился около 1682 года, окончил Киевскую духовную академию, принял монашеский постриг и вступил в число братии Киево-Печерской Лавры. В Сибири Иннокентий три года пребывал в Селенгинске и вел просветительскую деятельность среди бурят, тунгусов и монголов. Его жизнь была полна лишений и испытаний: не получая жалованья, Иннокентий и его спутники, находясь в Селенгинске, порою питались и жили за счет пожертвований русских купцов.

В 1727 году о. Иннокентия назначили епископом Иркутской епархии. Получив более широкие полномочия, он создал монголо-русскую школу на территории Вознесенского монастыря. Также он лично подбирал учителей и выделял средства для обеспечения учащихся учебниками, одеждой и продовольствием [12]. Затем основал духовное училище, и там, помимо Закона Божия, местное население обучалось русскому языку. Святителя Иннокентия по праву считают достойнейшим просветителем отдаленнейшей окраины Русского государства – Восточной Сибири.

Необходимо подчеркнуть, сибирские миссионеры в большинстве своём были образованными людьми, закончившими духовные училища или академии. Многие из них были докторами богословия, профессорами, имели должности ректоров духовных образовательных учреждений, были возведены в высшие церковные саны, возглавляли митрополии. И в своей деятельности православные миссионеры большое значение придавали борьбе с невежеством и широкому распространению грамотности. В частности, митрополит Тобольский и Сибирский Филофей (Лещинский) в молодости окончил Киево-Могилянскую академию. Его заслуга состоит в том, что при нём в 1703 году в Тобольске была открыта первая в Сибири Славяно-русская приходская школа, для чего он добился разрешения у самого Петра I. В школе обучались дети русских переселенцев и коренных народов Сибири.

Впоследствии эту школу поддерживал Иоанн Тобольский (Иван Максимович), который был митрополитом Тобольским и Сибири с 1711 г. На содержание школы он жертвовал личные сбережения. Преподавателей пригласил из Киева и Чернигова. Отец Иоанн оставил после себя целый ряд трудов, которые использовались в школе: «Нравоучительное зерцало», «Алфавит, рифмами сложенный», «Синаксарь о победе под Полтавою», «Духовные мысли», «Путник» (рукопись) и др. В самом конце его жизни был опубликован его трактат «Илиотропион» («Подсолнечник») или «Сообразование человеческой воли с Божественною волею» [там же]. Известно, что Иоанн Тобольский ушел из жизни славной смертью, стоя на коленях в молитве в своих покоях.

Софрония (Кристалевского), окончившего Киевскую духовную академию, Святейшему Синоду рекомендовала императрица Елизавета Петровна, и с 1753 г. он становится епископом Иркутским и Нерчинским. Получив сан епископа, он так же, как и его предшественники, заботился об устройстве быта малых народов и много способствовал развитию в местном населении оседлости и культуры, предлагая для поселения монастырские земли и стараясь изолировать от влияния язычества. Известно, что о. Софроний вел довольно аскетичный образ жизни, спал на полу, питался очень скудно, большую часть ночи предавался молитве. В 1754 году он издал указ, где духовенству вменялось обучать своих детей Часослову, Псалтири, пению и букварю, причем учение «должно было идти со всяким прилежанием и крайним рачением, дабы дети могли пономарскую и дьячковскую обязанность исполнять по достоинствам своим» [там же].

Другой Святитель Павел (Конюсевич), также воспитанник Киевской духовной академии. В сане иеромонаха был направлен проповедником в Московскую Славяно-греко-латинскую академию. Был архимандритом Юрьева монастыря. А в 1758 г. назначен митрополитом Тобольским и Сибирским. При нём была возобновлена деятельность Тобольской семинарии, и для того, чтобы повысить качество образования, он из Киева пригласил учёных монахов.

Первый из них – Архиепископ Варлаам (Петров) – закончил Киевскую академию, служил в Троице-Сергиевой лавре. В 1768 г. стал епископом Тобольским и Сибирским. Проявлял так же, как и предшественники, особую заботу о Тобольской духовной семинарии. При нем ввели в преподавание такие предметы, как греческий и татарский языки, математику, физику, красноречие, географию и медицину, также был открыт класс иконописи, и архиепископ Варлаам собственноручно написал икону.

Другой приглашенный – Епископ Милетий (Якимов) – окончил Вятскую духовную семинарию, затем Казанскую духовную академию, был кандидатом богословия, а также

автором ряда духовных книг. Благодаря его усилиям в сане епископа Якутского и Вилюйского было открыто большое количество церковно-приходских школ, а в Якутске появился областной музей. Ныне это Якутский музей истории и культуры народов Севера им. Е.М. Ярославского – один из крупнейших музеев на Северо-востоке Российской Федерации, широко известный как центр культурно-образовательной деятельности. В нем находится целое собрание памятников истории и культуры народов Якутии. В экспозиции музея широко представлена природа края, животный и растительный мир тайги, лесотундры, тундры и арктической зоны республики, а также история Якутии с периода палеолита и до настоящего времени. Возможно, что каких-то из этих артефактов касалась и рука самого святителя.

Большой интерес вызывает личность протоиерея Стефана (Знаменского), который прошел обучение в Тобольской духовной семинарии. Он служил в Петропавловском соборе г. Барнаула. Далее был переведён священником кафедрального собора в Тобольск. В 1842 г. вместе с декабристом И.Д. Якушиным на средства купца Медведева и других лиц открыл ланкастерское училище для мальчиков. *Здесь помимо духовных дисциплин преподавались славянская, русская и латинская грамматика, а также география, арифметика и чистописание.* Позже такое же училище было открыто и для девочек. В 1853 году о. Стефан был переведён в Омск, который стал столицей области Сибирских Киргизов. Там он создал одну из лучших в Сибири духовных библиотек. В 1856 г. в ней было собрано 316 наименований, а в 1900-е годы было уже 1875 книг. Сам о. Стефан выписывал 17 различных журналов по богословской тематике. Стефан Знаменский представлял православное духовенство в особом комитете по народному образованию, был духовником декабристов, которые отбывали ссылку в Кургане, Тобольске и Ялуторовске. На его службах присутствовал Ф.М. Достоевский, который отбывал ссылку в Омске. Примечательно, что за свои заслуги Стефан Знаменский еще при жизни почитался в народе как святой.

Оказавшись в Сибири, многие святители и преподобные отцы прошли непростой духовный путь. Так, тяжелые испытания выпали на долю архимандрита Макария (в миру Михаил Глухарев), который окончил в свое время Смоленскую духовную семинарию, а после преподавал в Смоленском духовном училище. После окончив Духовную академию, хорошо знал несколько языков (латинский, немецкий, французский, древнегреческий и древнееврейский), был назначен ректором Костромской духовной семинарии и настоятелем Богоявленского монастыря, получил звание профессора богословских наук. В 1818 г. был пострижен в монахи с именем Макарий и служил в Глинской пустыне.

По доброй воле архимандрит Макарий подал прошение в Св. Синод о желании вести миссионерскую службу на Алтае. И с 1830 г. он с двумя подвижниками прибыл в этот горный край и образовал православную общину. Чтобы стать миссионером, необходимо было, помимо глубокого знания основ христианского учения, обладать также познаниями в естественных науках, медицине, говорить на языке инородцев, разбираться в сельском хозяйстве и пр. В течение 14 лет о. Макарий жил на Алтае, постоянно посещая кочевых татар, калмыков и телеутов. За время своей службы на Алтае преподобный окрестил около 700 взрослых и столько же детей. Прививал им основы оседлого образа жизни, оказывал всяческую помощь и поддержку: лично участвовал в строительстве для них домов, покупал скот, орудия труда, знакомил с основами культурного земледелия, огородничества, агротехники, для чего выписывал из Санкт–Петербурга специальные журналы, книги об овцеводстве и земледельческой химии, приобретал семена овощей и лекарственных трав и сам ставил прививки от оспы.

Макарий Глухарев не отличался хорошим здоровьем, но тем не менее неоднократно совершал многодневные переходы и переправы через горные реки. Ему пришлось пережить все лишения страннической жизни, он не только крестил и наставлял духовных чад, но и при любой возможности обучал грамоте. Основательно изучив диалекты жителей Горного Алтая, он посещал с евангельской проповедью отдаленные аилы, крестил коренных жителей. *Ему принадлежит заслуга в создании алтайской письменности и составлении*

алтайского словаря (букваря) из 3000 слов. Макарий Глухарев перевёл на алтайский язык Библию, а также ряд богослужебных и духовных книг [6, с.47-48].

Днём основания Алтайской духовной миссии принято считать 7 (20) сентября 1830 г., так как в этот день святитель Макарий покрестил в реке Улале первого инородца Эрески [там же]. По мнению исследователей, занимающихся историей миссионерства, архимандрит Макарий продолжил дело Стефана Пермского (который сам принадлежал к кирилло-мефодиевской традиции).

Несколько десятилетий спустя миссионерскую деятельность о. Макария (Глухарева) продолжил Макарий (Невский), который с 1855 г. служил в Алтайской духовной миссии и, как его предшественник, обучал детей в миссионерских школах Чемала и Улалы. В 1868-1869 г. в Петербурге работал над изданием Алтайского букваря и вместе с профессором Н.И. Ильинским подготовил к печати составленную алтайскими миссионерами первую грамматику алтайского языка. С 1883 по 1891 о. Макарий (Невский) возглавлял духовную миссию на Алтае.

Большой просветительской работой известен митрополит Иннокентий (в миру Иван Попов-Вениаминов), который был первым епископом Камчатки, Якутии и Приамурья, а также Северной Америки. Он был сподвижником генерал-губернатора Восточной Сибири Н.Н. Муравьёва-Амурского, деятельность которого заключалась в освоении Дальнего Востока. Их обоих по праву считают основателями города Благовещенска. Митрополит Иннокентий просвещал также народы Камчатки, Алеутских островов, Северной Америки. Повсюду он организовывал обряды крещения, строительство храмов, при которых *открывались школы, и ему самому приходилось обучать детей*. Митрополит Иннокентий *создал алфавит алеутского языка*, стал автором поучительной «Записки об островах «Уналашкинского отдела», неоднократно совершал поездки по Епархии, которая включала Якутию, Охотское побережье, Камчатку, Чукотку, Аляску, Курильские, Командорские и Алеутские острова. Митрополит Иннокентий совместно с Н.Н. Муравьёвым-Амурским провёл переговоры с китайскими послами об установлении границы между государствами, благодаря чему в 1858 г. весь Амурский край перешёл в юрисдикцию Российской империи.

Показательно письменное прошение святителя Нектария (Теляшина), который, будучи архиепископом Сибирским и Тобольским (1636 г.), после четырёх лет управления епархией просил царя Михаила Фёдоровича отпустить его обратно в Нилову пустынь не только по причине своей болезни и старости, но и скудного обеспечения продовольствием местного населения. Он также сетовал на пороки, бытовавшие среди них, с которыми боролся всеми мерами: безнравственность, невежество, язычество, пьянство и т.д.

Подчеркнем еще раз, что жизненный путь многих сибирских православных подвижников был сопряжён с тяжелой многолетней работой как в сугубо миссионерской деятельности, так и в сфере просвещения. Все они с честью выдержали испытания и лишения, встретившиеся им в суровых краях. Их можно с полным основанием назвать первопроходцами культуры, сыгравшими не менее значимую роль в освоении и развитии Сибири, чем служилые люди, крестьяне и торговцы.

Мы перечислили просветительские заслуги лишь малой части православных деятелей Сибири. Еще раз подчеркнем, что приобщение к православию представителей сибирских народов значительно повысило их духовную и материальную культуру.

Существует распространенный социальный миф, будто передача знаний и традиций обеспечивается объективными историческими законами – как бы сама собой и от конкретных личностей не зависит. Но точнее говорить о двух уровнях цивилизационной преемственности. Первый уровень, где процессы протекают как бы объективно в виде естественного распространения новых знаний, технологий и бытовых практик, хотя на самом деле и здесь личностный фактор играет значительную роль. На втором же уровне обеспечивается преемственность важнейших духовных ценностей и знаний, которые уже автоматически не передаются, а только лишь усилиями конкретных личностей, передовых деятелей науки и культуры, которые идут в народные массы, пробуждают их активность и

тем самым вовлекают в высшие формы культурного творчества. И это самая важная и плодотворная личностная линия творчества и преемственности в культуре, вне которой и первая линия рискует выродиться в торжество разрушительной техногенно-потребительской технократии и сциентизма, чреватые смертью живой, широко мыслящей и глубоко чувствующей личности.

Важнейшей эволюционной задачей, стоящей перед человеком, является овладение искусством точного, концентрированного и нравственного мышления… Мысль человека воздействует не только на ментальное пространство и на индивидуальное сознание, но и на физические процессы, и на складывающиеся жизненные личные и мировые ситуации» [4, С. 271].

Действительно, очень многое в жизни общества зависит от конкретных личностей — независимо от сложных политических условий и социальной среды. «Преемственность цивилизации сохраняется усилиями конкретных подвижников на ниве просвещения и культуры» [5, с. 79-86].

Таким образом, можно отметить, что религиозное просвещение *в своих лучших образцах* является важнейшей составляющей общего процесса формирования социокультурного пространства Сибири. *Именно ему мы обязаны первыми школами, музеями и библиотеками.* Безусловно, привлекательны и личные образы подвижников, людей безупречной нравственности и активной социальной позиции. Они шли так называемым «тесным путём»: это и молитвенный подвиг, и перенесение телесных скорбей, и лишение всяческих материальных благ, и самоотверженное служение ближним. И всё это было сопряжено с сердечной чистотой и любовью к людям и миру. Своим примером они оказали огромное влияние на будущих подвижников, в том числе и светских, дав общее направление делу образования и культурного развития народов Сибири, а также укрепления российского государства.

Литература

1. Еремина Е.Н. «Истинно ничего не взял от имения твоего». Жизнь мученика Василия Мангазейского. – М.: Сибирская благозвонница, 2013. – 32 с.

2. Знамя Преподобного Сергия Радонежского / Сост. Е.И. Рерих. – Латвийское общество Рериха (Рига), 1991. — 205 с.

3. Иванов В.А. Скрижали метаистории: творцы и ступени духовно-экологической цивилизации/ А.В. Иванов, И.В. Фотиева, М.Ю. Шишин. – Барнаул: Изд-во АлтГТУ И.И. Ползунова; Изд-во фонда «Алтай 21 век», 2006. – 277 с.

4. Иванов В.А. Философия мысли: новые грани метафизики всеединства / А.В. Иванов, И.В. Фотиева, М.Ю. Шишин. — Барнаул: Новый формат, 2021. – 282 с. (URL: https://altaiinstitute.ru/ivanov-a-v-fotieva-i-v-shishin-m-yu-filosofiya-mysli-novye-grani-metafiziki-vseedinstva/).

5. Каланчина. И.Н. Экономические и мировоззренческие основания рыночной парадигмы в образовании/ Человек в экономико-правовом и политическом пространстве: сборник научных статей по материалам XXIII региональной научно-практической конференции/ под ред. А. Н. Малаханова, — Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2019. — С. 59-68.

7. Нестеров, С.В. «Словом и житием наставляю…»: Жизнь и труды прп. Макария Алтайского/ С.В. Нестеров. – М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2005. – 544 с.

8. Помелов В.Б. Просветительство как педагогический феномен// Ярославский педагогический вестник. 2018. № 2. С. 26-31.

9. Помощник преподобного Сергия: жизнеописание. Духовный алфавит архимандрита Кирилла (Павлова). – М.: ООО Духовное преображение, 2018. – 298 с.

10. Прежде всего бойся Бога. Святитель Иннокентий. Чудотворец Иркутский // Смоленск Православный. 2016. № 10

11. Святость – это. Чины православных святых [Электронный ресурс]. – URL: http://fb.ru/article/275474/svyatost---eto-chinyi-svyatosti-v-pravoslavii

12. Сегеда А. ТОП-10 Сибирских святых Ч.1. [Электронный ресурс]. – URL: http://pravoslavie.fm/interested/top-10-sibirskikh-svyatykh-chast-vtoraya

13. Сегеда А. ТОП-10 Сибирских святых Ч.2 [Электронный ресурс]. – URL: http://pravoslavie.fm/interested/top-10-sibirskikh-svyatykh-chast-vtoraya/
14. Смирнов Е.К. Очерк исторического развития и современного состояния русской православной миссии/ Е.К. Смирнов. – Спб.: Синд. Тип., 1904. – 91 с.
15. Федотов Г. П. Святые Древней Руси. – Ростов-на -Дону, 1999. – 380 с.
16. Шишин М.Ю. Ноосфера, культура, культурный ландшафт. – Новосибирск: СО РАН, 2003. – 234 с.

Карелина Н.С.
СОШ №43 им. Главного маршала авиации А. Е. Голованова, г. Иркутск, Россия

Внеурочная деятельность как фактор воспитания гражданской идентичности младшего школьника

Аннотация. *В статье приводится анализ особенностей формирования гражданской идентичности у учащихся начальной школы. Определены основные направления, по которым ведется работа. Раскрыты формы работы во внеурочной деятельности младших школьников, позволяющие целенаправленно осуществлять гражданское воспитание через организацию практической деятельности младших школьников. Это позволит ученикам приобрести в процессе этой деятельности опыт личной и общественно полезной деятельности.*

Ключевые слова: *гражданская идентичность; внеурочная деятельность; младшие школьники; гражданское воспитание.*

В изменившихся социально-политических условиях одним из основных направлений современной государственной образовательной политики является усиление воспитательной функции образования. Отмечается, что происходит процесс переориентации на формирование активной гражданской позиции личности. Особую актуальность приобретает формирование личности, соотносящей свои интересы с интересами других людей и общества в целом, имеющей сознательную и активную позицию, направленную на выполнение гражданских обязанностей перед государством, обществом, разумно использующей свои гражданские права, соблюдающей и уважающей законы своей страны.

Будущим нашей страны являются младшие школьники. От того, какие жизненные ценности будут ими восприняты, каким образцам для подражания они будут следовать, зависит ее дальнейшее развитие. При этом необходимо учитывать, что лидирующая роль в формировании сознания и мировоззрения подрастающего поколения принадлежит средствам массовой информации. Пробелы семейного воспитания, школьного образования восполняются легкодоступными носителями информации низкого качества, которые негативно влияют на формирование личности ребенка, подрывают устои гражданского общества, притупляют чувство гордости за свою Отчизну.

В связи с этим в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта начального образования один из личностных результатов освоения основной образовательной программы составляет способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме [3]. Это предполагает формирование у младших школьников мировоззренческой, ценностно-смысловой сферы, личностных основ российской гражданской идентичности, социальной ответственности, правового самосознания, поликультурности, толерантности, приверженности ценностям, закрепленным в Конституции Российской Федерации.

В младшем школьном возрасте формирование основ гражданской идентичности происходит посредством расширения представлений младшего школьника о себе, об окружающем мире, обществе, в котором живет ребенок. Важное значение в этом процессе играет формирование отношения к близким людям, своей семье, взрослым и сверстникам, к родному краю, родной природе. Классный коллектив, семья являются прообразами разных общностей, на основе взаимодействия с которыми у ребенка формируется механизм присоединения к общности, ощущения чувства принадлежности к ней. Однако сами представления о Родине младших школьников отличаются аморфностью, образностью, опредмеченностью, слабой действенностью и неустойчивостью.

Углубление знаний о Родине, самоопределение в значимости родного края в жизни человека происходит в процессе самосознания школьника. Эффективности осуществления этого процесса может способствовать организация внеурочной деятельности, которая в силу своей специфики располагает учеников к более свободному общению, высказыванию своих позиций по разным аспектам жизнедеятельности. Так, Л.В. Байбородова выделяет наличие у ребенка умения оценить, понять черты своего характера, свои способности, выделить предпочтения к той или иной деятельности как важную составляющую внеурочной деятельности. Для этого необходима организация помощи педагога в самоанализе и самоопределении школьника через создание специальных условий [1].

Формирование гражданской идентичности у младших школьников в процессе реализации внеурочной деятельности будет проходить успешно, если работа будет построена на основе специально подобранных форм, которые позволят формировать у детей знания о различных областях социальной жизни, им будет предоставлена возможность реализовать свое стремление к сопричастности к общественной деятельности [2].

Кратко рассмотрим формы, которые целесообразно использовать в процессе формирования гражданской идентичности младших школьников. Они систематизированы и представлены в табл. 1.

Таблица 1.

Формирование гражданской идентичности младших школьников средствами внеурочной деятельности

Виды внеурочной деятельности	Уровни результата		
	Приобретение социальных знаний	Формирование ценностного отношения к социальной действительности	Получение опыта самостоятельного общественного действия
Познавательная	Познавательные беседы, предметные факультативы, кружки, познавательные викторины, олимпиады, организуемые педагогом для детей.	Познавательные занятия кружков, факультативов с элементами проблемно-ценностного общения. Познавательные мероприятия, организуемые педагогом и детьми в форме КТД. Интеллектуальный клуб «Что? Где? Когда?». Научное общество учащихся.	Исследовательские проекты по изучению актуальных проблем микросоциума. Внешкольные акции познавательной направленности (конференции, конкурсы, познавательные игры для социального окружения, напр., для младших

			школьников, родителей).
Проблемно-ценностное общение	Этическая беседа.	Дебаты, тематический диспут, анализ моральных дилемм.	Проблемно-ценностная дискуссия с участием внешних экспертов (в виде гражданского форума), ставящая ребенка перед выбором собственного поведения.
Досуговое общение	Культпоходы в театр, музей и т.д.	Инсценировки, концерты, «огоньки» на уровне класса, школы.	Развлекательные акции в окружающем социуме (благотворительные концерты, гастроли).
Туристско-краеведческая деятельность	Образовательная поездка, туристическая экскурсия, краеведческий кружок.	Туристский поход, краеведческий клуб.	Поисково-краеведческая экспедиция. Организация деятельности школьного краеведческого музея.
Социально-преобразующая добровольческая деятельность	Социальная проба (инициативное участие ребенка в социальном деле, акции, организованных взрослыми).	КТД (коллективно-творческое дело).	Социально-образовательный проект.

Процесс воспитания основ гражданской идентичности осуществлялся в рамках работы «Мастерская добрых дел», предполагающей проведение комплекса мероприятий, направленных на вовлечение школьников в самостоятельную работу, в процесс создания «доброго пространства» внутри школы.

Основное внимание уделялось поиску практических способов организации деятельности обучающихся, позволяющих им активно участвовать в жизни школы, города, проявлять свою позицию гражданина, развивать их гражданскую активность. Рассмотрим пример одного из мероприятий, прошедших в рамках «Мастерской добрых дел».

Название: «Битва хоров» (конкурс патриотической песни).

Цель: создать условия для формирования гражданского отношения к истории и культуре своей страны.

Конкурс патриотической песни включал в себя не только разучивание песни и выступление. Ему предшествовала предварительная работа. Изучили историю создания песни «Орленок», которую репетировали к конкурсу. Младшие школьники узнали, что это

не просто песня, а целый культурный пласт в истории страны. Песня «Орленок» получила свое широкое распространение во время Великой Отечественной войны среди партизан. В партизанских отрядах она была и паролем, и отрядной песней. Многие комсомольцы-разведчики, бойцы Красной Армии и партизанских отрядов повторили подвиг героя песни, многих из них в отрядах так и звали – Орленок. Для поддержания боевого духа бойцов Красной Армии во время войны в 1943 году тиражом в 25 тысяч экземпляров в войска была разослана книжечка с песней «Орленок». О данных фактах из истории создания песни до конкурса не знал ни один школьник.

Процесс воспитания гражданской идентичности осуществляется эффективнее при включении в воспитательную систему школы гражданско-патриотического направления работы не только в пространстве образовательного учреждения, но и при сотрудничестве с социумом. Так гостями на концерт были приглашены ветераны тыла и труда. Именно им школьники подарили исполнение песни.

Таким образом, внеурочная деятельность – это неотъемлемая часть учебного процесса в школе, в полной мере способствующая реализации требований Федерального образовательного стандарта начального общего образования. Она организуется не только с целью удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, но также для их участия в общественно полезной деятельности и самоуправлении. Модель внеурочной деятельности «Мастерская добрых дел» позволила младшим школьникам получить личный опыт гражданского поведения и межличностного взаимодействия.

Литература

1. Байбородова Л.В. Организация внеурочной воспитательной работы в сельской школе в условиях реализации Федерального общеобразовательного стандарта второго поколения. Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2011. 149 с.

2. Черных Л.А., Созонтова О.В. Методические рекомендации по организации внеурочной деятельности в ходе реализации ФГОС. Липецк: ЛИРО, 2012. 94 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010. 31 с.

Карыпова А.Т., Душеева К.А.

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Некоторые речевые ошибки студента-практиканта на уроке русского языка

Аннотация. *В статье представлена классификация типичных устойчивых ошибок, допускаемых студентами-практикантами в кыргызских классах в лексических, морфологических и синтаксических формах русского языка, и даются рекомендации по их преодолению. Продемонстрированы ошибки, допущенные студентами-прктикантами в ходе преподавания русского языка и литературы в школах Таласской области во время практики, в том числе представлены классификации грамматических ошибок студентов филологического профиля. Кроме того, отмечается необходимость разрабатывать для студентов-практикантов не русские, а русско-кыргызские правила по грамматике, основанные на сравнении родного и русского языков. Также в статье дается понятие о том, что основной причиной речевых ошибок студентов является отсутствие опоры на механизмы речи (отбор слов, упреждение и удержание, контроль и критика текста), недостаточное внимание к вопросам культуры речи на уроках русского языка. Выбирая слова, необходимо обращать внимание на их значение, употребительность, стилистическую окраску, сочетаемость с другими словами. Так как нарушение хоть одного из этих критериев может привести к речевой ошибке. Исследование ошибок в речевом общении*

студентов-практикантов с учениками на уроках русского языка в кыргызской школе позволило установить ряд факторов, влияющих на частоту их появления. Прежде всего, ошибки появляются как результат интерференции родного языка, которая деформирует элементы семантической или грамматической структуры.

Ключевые слова**: речевые ошибки, типичные и нетипичные ошибки, интерференция, формулировка**.

В данной статье приводится классификация типичных устойчивых ошибок, допускаемых студентами-практикантами в кыргызских классах в лексических, морфологических и синтаксических формах русского языка, и даются рекомендации по их преодолению. Кроме того, отмечается необходимость разрабатывать для студентов-практикантов не русские, а русско-кыргызские правила по грамматике, основанные на сравнении родного и русского языков.

«…язык и дискурс используются людьми в качестве средства объективации различных проявлений сознания и интенций говорящего, а с другой – речевой материал воздействует на языковое сознание субъекта, формирует, изменяет и раздвигает его границы.» [3,4]

Для устранения нежелательных отклонений от нормы, необходимо знать, какие ошибки допускают студенты-практиканты во время преподавания русского языка в кыргызских классах.

Воронин Б.Ф. делил речевые ошибки на типичные и нетипичные, в свою очередь, типичные ошибки бывают устойчивыми и неустойчивыми.

Типичную ошибку Воронин Б.Ф. раскрывает через свойственные ей признаки, без определения, а устойчивую ошибку определяет как «отклонение от нормы», которое сохраняется в речи нерусского студента [1].

Так в речи студентов- практикантов, которые проходят практику в кыргызских классах имеются типичные речевые ошибки, которых нужно ликвидировать в процессе обучения в вузе.

Ошибки студентов в речевом общении на уроках русского языка в кыргызской школе условно можно разделить на следующие группы:

1.Общие речевые ошибки. К ним относятся:

- ошибочное словоупотребление, формообразование;

-нарушение порядка слов при построении высказывания;

- нарушение культуры русской речи, употребление вульгаризмов, просторечных слов и выражений, злоупотребление частицами, словами-паразитами;

2. Нарушения правил общения с учениками, вступающее в противоречие с выполнением педагогических функций. Сюда относятся:

- ошибочные и неточные формулировки вопросов, заданий, оценочных характеристик, использование категорических форм обращения к учащимися, неумение слушать ответы учеников и пр.;

Рассмотрим подробно каждую группу ошибок. Наблюдения показывают, что ошибки 1 группы в речи студентов-практикантов, как правило, связаны с незнанием семантического объема слова, его сочетаемости, употребление в разных контекстах. К числу таких ошибок относятся следующие:

1) употребление одних слов вместо других, например:

- Ты уже закруглился? Вместо «собрался», возникло под влиянием слова «собрался» в значении «сложил тетради и книги»;

2) нарушение в употреблении терминологических сочетаний:

- Давайте сделаем из глаголов другие (вместо образуем от).

- Где у нас будет прямое и косвенное значение (вместо «переносное»). Эти ошибки вызваны влиянием лингвистических терминов – прямое и косвенное дополнение. Произошла контаминация, т.е. смещение значений.

- Делайте словосочетания «глагол+ существительное» вместо «составьте».

Довольно часто в речи студентов встречается и неправильное формообразование, например, неправильное образование глагольных форм:

- Стери с доски (вместо «сотри», стеру с доски вместо «сотру»);
- Давайте будем поспрягать (вместо «будем спрягать»);
- С каждым буду побеседовать (вместо «беседовать»).

Среди ошибок этой группы значительную часть составляют ошибки, совершившиеся под влиянием интерференции родного языка. Особо распространенными являются следующие:

1) Смещение вопросительных слов, которые в родном языке обозначаются одной лексической единицей:

- Зачем ты не выполнил домашнее задание? (вместо «почему»).

2) смещение глаголов перемены мест положения: положить-поставить.

- Поставьте ручки на парту (вместо «положите ручки на парту»).

3) прямой перенос модели построения соответствующих сочетаний из родного языка:

- Она нет (вместо «её нет»).
- Могут выражаться с именем существительным (вместо «могут выражаться именем существительным»).

4) неумение правильно оперировать падежными формами существительных:

- Как мы будем выполнять эту упражнению? (вместо «это упражнение»).
- Прочитайте первые две строку (вместо «две строки»).
- Ошибок есть? (вместо «у нее есть ошибки?»).

5) нарушения порядка слов:

- Погода у нас какая? (вместо «какая у нас погода?»).
- Упражнение какое будем выполнять? (вместо «какое упражнение будем выполнять?»).

Такова общая характеристика ошибок лексического, морфологического и синтаксического плана, допускаемых в речи студентов- практикантов.

Не менее распространенными являются ошибки, вызванные нарушением культуры русской речи. Очень часто в этой подгруппе встречаются следующие ошибки:

1) Злоупотребление частицами НУ, ВОТ:

- Ну, вот ты повтори… Ну, подумали, подумали все…
- Ну, сейчас я читать буду.
- Вот ты встань.

2) частое употребление в речи слов: ДА, ЭТО, ТАК:

- Видите, да?
- Сейчас, это… будем читать.
- Глаголом называется часть речи, эта которая отвечает…
- Так, давайте повторим….

3) частое использование в речи студентов просторечных выражений и просторечных вариантов произношения:

-Сёдня тема такая (вместо «сегодня»).
- Сперва мы с вами выполним это задание (вместо «сейчас, вначале»).
- Щас мы будем повторять (вместо «сейчас»).
-Щас мы прочитаем текст (вместо «сейчас»).
-Тут и тута вместо «здесь, в этом предложении»: - Тута глагол.
-«Чё вместо «что»: - Ну, объясни, чё ты молчишь?
- Чё ты вертишься?

Но не только общие речевые ошибки характеризуют уровень русской речевой подготовки студентов-практикантов. Важным показателем являются ошибки другого плана. Это ошибки и нарушения правил общения с учениками, что выражается в неумении студентов формулировать вопросы, в расплывчатости формулировок вопросов, заданий. Например:

- Какие слова знаем кроме антонимов?
-Никто не знает частицу в этом предложении?
-Кто назовет мне по примеру на эти союзы?

Очень часто студенты используют категоричные формы обращения к учащимися:

-Ты все?
-Встань…Выйди…Перестань…
-Тебе – два. Сядь!
- Ты бери мел и иди в доску (или другой вариант…. На доску).
-Ничего не знаешь, сядь!

Обнаруживаются у студентов и неумение слушать и корректировать ответы учеников, что проявляется в пропуске речевых ошибок учащихся, неумение их исправлять. Зачастую студенты неверно формулируют оценочные характеристики:

- Очень молодец!
- Мне лучше понравился ответ Аскара.

Исследование ошибок в речевом общении студентов-практикантов с учениками на уроках русского языка в кыргызской школе позволило установить ряд факторов, влияющих на частоту их появления. Прежде всего, ошибки появляются как результат интерференции родного языка, которая деформирует элементы семантической или грамматической структуры.

В общении с учениками на уроке учитель пользуется преимущественно устной формой языка. Устная речь как форма существования языка имеет свои особенности, она рассчитана на смысловое восприятие, это речь звучащая, слышимая, произносимая. Отметим, что в речевом общении с учащимися на уроке речи учителя включает в себя выражения, употребляемые в классе часто и повторно и терминологическую лексику, которую использует данный учитель русского языка.

Таким образом, если на уроках у будущего учителя русского языка выработается привычка обдумывать услышанное и прочитанное, сопоставлять свою точку зрения с другими, выдвигать и озвучивать предположения по рассматриваемым проблемам, делать выводы, то можно надеяться, что у него появится собственный взгляд на традиционное и новое в преподавании русского языка как иностранного в кыргызских классах в вузе, выработается собственная позиция, а это обеспечит успешность формирования профессионально-методической компетенции специалиста.

Литература

1. Воронин Б.Ф. Типичная устойчивая ошибка в речи иностранца и методика обучения русскому языку. — М., 1967.

2. Дабаев К.Д. Система высшего образования Кыргызстана: переход на двухуровневую систему // Известия Кыргызской академии образования. – 2011. – № 4(20).

3.Тагаев М.Дж. «Языковое сознание билингва» в материалах Межвузовской научно-практической конференции «Функционирование русского языка в Кыргызстане и проблемы двуязычия», г. Бишкек, 25 апреля 2014 г.

4.Ходякова Л.А. Межкультурная коммуникация в преподавании русского языка как иностранного // Преподавание русского языка в школе и вузе в контексте межкультурной коммуникации. – М., 2010.

5. Цейтлин С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение. Москва. 1982.

Кашавцева А.А.
ПИ ИГУ, г. Иркутск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент А.В. Кибальник
ПИ ИГУ, г. Иркутск, Россия

Профилактика школьного буллинга посредством социально-педагогического тренинга

Аннотация. *В статье рассматривается особенности школьного буллинга в подростковой среде. Освещена проблематика профилактики буллинга в школе. Представлен анализ эмпирических данных выявления подросткового буллинга по таким критериям, как: статус подростка в группе сверстников, агрессивное поведение, конформное поведение и виктимное поведение. На основании представленного исследования была подтверждена необходимость в разработке и внедрении социально-педагогической тренинговой программы с целью профилактики буллинга.*

Ключевые слова: *подростковый возраст, социально-педагогический тренинг, буллинг, профилактика.*

Актуальность темы исследования характеризуется тем, что подростковый возраст является наиболее проблемным и сложным как для родителей, так и для самих подростков, потому что именно в этом возрасте происходит становление личности. Этот возраст характеризуется наличием самых разнообразных психологических проблем и трудностей, которые чаще всего вытесняются в связи со страхом осознания [6]. Появились новые социальные ценности, идеалы, очень часто противоречащие тому, на что ориентируют юношей и девушек родительская семья, группы общения [3].

Первые упоминания о буллинге, которые стали толчком к его исследованию, были зафиксированы в трудах К. Дьюкса в 1905 году, то есть в только в начале XX-го века. Европейские исследователи Д. Олвеус, Д. Лэйн и другие, углубились в исследование проявления буллинга [2].

В отечественной науке всеохватывающее исследование буллинга только начинается, ранее рассматривались отдельные элементы стороны буллинга - враждебность и давление [4]. В России исследованием буллинга занимаются И.С. Кон, О.Л. Глазман, И. Бердышев. А.А. Бочавер и К.Д. Хломов.

В ноябре-декабре 2020 г. ОНФ, Совет матерей и АНО «Мама в праве» провели опрос об информированности родителей о буллинге – школьной травле. В опросе приняло участие 5,5 тыс человек. Более половины респондентов ответили, что решать эту проблему должны не только дети, но и родители, преподаватели, школьные психологи и правоохранительные органы. Более 30% респондентов сообщили, что подвергались травле в школе. Еще 6% не только подвергались травле, но и сами выступали в роли агрессоров. 4% участников исследования страдали от буллинга и после школы. Общая доля пострадавших респондентов превысила 40%. Опрос показал, что активными участниками школьной травли зачастую становились бывшие жертвы буллинга. Из 453 респондентов, признавшихся, что травили других детей, 349 также сообщили, что сами подвергались буллингу в прошлом».

По статистике, с буллингом встречается каждый третий ребенок. Каждый десятый – не говорит о своих трудностях. Жертвы травли как правило не говорят о своем незавидном положении ни преподавателям, ни взрослым, следовательно, принципиальная миссия образовательного учреждения и семьи – выявить буллинг. Образовательное учреждение обязано быть наиболее инициативным партнером в данной структуре. В статье 28 «Закона об образовании» за жизнь и здоровье обучающихся при освоении образовательной программы несет ответственность образовательная организация. Однако широко известных комплексных программ противостояния травле нет, поэтому в большинстве случаев педагоги действуют интуитивно, опираясь на свой опыт.

Большая опасность появления буллинга обнаруживается как раз в пубертатном периоде. Данный возраст в жизни личности характеризуется перестройкой не только всего организма, но и внутреннего психологического состояния. Нередко у молодых людей возникает беспокойность, вспыльчивость и враждебность. Это происходит из-за того, что тинэйджер всегда идеализирует, усердно устремляться к тому, дабы опередить всех и во всех отношениях. Но в то же время терпеть поражение они еще не научились и любое поражение воспринимают весьма проницательно и больно. Из-за чего и появляются обозначенные ранее негативные чувства.

Развитию буллинга содействует обучение в семье, ценности, привитые с раннего возраста, условия образовательного учреждения. При этом ключевым моментом и живой средой зарождения травли считается все-таки подростковая группа, нередко ограничивающаяся рамками класса [5].

Именно для изучения особенностей выявления буллинга среди подростков на базе одной из школ г. Иркутска в период с 04.10.2021 г. по 17.10.2021 г. В исследовании принимали участие обучающиеся 8 «А» и 8 «И» класса, в количестве 55 человек, средний возраст которых 14-15 лет. 8 «А» класс – экспериментальная группа, 8 «И» - контрольная группа.
Задачи исследования:

- Выявить статус подростка в группе сверстников;
- Определить уровень агрессивности;
- Изучить уровень виктимного поведения;
- Исследовать уровень конформного поведения.

Таблица 1

Критерии и показатели буллинга среди школьников подросткового возраста

Критерии	**Показатели**			**Методики**
	высокие	Средние	Низкие	
Агрессивное поведение	Получение удовольствия от агрессии, перенятие агрессии толпы, провокация агрессии у окружающих	Спонтанность, слабая способность к торможению	Агрессия, которая сопряжена с неумением переключаться на другую деятельность и неодушевленные объекты	Опросник агрессивности А. Басса и А. Дарки
Виктимное поведение	Связанный со специфическими качествами личности, повышающими степень ее уязвимости, и снижающими уровень адаптации	Зависящий от конкретных социальных условий и принятой социокультурной нормы виктимности	Присущий личности характеризующейся хорошей адаптацией	Методика исследования склонности к виктимному поведению (О. О. Андронникова)

Конформное поведение	Поведение характеризуется тем, что индивид придерживается своего мнения до конца, но при этом не испытывает значительной эмоциональной нагрузки	При несоответствии с мнением группы подростки некоторое время сопротивляются ее влиянию, но при этом растет их физиологическое напряжение; достигнув определенного уровня напряжения, они принимают мнение группы, при этом их физиологическое напряжение начинает уменьшаться	Подростки с таким уровнем конформности характеризуются быстрым согласием с мнением группы и небольшими физиологическими затратами на противостояние	"Конформность-внушаемость" тест - личностный опросник С.В. Клаучека и В.В. Деларю
Статус подростка в группе сверстников	С ребенком общаются практически все сверстники	Ребенок имеет хорошее отношение с большинством своих сверстников	Ребенок практически отключен от неформальной жизни своей группы	Дж. Морено «Социометрия»

Профилактическая работа подразумевает изменение общественной, семейной, личностной ситуации обучающегося через использование особых педагогических и воспитательных мер, содействующих улучшению особенности его жизни и поведения, с помощью изменения личностных ориентаций [1].

Одним из методов профилактики травли наравне с классными часами, родительскими собраниями, волонтерскими проектами, считается социально-педагогический тренинг.

Социально-педагогический тренинг - это вид интенсивного изучения, нацеленная на изучение людьми определенными познаниями, технологиями, способностями и информацией. Задача такого вида тренинга - обследовать либо выработать положение участников к конкретным проблемам и мыслям, формировать действия в группе с целью видоизменить, обновить и усовершенствование процесса совместного становления личности.

Технологии социально-педагогического тренинга содействуют формированию способностей вхождения в взаимосвязь с человеком, ориентации в проблемных ситуациях и т.д.

Применение технологий тренинга в качестве инновационных форм профилактики требует специального подхода к выбору способов проведения этих занятий. Более удачными можно назвать способы деловых игр, ролевых игр, «мозгового штурма», и иные.

Применение данных способов тренинга содействует развитию умений обучающихся обдумывать проблемные случаи, исследовать данную ситуацию и собственные действия в ней.

По результатам исследования было выявлено, что в экспериментальной группе почти треть детей входят в категорию непринятых и отверженных; повышенный уровень вербальной агрессии, а также высокий уровень косвенной агрессии и индекса агрессивности; модель инициативного виктимного поведения находится ниже нормы, а модель пассивного виктимного поведения и шкала склонности к некритичному поведению выше нормы; почти у половины класса низкая конформность.

В контрольной группе одна четверть класса входит в категорию непринятых и отверженных детей; очень высокий уровень косвенной агрессии; модель активного виктимного поведения находится ниже нормы; у четверти класса низкая конформность.

Таким образом, результаты исследования определяют необходимость осуществления профилактической работы для того, чтобы снизить вероятность возникновения буллинга.

Анализируя результаты констатирующего этапа эксперимента, был сделан вывод о необходимости проведения работы по профилактике разных видов агрессивного поведения, снижению уровня виктимного поведения, повышение уровня конформного поведения и повышение статуса подростка в группе сверстников. Была разработана экспериментальная работа, направленная на профилактику буллинга среди подростков посредством социально-педагогического тренинга.

Цель программы: профилактика буллинга у подростков посредством социально-педагогического тренинга.

Задачи:

- Профилактика таких видов агрессии, как косвенная, вербальная и физическая;
- Повышение статуса ребенка в группе сверстников;
- Повышение уровня конформного поведения;
- Снизить уровень виктимного поведения.

Содержательные аспекты программы профилактики:

Программа рассчитана на 11 занятий в форме социально-педагогических тренингов, занятия проводятся один раз в неделю в течении 40 минут. Используется групповая форма работы.

Программа, включающая следующие формы мероприятий: форум-театр, кейс-технологии, беседа, деловая игра, лекторий, ролевая игра.

Форум-театр – это короткая сцена (или несколько сцен) в основе которых ставится проблемный вопрос, затрагивающий и актеров и зрителей. За всем процессом следит человек, который не является частью представления, и стоит за его пределами. При этом он может разговаривать как с актерами, так и со зрителями. Важно отметить, что в данном случае зрители не просто созерцают происходящее на сцене, а являются непосредственными участниками действия. Так как актеры и зрители являются взаимозаменяемыми. Цель: работа над конкретной социальной проблемой, углубление понимания проблемы, рефлексия личного опыта по проблеме.

Кейс- технологии - это метод активного проблемно – ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов). Главное его предназначение – развивать способность находить решение проблемы и учиться работать с информацией.

При использовании кейс – технологии в школе у детей происходит:

Развитие навыков анализа и критического мышления

Соединение теории и практики

Представление примеров принимаемых решений

Демонстрация различных позиций и точек зрения

Формирование навыков оценки альтернативных вариантов в условиях неопределенности

Беседы психолога с детьми, характеризуется словесным изучением и обсуждением материала.

Задачи беседы:

С помощью вопросов актуализировать знания у обучающихся;

Формирование новых знаний путем самостоятельной мыслительной деятельности.

Деловая игра – используется для решения комплексных задач, развития творческих способностей, формирования определенных знаний и умений, дает возможность учащимся понять различные позиции в решении проблем.

Лекции – устное донесение информации до целевого слушателя.

Задачи:

Помощь в освоении теоретических и экспериментальных аспектов проблемы;

Упрощение процесса понимания проблемы;

Распространение знаний о новых исследованиях и достижениях в проблематике данной сферы.

Ролевая игра - это речевая, игровая и учебная деятельность одновременно. С точки зрения учащихся, ролевая игра - это деятельность, в которой каждый выступает в заданной роли, стараясь соответствовать характеру и речевому этикету своей роли, но не в полной мере осознавая обучающий характер игры.

Программа, направленная на профилактику буллинга среди подростков посредством социально-педагогического тренинга.

Ожидаемые результаты программы профилактики буллинга посредством социально-педагогического тренинга:

- Сформированы эффективные стратегии преодоления вербальной, косвенной и физической агрессии;
- Сформированы навыки успешной коммуникации;
- Повышение уровня конформного поведения;
- Продуктивное снижение уровня виктимного поведения.

Литература

1. Бязырова А.Т., Гадзиев А.А, Психолого-педагогические условия профилактики школьного буллинга // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-8. С. 105-111.

2. Волкова И.В. Характеристика подросткового буллинга и его определение // Вестник Мининского университета. 2016. № 2 (15). С. 26.

3. Кибальник, А. В. Модель организации волонтёрской деятельности младших подростков, направленной на профилактику аддиктивного поведения / А. В. Кибальник, И. В. Федосова // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3(134). – С. 72-77.

4. Селифанова А.И., Мартиросян Л.А., Захарова О.В. Буллинг в подростковой среде // В сборнике: Перспективы развития науки и образования сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. 2017. С. 104-105.

5. Собкин В.С., Смыслова М.М. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) // Социальная психология и общество. 2014. Т.5. №2. С.71–86.

6. Сыроватская А.А. Возрастные особенности подросткового периода // Студенческий журнал. 2017 № 20(20). С. 57.

Ковалева О.В.
АГГПУ им. В.М.Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Н.А.Першина
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г.Бийск, Россия

Отношение будущих педагогов к инклюзивному образованию

Аннотация. *Данная статья посвящена отношению будущих педагогов к инклюзивному образованию. Актуальность исследования обусловлена тем, что инклюзивное образование - процесс развития общего образования который подразумевает доступность образования для всех, в том числе и для лиц с особыми потребностями. В нашей стране развитие инклюзивного образования находится только на начальной стадии. За последние десятилетия в России произошло существенное изменение отношения общества к лицам с проблемами здоровья и оценки возможностей детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Все больше осознается, что психофизические нарушения ребенка не отрицают человеческой сущности, способности чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. В связи с этим получает распространение иная форма получения образования - инклюзия. Введение инклюзивного образования благоприятно влияет не только на развитие личности детей с ОВЗ и детей-инвалидов, но и на их нормативно развивающихся сверстников. Формирование позиции принятия, толерантности, эмпатии к «особым» ученикам, стремления оказать им помощь, которые формируются при взаимодействии ребенка с ОВЗ и детей-инвалидов и их нормативно развивающимися одноклассниками в едином образовательном пространстве снижает риск возникновения агрессивности, интолерантности у последних.*
Целью экспериментального исследования являлось определение отношения будущих педагогов к инклюзивному образованию. В ходе проведенного исследования выявилось отношение участников к инклюзивному образованию в целом, а также готовность к обучению и принятию лиц с ОВЗ.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, лица с ОВЗ, отношение, будущие педагоги, ВУЗ, исследование, обучение.*

Инклюзивное образование – подразумевает развитие образования, которое будет доступно для всех, в том числе и приспособлений к различным нуждам людей, что обеспечивает доступ к образованию для лиц с ограниченными возможностями. Инклюзивное образование старается разработать такой подход к преподаванию и обучению, который будет более подходящим для удовлетворения различных потребностей в обучении. За последние десятилетия в России произошло изменение отношения общества к лицам с проблемами здоровья и оценки их возможностей. Все больше осознается, что психофизические нарушения таких людей не отрицают человеческой сущности, способности чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. В связи с этим и получило распространение такая форма получения образования как – инклюзия [1, 10].

Вопросами инклюзивного образования занимались многие учёные, такие как С.В. Алехина, С.Г. Андреевских, В.Г. Боровик, и др. А также некоторые проблемы отношения будущих педагогов к инклюзивному образованию, нашли свое отражение в исследованиях Е. Е. Дмитриевой, В. И. Курбатова, И. Ю. Комарковой, К. Рейсвепкван, А. А. Дмитриева, Н. М. Назаровой, Г. Н. Пенина, А. А. Дергач [1, 9].

Основным шагом в подготовке к полноценной жизни в обществе лиц с ограничением здоровья является получение профессии, осуществляемой в высшем заведении. Одной из основных проблем инклюзивного образования является недостаточная подготовленность и нехватка специалистов, в частности, практических психологов и педагогов [3,5].

Их роль в инклюзивном образовании немаловажная, так как от них зависит обеспечение целостной системы поддержки объединяющей всех субъектов образовательного пространства, делающей акцент на возможностях, а не на ограничениях лиц с ОВЗ [3, 4].

Но, по мнению многих ученых (Е.В. Михальчи, Е.А. Петрякова и др.), современная система высшего образования недостаточно готова к инклюзии, что обусловливается наличием в этой сфере множества проблем:

• не во всех вузах используются специальные адаптированные, индивидуальные и дистанционные программы обучения,

• у преподавателей недостаточно знаний и навыков об особенностях студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья [2, 7].

Количество студентов с ОВЗ в высшем учебном заведении увеличивается с каждым годом. ВУЗы нашей страны стремятся подготовить будущих педагогов, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья [2, 6].

Требования, которые предъявляются сегодня - это формирование социально адаптированной, гармонично развитой личности. Говорить об отношении к людям с ограниченными возможностями нельзя, если с детских лет не воспитывать здоровых детей и инвалидов вместе. Только совместное обучение, совместный труд, совместное преодоление трудностей и празднование небольших побед смогут воспитать личность, которую можно характеризовать, как гармоничную [6, 8].

Таким образом, можно сказать об ***актуальности*** рассмотрения проблемы отношения будущих педагогов к инклюзивному образованию.

Цель: исследование особенностей формирования отношения будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Для достижения поставленной цели мы ставили перед собой следующие ***задачи:***

1) раскрыть научно-теоретические аспекты отношения будущих педагогов к инклюзивному образованию;

2) исследовать отношение будущих педагогов к инклюзивному образованию;

3) составить рекомендации по формированию отношения будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Исследование проводилось с помощью анкетирования, в процессе которого выяснили отношение и готовность участников образовательного процесса высшего учебного заведения в условиях инклюзивного образования.

В данном исследовании приняли участие студенты очной и заочной форм обучения ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина» всех курсов обучения. Общее количество участников: 429 человек в возрасте от 18 до 52 лет.

Период прохождения данного исследования с ноября 2021 года по февраль 2022 года.

В работе использовались следующие диагностические методики:

- Анкета «Я и инклюзивное образование»;
- Анкета «Выявление уровня благополучия студентов».

Для определения характера отношения как фактора готовности участников образовательного процесса высшего учебного заведения к инклюзивному образованию была использована анкета «Я и инклюзивное образование». Данная анкета была выбрана нами из перечня специальных анкет, позволяющих получить сведения об отношении респондентов к инклюзивному образованию.

Вопросы анкеты подразделены на две части, каждая из которых в определенной мере раскрывает необходимые нам данные о заданной проблеме, а именно: первая часть содержит вопросы общего характера (пол, возраст, уровень образования респондента), вторая часть отражает вопросы аналитического характера и личностной позиции респондента относительно инклюзивного образования (понятие инклюзивного образования, отношение к людям с ОВЗ и инвалидам и другие).

Оценка результатов анкетирования участников исследования осуществлялась нами посредством структурного анализа содержания их ответов на поставленные вопросы.

Для наглядности мы представили полученные данные в форме диаграмм, каждая из которых имеет подробное описание.

Мы разделили всех участников, прошедших анкетирование на несколько групп относительно курса обучения (рис.1).

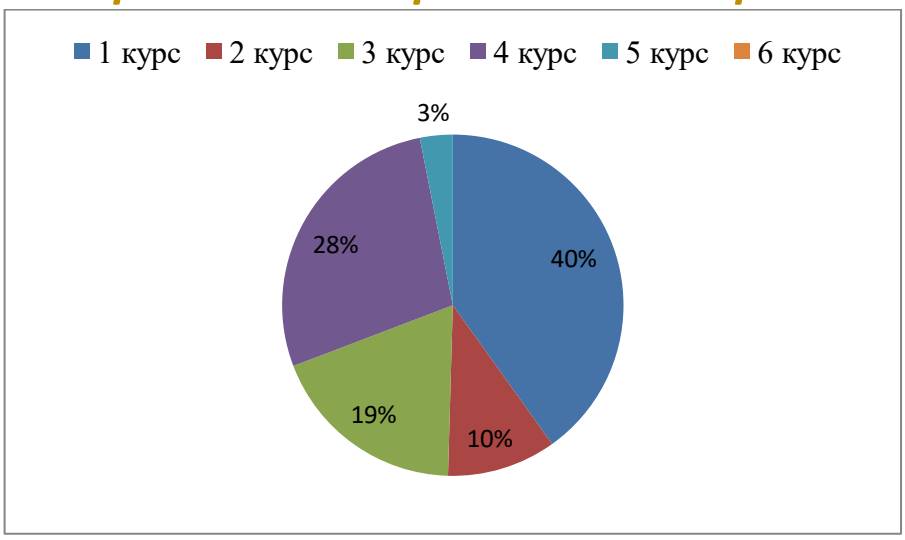


Рис.1. Распределение участников относительно курса обучения.

Диаграмма, представленная на рис.1, отражает процентное соотношение числа анкетированных участников, согласно которому большинство составили студенты 1 курса - 40%, 28% - студенты 4 курса, 19% - студенты 3 курса, 10% - студенты 2 курса и 3% - студенты 5 курса. Далее мы объединили студентов 1 и 2 курса в единую группу, а также студентов 3, 4 и 5 курсов между собой. Первая группа (1 и 2 курс) составила 50% общего количества участников, так же как и вторая группа (3, 4 и 5 курс). Данное разделение участников на группы имело значение для дальнейшего сравнения результатов, так как мы предполагали, что отношение студентов 1 и 2 курса к инклюзивному образованию будет отличаться от отношения студентов выпускных курсов к тому же процессу, так как у последних имелся больший опыт и сформированные представления о будущей профессии во время изучения специальных курсов, прохождения практик.



Рис.2. Важность проблемы инклюзивного образования.

Следующая диаграмма (рис. 2) представляет собой различные характеристики личностного отношения участников исследования к проблеме инклюзивного образования. Традиционно, в человеческих отношениях к чему или кому-либо нет единого мнения, что подтверждается данными диаграммы (рис. 2). Согласно результатам абсолютное большинство участников - 78% считают, что данная проблема актуальна и значима для современного образования, так как лица с ОВЗ имеют право и должны быть включены в социальную среду как полноправные члены общества, заслуживающие уважительного уважения. Несмотря на то, что большинство участников высказали значимость проблемы инклюзивного образования, 15% высказали свое отрицательное отношение к важности

проблемы. К сожалению, мы никоим образом не можем повлиять на данную ситуацию, так как отношение участников было сформировано задолго до нашего исследования на протяжении их жизни в процессе обучения и воспитания. Но в наших силах составить специальную программу, которая была бы включена в образовательный процесс будущих педагогов для формирования среди них адекватного позитивного отношения к неизбежности и необходимости принятия проблемы инклюзивного образования, которая становится сегодня неотъемлемой частью профессии педагога.

Целью данного анкетирования как раз-таки являлось определение отношения будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, что в первую очередь подразумевает непосредственное принятие лиц с ОВЗ и готовность к сотрудничеству с ними.

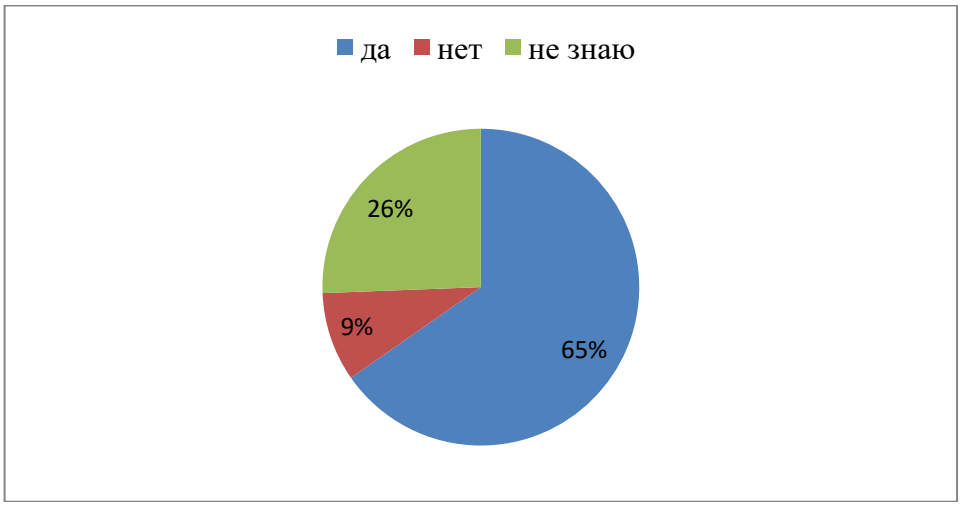


Рис.3. Готовность участников к работе с людьми, имеющими нарушения в физическом или психическом развитии.

Как показывает диаграмма на рис. 3, 65% участников выражают готовность к работе с особенными детьми, прежде всего, требующими дополнительного внимания со стороны учителя, а также специальных методик и техник подачи материала для оптимального усвоения. При этом, 9% участников не готовы к работе в условиях инклюзивного образования и 26% затрудняются дать однозначный ответ.

Далее, для получения достоверных и всесторонних данных, мы сочли целесообразным провести еще одно анкетирование «Выявление уровня благополучия студентов», ответы на которые позволяют получить данные об эмоциональном самочувствии, удовлетворенности организацией образовательного процесса, условиями возможной самореализации, состоянии социально-психологического климата студенческой группы, а также отношения к смешанным группам.



Рис.4. Отношение участников к смешанным группам.

Рисунок 4 демонстрирует степень довольства студентов-участников созданием смешанных групп, в которые бы были включены студенты с нормой здоровья и студенты с инвалидностью. 46% участников полностью поддерживают такую идею; 41% - скорее поддерживают, чем нет; 9% - считают, что студенты с ОВЗ и инвалидностью должны учиться в специальных группах, отдельно от студентов с нормой здоровья; 4% - не поддерживают такую идею.

Таким образом, путем последовательного анкетирования участников мы получили подробные данные, позволяющие провести всестороннюю оценку их отношения к готовности работать в условиях инклюзивного образования и пришли к выводу, что все-таки большинство студентов готовы работать в условиях инклюзии и полностью бы поддержали создание смешанных групп, в которые бы были включены студенты с нормой здоровья и студенты с инвалидностью.

Полученные результаты указывают на целесообразность перехода к последующему этапу исследования и дают основания для составления рекомендаций по основным направлениям развития включенного образования.

I. Организационные мероприятия по формированию информации по категориям студентов:

– анализ контингента обучающихся студентов вуза в начале учебного года;

– формирование учетных данных по студентам-инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья;

– ведение личных дел на каждого студента-инвалида;

– осуществление контроля за сроками действия справок об установлении инвалидности;

– назначение выплат (социальной стипендии и материальной помощи), предусмотренной законодательством РФ и законом «Об образовании», в соответствии со статусом обучающихся.

II. Психологическое сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья:

– индивидуальная работа психолога со студентами данной категории;

– адаптация студентов с ОВЗ посредством проведения тренингов;

– обучение, направленное на командообразование.

III. Лечебно-оздоровительные мероприятия:

– физическая культура по специальной оздоровительной программе;

– посещение спортивно-оздоровительных комплексов вуза;

– консультации медицинских работников вуза.

IV. Культурные мероприятия во внеучебной деятельности:

– проведение мероприятий с участием «медийных личностей» инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

– вовлечение студентов с ограниченными возможностями здоровья в культурную и спортивную жизнь ВУЗа.

V. Развитие и формирование толерантного отношения к студентам с ограниченными возможностями здоровья:

– привлечение волонтеров (из числа студентов) для помощи студентам-инвалидам, в том числе при передвижении по территории ВУЗа;

– волонтерство студентов в организации учебного процесса инклюзивного обучения;

– участие студентов-волонтеров в культурно-массовых мероприятиях, организованных для студентов-инвалидов;

– проведение круглых столов и тематических мероприятий, направленных на образование толерантной социокультурной среды;

– информирование о достижениях студентов-инвалидов на сайте ВУЗа.

В заключение еще раз подчеркнем, что внедрение инклюзивного образования - процесс системный, требующий решения проблем на разных уровнях, и предполагающий изначальное принятие самой идеи инклюзии в обществе. Наибольшая ответственность ложится на современных педагогов, от отношения и компетентности которых во многом зависит инклюзивная культура конкретной образовательной организации. А это предполагает изменения в сознании педагогов, позволяющие принять саму идею инклюзивного образования, а вместе с этим признать ценность каждого обучающегося в интерактивной системе современного образовательного пространства.

Литература

1. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. - 2011. - № 1. - С. 83-92.

2. Алехина С.В. Инклюзивное образование: история и современность / С. В. Алехина. - Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. - 33 с.

3. Андронникова О.О. Проблемы внедрения инклюзии в общеобразовательную и профессиональную образовательную систему / О. О. Андронникова // Теория и практика социально-гуманитарного обеспечения инклюзивного образования: материалы Всерос. науч. шк. с междунар. участием / под общ.ред. А. Г. Ряписовой; Новосиб. гос. пед. ун-т. - Новосибирск, 2012. - С. 104-107.

4. Алферова Г.В. Социализация и социальная адаптация ребенка-инвалида в условиях инклюзивного образования: / Г. В. Алферова, З. М. Мухтарова // Гуманитарные исследования. - 2013. - № 4 (48). - С. 120-126. - Библиогр.: с. 125 -126.

5. Будникова Е.С. Реализация инклюзивного образования в образовательной организации: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Будникова, Е.В. Резникова. - Челябинск: Изд-во Цицеро, 2017. - 110с.

6. Булавко О.В. Инклюзивное образование в условиях современной образовательной организации СПО / О.В. Булавко и др. // Молодой ученый. - 2016. - С. 123 - 125.

7. Бубеева Б.Н. Проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья / Б.Н. Бубеева // Вестник Бурятского государственного университета. - 2010. - Вып. 1. - С. 221-225.

8. Глухова Е.С. Проблемы психологической готовности участников образовательного процесса к введению инклюзивного образования / Е. С. Глухова, С. А. Литвина // Психология обучения. - 2013. - № 1. - С. 28-39.

9. Дементьева И.Ф. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы / И. Ф. Дементьева, С. А. Сопыряева // Социальная педагогика. - 2012. - № 2. - С. 43-47.

10.Кузьмина О.С. Актуальные вопросы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / О.С. Кузьмина // Вестник Омского университета. - № 2. - 2013. - С. 191-194.

Козловский Д.В.
СПбГУ, Санкт-Петербург, Россия
научный руководитель – доктор исторических наук, доцент И.Л. Тихонов
СПбГУ, Санкт-Петербург, Россия

Охрана древностей в Российской и Османской империях в 1880-х гг.: сравнительный анализ

Аннотация. *В статье проводится сравнительный анализ положения в деле археологических раскопок иностранцами и контроля экспорта древностей 80-х гг. XIX в. Основываясь преимущественно на архивных материалах и зарубежных публикациях предпринята попытка выявить как общие черты в системе охране памятников, так и отличительные особенности. Автором рассматриваются законодательная база, влияющая на отношение к памятникам древности, а также исследуются предложения по её модернизации.*

Ключевые слова: *охрана памятников, культурное наследие, древности, Османская империя.*

В первой половине XIX века во многих европейских странах начала складываться система охраны исторического наследия: издавались указы и учреждались специальные органы (РГИА Ф. 789 Оп. 8 Д. 130 Л. 63). Российская империя находилась в хвосте этих тенденций. Только в 1859 г. была создана Императорская археологическая комиссия, которая хоть и получила исключительное право следить за всеми происходящими в государстве «открытиями предметов древности» (Тихонов 2009: 7). Но поскольку Комиссия состояла всего из нескольких человек, а ее члены в основном были заняты археологическими раскопками и описанием находок, то у неё просто не было ресурсов для исполнения своих обязанностей в полной мере (Там же: 8). Раскопки на государственной и тем более частной землях никак не ограничивались. Такие ограничения мог ввести законопроект 1877 г., разработанный комиссией А. Б. Лобанова-Ростовского. План создания Императорской комиссии по сохранению исторических памятников с отделениями по всей России опирался на многочисленный европейский опыт (РГИА Ф. 789. Оп. 8. Д. 130 Л. 60). Хоть ряд таких важных вопросов, как неограниченные раскопки на частных землях решён не был, он был очень прогрессивным.

К концу 1870-х во всех европейских странах, кроме Великобритании, уже сформировалась единая система охраны древностей. Эффективность принятых законов сильно зависела от страны, однако формально-юридическое оформление охрана древностей всё же получила. Исключением была Российская империя, которая формально отставала не только от Европы, но и от Ближнего Востока. Директор Эрмитажа в 1879-1888 гг. Александр Васильчиков как минимум трижды, 20 октября 1882 г., 22 декабря 1882 г. и 26 ноября 1883 г. он обращался к министру двора с проектом реорганизации Комиссии в настоящий надзорный орган. В одном из таких обращений он привёл такой аргумент в пользу создания в России службы охраны памятников: «Даже в Турции есть нечто подобное» (Мусин 2006: 49).

К 1880-м гг. в Османской Империи было издано два закона, регламентирующих не только раскопки, но и вывоз древностей за границу. По закону 1869 г. Османская империя гарантировала иностранцам право на раскопки за свой счёт и вывоз найденных древностей, при условии, что половина находок останется государству. Находки исключительной ценности правительство выкупало за треть стоимости, но эта практика практически не была институализирована. Финансовые проблемы и политическая слабость Османской империи давали иностранным археологам массу возможностей вывозить найденные древности как легально, так и нелегально. В 1873 г. Г. Шлиман завершил первый этап раскопок Трои и, нарушив существовавшие договорённости, тайно вывез в Грецию все свои находки. Османское правительство всё же смогло отсудить у него половину троянских находок и получить денежную компенсацию, но именно это хищение находок стало поводом для

принятия первого комплексного Археологического закона, регулирующего вывоз древностей из страны.

Закон, принятый в 1874 г., уделял больше внимания проблеме собственности находок: «Где бы исторические древности не были обнаружены (находившиеся под землёй) принадлежат государству. <…> Что касается ценностей, найденных с разрешения на раскопки, треть принадлежит нашедшему, треть государственной казне и треть владельцу земли. Если нашедший является и владельцем земли, то он получает две трети находок, а ещё одна треть передаётся государству» (Shaw 2003: 90). Не смотря на принятый закон, древности продолжали свободно покидать Османскую империю. Не в последнюю очередь потому что «Больной человек Европы» финансово зависел от Франции, Англии и Германии и по личному распоряжению султана делалось множество исключений (Uslu 2017: 74). Например, в 1879 г., когда французский подданный захотел вывезти все древности, обнаруженные на острове Семадирек, султан гарантировал французскому консулу, что эти находки будут преподнесены французскому правительству как дар Османской империи (Shaw 2003: 93-95). Закон также позволял выкупить государственную землю, на которой уже были успешно проведены раскопки. В 1880 г. Карл Хуман, немецкий инженер, занимавшийся постройкой железных дорог, выкупил землю, на которой уже проводились раскопки. С 1881 по 1886 г. в Германию он вывез масса ценных находок, включая знаменитый Пергамский алтарь (Там же: 109). Но коррумпированность османских чиновников создавала массу нелегальных возможностей по вывозу древностей. Существовала обширная сеть контрабандистов, действовавшая в Иордании, Ливане, Палестине и Сирии. Она просуществовала до развала Османской империи и действовала в «Мандатный» период в 1920-х гг. (Kersel 2008: 5-7)

Секретарь Министерства образования так характеризовал необходимость нового закона: «В соответствии с археологическим законом, археологические раскопки, разрешённые государством, оставляют в руках государства всего треть находок, а две трети остаются за владельцем земли и тем, кто нашёл. Сохранение такой ситуации ведёт к дальнейшему вывозу редких находок и предметов искусств в Европу, тогда как в других странах после аналогичных раскопок все важные находки передаются в музеи, а в частной собственности сохраняются только малоценные дубликаты. Эта политика общая для большинства стран» (Shaw 2003: 197).

При принятии нового закона авторы ссылались на опыт европейских стран, в которых археологам позволено вывозить либо дубликаты находок, либо древности, не представляющие интереса для науки. Закон, принятый Османской империей в 1884 г., позволял вывозить только копии находок, а все оригиналы передавались в Имперский музей (Uslu 2017: 74). Закон гласил: «Все виды археологических предметов, выкопанные и найденные, обнаруженные в ходе раскопок, найдены в озёрах, реках и водоёмах автоматически переходят в государственную собственность, а их уничтожение или перенос является незаконным». Закон также давал государству право экспроприировать частную землю для археологических целей, если археологические ценности на определённой земле находились под землёй. В таком случае земля автоматически переходила в собственность государства. Владелец мог собирать только то, что находится на поверхности и ему запрещалось проводить раскопки. Никто не мог получить находки в собственность без разрешения государства. Все находки должны были направляться на оценку в Имперский музей и без его санкции ничего нельзя было вывозить из страны. Частные раскопки велись под надзором сотрудника музея. Он вместе с частным лицом были обязаны ежедневно составлять независимые друг от друга отчёты (Shaw 2003: 198).

Этот закон поставил многих европейских археологов в крайне неудобное положение. Из-за него Шлиман отказался возобновлять раскопки в Османской империи, предпочтя работать на Крите, по крайней мере на время (Uslu 2017: 81). Но и в новых условиях многие зарубежные археологические миссии и граждане Империи нарушали и этот закон всё время его существования. Когда немецкий археолог Карл Бендорф получил разрешение на

раскопки «одного из самых прекрасных образцов древнегреческого искусства» в Эфесе, не смотря на публикацию многих находок, они очень быстро пополнили экспозицию Венского музея (Shaw 2003: 200).

Схожую ситуацию с бесконтрольным вывозом древностей иностранцами из России фиксировали уже современники. 23 декабря 1885 г. директор Эрмитажа Васильчиков предоставил рапорт в МВД, в котором подробно рассказал про раскопки Кавказа иностранцами и вывозе древностей за границу при содействии российских правительственных учреждений (ИИМК Ф. 1 Оп. 1 1886 г. Д. 10-А Л. 7). В Парижском археологическом журнале Revue Archeologique за январь 1885 г. была опубликована статья Германа Бапста о раскопках, проведённых им на Кавказе в 1883 г. В ней описываются не только раскопки, но и покупки различных древностей, которые были вывезены в Париж (РГИА Ф. 1284 Оп. 60 Д. 5 1885 г. Л. 8). Герману Бапсту чиновнику Министерства народного просвещения Франции и его брату поручику артиллерии Андрею открытый лист в 1883 г. выдал А. М. Дондуков-Корсаков генерал-адьютант главноначальствующий гражданской частью на Кавказе (Там же: 16). Поскольку они были командированы французским правительством, то разрешение на раскопки Бапст получил через посла Франции. После чего начальникам Кавказских губерний и областей было приказано оказывать данным иностранцам внимание и возможное содействие при их путешествии (ИИМК Ф. 1 Оп. 1 Д. 30 1885 г. Л. 6).

Как сообщал Герман Бапст, раскопки были очень продуктивными, но больше 200 найденных бронзовых статуэток остались в собрании генерал-лейтенанта Комарова, который «побудил нас продолжать на том же месте раскопки». ИАК неоднократно выступала против подобных раскопок. Ещё до выхода статьи Бапста, Комиссия обращалась к Губернатору Кутаисской губернии с просьбой прекратить раскопки возле Сухума, которыми занимались греки и немецкие колонисты (Там же: 5). «Комиссии известно, что прусский Тайный советник известный в Берлине профессор Вирхов обогатил берлинский музей найденными благодаря его раскопкам на Кавказе. Точно так же во Франции музей в Лионе каждый год обогащался благодаря раскопкам г. Шантра, проводимые им беспрепятственно как в Турецкой Армении, так и в нижней части Закавказья, принадлежащей Российской империи», — говорилось в докладе председателя ИАК министру внутренних дел в 1885 г. (Там же: 7) В связи с этой ситуацией, председатель ИАК писал в МВД с просьбой оградить памятники Кавказа от подобных раскопок и не отказывать ИАК в защите их прав и обязанностей, «бесцеремонно попираемых на всём протяжении от Анапы до Батума» (Там же: 7).

В 1886 г. историк, археолог, антиквар и Почётный член Археологического института Т.В. Кибальчич направил в ИАК записку в которой охарактеризовал ситуацию с вывозом древностей заграницу и предложил пути решения этой проблемы. Так как Кибальчич сам был опытным коллекционером говорил он об происходящем, зная ситуацию изнутри. В 1877 г. он в собственном доме в Киеве открыл археологический музей (Музей Древностей), в котором были выставлены его бесценные находки, сделанные в ходе археологических разысканий в Крыму, и приобретённые у населения: «Древности России с характеристическими особенностями самобытности усердно собираются в Англию (в особенности Британский Музей в Лондоне имеет уже массу (десятки тысяч памятников, собранных на юге России). <…> Я вижу, что большая часть ежегодных находок уходят за границу, а меньшая же, самая незначительная, поступает в русские музеи. Некоторые любители собирают коллекции древностей, находимых в пределах России для выгодной продажи заграницу. Я докладывал также, что агенты иностранных музеев мне известны в городах Одессы, Киеве, Севастополе, Керчи, Тамани, Тефлисе, Виннице и других городах и встречал их также путешествующими в разных местах России, преимущественно в южной и юго-западной частях» (ИИМК Ф. 1 Оп. 1 1886 г. Д. 10-А Л. 4).

Агентам западноевропейских музеев Кибальчич предлагал противопоставить агентов ИАК. Агентами Комиссии должны стать любители археологии из тех регионов, где

особенно активно действуют иностранные агенты. Необходимо, чтобы «наши агенты «сидели рядом» с иностранными и путём материального удовлетворения (купли) конкурировали с последними». Агентурой же должны заниматься провинциальные учёные учреждения. Кибальчич, однако, отмечает, что вопрос с агентурой невозможно решить пока Комиссия не определит границы своих полномочий, и не будет юридически оформлен статус археологических находок. В данном случае подразумевается вопрос собственности древностей, найденных на государственных и общественных землях (Там же: 9). В своей записке Кибальчич, не говоря об этом напрямую, предлагает скопировать систему, действующую в Османской империи. Ведь агенты Имперского музея в Стамбуле действовали именно так.

В качестве примера можно привести переписку Шлимана с агентом Османского Имперского музея Бедреддина Ефенди. Шлиман старался избавится от своего куратора, который с 1882 г. пристально следил за всеми его раскопками. Но после доклада Ефенди Министерству просвещения (Ministry of Public Instruction) Шлиману сообщили, что куратор обязан присутствовать при всех раскопках, иначе разрешение на их проведение будет отозвано. Об этом Шлиману также сообщил губернатор Дарданелл Мехмед Ресад, добавив, что все находки должны быть обязательно направленны в Стамбул (Uslu 2017: 133). Шлиман безуспешно пытался заручится поддержкой Османа Хамди-Бея директора Имперского музея в Стамбуле и убедить его, что его новые находки отлично дополнят троянскую коллекцию (Там же: 134).

Это резко контрастирует с положением дел в Российской империи. Только 11 марта 1889 г. «Высочайшим повелением» ИАК было дано право проводить раскопки на общественных и казённых землях, принадлежащих различным ведомствам. Все лица и учреждения, желающие производить археологические раскопки должны были прежде всего получать разрешение ИАК. Найденные при раскопках ценные и особо важные в научном отношении предметы также должны были направляться Комиссии. В повелении также значилось, что «Каждая раскопка должна быть мотивирована» и «Общество принимает на себя нравственную [всего лишь] ответственность за лицо, которому оно поручает раскопку». Повеление никак не ограничивало вывоз найденных древностей заграницу и не позволяло эффективно контролировать доставку находок ИАК. К данному вопрос возвращались только в 1905 и 1909 гг., когда обсуждались новые законопроекты по охране древностей в Российской империи (РГИА Ф. 1088 Оп. 2 Д. 446 Л. 3; РГИА Ф. 23 Оп. 1 Д. 74 Л. 34). Князь А. М. Дондуков-Корсаков ещё в 1886 г. говорил графу Бобринскому, что только запрет на вывоз предметов старины поможет остановить археологическую деятельность иностранцев на Кавказе (ИИМК Ф. 1 Оп. 1 1886 г. Д. 10-А Л. 7).

Практически беспрепятственное проведение раскопок и вывоз древностей европейскими исследователями за границу обеих стран можно объяснить финансовой зависимостью от ведущих стран Европы. В это время 44% иностранного капитала принадлежало Франции, 34% – Германии, 17% – Великобритании, остальная часть – Бельгии и Америке. С 80-х гг. усилилось экономическое проникновение Германии на Ближний Восток, она стремилась потеснить Англию и Францию. Инициатором проникновения была самая мощная организация германского финансового капитала – Deutsche Bank. Перед Первой мировой войной 57% железнодорожных инвестиций в Османскую империю принадлежало Германии (Крюкова 2015: 123).

Для османского правительства Вывоз ценностей оставался вопросом политическим, и для Франции с Германией делались исключения. В 1898 г. директор Британского Музея послал в Имперский музей письмо, в котором выразил озабоченность резко возросшими преференциями, которые Османское правительство предоставляет Германии: передача прав на раскопки, не взирая на то, что английские археологи, среди которых был Остин Лейард, уже вели раскопки в Нимруде с 1882 г. (Shaw 2003: 180)

В этом Российская империя была похожа на Османскую. Во второй половине XIX в. Россия остро нуждалась в инвестициях и промышленный рост Российской империи в

немалой степени обеспечивался именно иностранным капиталом. С 1870 по 1884 г. царское правительство произвело семь выпусков консолидированных облигаций российских железных дорог для пополнения специального государственного фонда поддержки железнодорожных компаний (Ананьич 2004: 253). Перед войной 1877-1878 гг. министр финансов М. Х. Рейтерн дважды обращался к Александру II: «Я глубоко убежден, что война <…> причинит России неисправимое разорение и приведет ее в положение финансового и экономического расстройства». В 1877 г. военные расходы достигли 118% от обыкновенных доходов бюджета. В 70-е гг. в предоставлении займов России значительную роль стали играть немецкие и французские банкиры. Государственный долг по внешним займам возрастал из года в год, а проценты по государственным долгам в 1870-е – 1880-е гг. колебались в пределах 25 - 35% (Юровский 2001: 37-39).

При этом законодательство политически и экономически более слабой Османской империи уже к началу 1870-х было более прогрессивным и разрыв с Россией к концу 1880-х гг. только увеличился. Это можно объяснить тем, что для полуфеодальной России вопрос собственности на землю имел первостепенное значение и любые попытки его ограничить сразу отвергались. В 1872 г. председатель ИАК граф Строганов обратился к императору Александру II с предложением переработать существующий закон Российской империи, позволявший отчуждать частное имущество для государственных и общественных нужд. Например, для обеспечения прохода и проезда по большим дорогам, рекам и озёрам. Желая сохранить археологические памятники на землях кубанского казацкого войска, отведённых офицерам и чиновникам, Строганов предложил дополнить данный закон особыми правилами по изъятию земель из частного пользования «для ограждения научных интересов государства в отношении древних курганов, зданий и городищ, находящихся на землях частных лиц». Ему ответили, что «такие ограничения собственности явились бы некоторым вторжением в сферу частных прав и могли бы поколебать спокойствие и неприкосновенность частного владения» (РГИА Ф. 1261 Оп. 3 Д. 133 Л. 14-17).

Османская империя весь XIX век терпела от России и других стран военные поражения, теряя целые провинции. Это толкало постоянно османские правящие круги к модернизации своей культуры и экономики. Точно так же как невозможность развиваться по-старому после поражения в Крымской войне подтолкнула Российскую империю к проведению «Великих реформ» Александра II. Обеим странам требовалась для этого зарубежная финансовая и технологическая помощь. Российское правительство хоть и проводило более независимую политику, чем власти Османской империи, но оно всё же делало исследователям государств кредиторов такие небольшие «жесты», как возможность беспрепятственного вывоза ценных археологических находок и предоставляла право самовольных раскопок, даже не ставя в известность научное сообщество.

Литература

1. Ананьич Б., Правилова Е. Имперский фактор в экономическом развитии России / Российская империя в сравнительной перспективе / под ред. А.И. Миллера М.: Новое издательство, 2004. – С. 253.

2. Крюкова А. А., Левчук А. П. Экономическое положение Османской империи накануне Первой мировой войны // Вестник Брянского государственного университета. — 2015. № 1. — С. 123.

3. Мусин А.Е., Вопиющие камни. Русская церковь и культурное наследие России на рубеже тысячелетий, СПб.: «Петербургское Востоковедение», 2006. — С. 49.

4. Тихонов И. Л., Императорская Археологическая Комиссия: структура и кадровый состав / Российская археология, 2009 (№ 4). – С. 7.

5. Юровский В.Е., Кризисы финансовой системы Российской империи в XIX веке / Вопросы истории. 2001. № 2. — С. 37-39.

6. Günay Uslu, Günay Uslu, Homer, Troy and the Turks Heritage and Identity in the Late Ottoman Empire, 1870-1915, Heritage and Memory Studies, 2017. — P. 74.

7. Kersel M. The Trade in Palestinian Antiquities. Chicago: The Jerusalem quarterly № 33. 2008. —P. 5-7.
8. Shaw, W., Possessors and Possessed. Museums, Archaeology, and the Visualization of History in the Late Ottoman Empire, University of California Press, 2003. — P. 90.

Коробова А.Р.
АГГПУ им В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат физико-математических наук, доцент А.М. Ерёмин
АГГПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Разработка лабораторных работ по физике для учащихся 10 класса с использованием табличного процессора Microsoft Excel

Аннотация. *В данной работе описано, как при помощи использования компьютерного моделирования, а именно программы Microsoft Excel, возможно упростить проведение лабораторных работ, способствовать повышению интереса учащихся к предмету, а вследствие и улучшению уровня успеваемости по физике.*

Ключевые слова: *компьютерное моделирование, физика, лабораторные работы, Microsoft Excel.*

Информационные технологии довольно плотно и быстро вошли в нашу жизнь, заполнили все сферы человеческой деятельности. Сложно представить какую-либо отрасль, в которой бы не были задействованы информационные технологии. Во многом они позволяют человеку упростить какие-либо задачи. На сегодняшний день не исключением стала и сфера образования, в которой уделяют огромное внимание информатизации учебного процесса. Применяются эти технологии не только на уроках. Например, сейчас у каждой школы есть свой собственный сайт, для того чтобы была возможность быстро и удобно найти всю нужную информацию. Так же уже давно используются электронные журналы, которые пришли на смену бумажным вариантам. Этот формат удобен как для учащихся, так и для их родителей, которые в любой момент могут следить за успеваемостью своих детей. Использование таких технологий уже является неотъемлемой частью учебного процесса.

Информационные технологии дают больше возможностей, например, позволяют учителю эффективно использовать их для повышения качества обучения. Позволяют также упростить некоторые темы, преподнести их по-новому, тем самым, заинтересовать ученика.

В современном мире существует достаточно большое количество готовых средств, которые позволяют создавать информационные средства обучения, контроля, различные моделирующие программы, сайты, электронные учебники и т.д. Всё это представляет для учителя определенные возможности:

- Возможность готовить к уроку разностороннюю информацию;
- Возможность организации индивидуальной работы учащихся;
- Возможность разрабатывать и использовать собственные программы;
- Возможность использовать готовые программы;
- Возможность реализовывать групповой контроль учащихся;
- Возможность использовать дифференцированный подход;
- Возможность дистанционного обучения;
- Возможность использовать иллюстративный материал;

Использование информационных технологий на уроке позволяет учителю экономить время, ярко и красочно представить какую-либо информацию, заинтересовать учащегося.

Компьютер возможно использовать практически на всех этапах урока. Например, при объяснении нового материала можно продемонстрировать наглядно некоторые моменты. На этапе контроля знаний можно использовать различные тестирования.

Теперь не только учителя информатики должны уметь работать с компьютерами. Как бы не хотели учителя других предметов использовать информационные технологии, но на данный момент, это неизбежно. Последние несколько лет активно распространилось дистанционное обучение, в связи с этим, абсолютно всем учителям пришлось изучать как при помощи информационных технологий возможно продолжать обучать ребенка, находящегося на расстоянии и вне стен школы. Нужно было научиться пользоваться многими онлайн сервисами для проведения уроков, придумывать различные способы оценивания выполнения домашних заданий и даже проводить лабораторные работы. Но как это возможно без специального школьного оборудования? Существует огромное количество интернет-ресурсов, которые предназначены именно для проведения лабораторных работ, например, виртуальные лаборатории, которые содержат в себе такие же установки и приборы, как и на рисунках в школьных учебниках [2].

Мы рассмотрели использование информационных технологий в образования со стороны учителя, теперь давайте рассмотрим со стороны учащегося.

В настоящее время компьютер и информационные технологии выступают помощником в обучении и развитии детей. Воспринимать информацию из компьютера или же телефона детям сейчас намного проще, чем из книги. Такая информация является для них наиболее понятной и наглядной.

Давайте рассмотрим основные преимущества использования компьютерных моделей в образовании:

- Развивается личностно ориентированное обучения;
- Повышается качество усвоенного материала;
- Усиливается мотивация;
- Образовательный процесс может не зависеть от времени и места обучения, доступ к нему может быть везде;
- Развитие наблюдательности;
- Развитие образного мышления;
- Развитие навыки исследовательской деятельности;
- Развитие самостоятельности облучающегося;
- Активизация познавательной деятельности;
- Обеспечение доступа к электронным библиотекам;
- Подготовка учащегося к жизни в условиях информационного общества;
- Повышается наглядность обучения;
- Процесс контроля автоматизирован;

Для наибольшей наглядности на уроках применяют компьютерное моделирование.

Например, его можно использовать при проведении:

1. Компьютерного эксперимента. Задания, основанные на экспериментах с использованием компьютерной модели.
2. Творческого задания. Учащиеся могут сами придумать задачи и на их основе провести компьютерные эксперименты.
3. Исследовательского задания. Учащиеся с помощью компьютерного эксперимента опровергают или подтверждают что-либо.
4. Экспериментальные задачи. Задачи, решение которых будет опираться на компьютерный эксперимент.

Основной этап, на котором может быть использовано компьютерное моделирование – это эксперимент. Например, на уроках физики, химии или биологии эксперименты проводятся с веществами и приборами, которые требуют навыка для работы с ними. В этом случае предварительное получение определённых умений и навыков без использования реальных объектов было бы хорошим решением.

Так же в школах не всегда есть те самые приборы и вещества, для проведения какого-либо эксперимента или же для выполнения лабораторной работы. В данной ситуации на помощь могут также прийти информационные технологии и компьютерное моделирование, которое способно заменить какой-либо опыт с использованием реального оборудования, на виртуальный.

Компьютер способен заменить и такие эксперименты, в которых могут быть использованы, например, электричество или огонь, и тогда учителю не придется беспокоиться за безопасность обучающихся.

Информационные технологии могут быть очень полезны на этапе обработки данных.

Компьютерное моделирование довольно часто применяют на уроках физики. Например, разберем использование программы Microsoft Excel.

Microsoft Office Excel — это программа, предназначенная для работы с электронными таблицами, которая позволяет хранить, организовывать и анализировать информацию [1].

Возможные области применения приложения Microsoft Office Excel:

- Работа с числовыми данными
- Работа с текстом
- Создание графиков и диаграмм
- Создание схем и рисунков
- Организация списков и без данных
- Импорт и экспорт данных
- Автоматизация однотипных задач
- Создание панелей управления
- Встроенный язык программирования [1].

Microsoft Excel является универсальной программой, вариантов её применения огромное количество. Её используют не только в образовательных сферах, но и в повседневных, бытовых вещах. Например, если нужно составить отчёт, вести различные дневники, отслеживать доходы и расходы семьи.

Эта программа входит в базовый состав пакета Microsoft Office, который используется сейчас практически на всех компьютерах и даже телефонах.

Существует множество программ, похожих на Microsoft Excel, выполняющих подобные функции, но из всех этих программ Excel является наиболее распространенной и мощной.

Программа довольно проста и удобна в работе. Она поможет сократить учебное время, так как расчёты в ней происходят довольно быстро. В Excel присутствует возможность построения графиков, выполнения вычисления по формулам, решения задач, уравнений и систем уравнений. Так же он позволит обработать большое количество данных. Использование Microsoft Excel на уроках физики способствует повышению результативности обучения.

Целью данной работы является: разработка лабораторных работ по физике для 10 класса с использованием Microsoft Excel.

Практической ценностью разработки лабораторных работ по физике для 10 класса с использованием Microsoft Excel является возможность применения данных лабораторных работ на уроках физики.

Ниже кратко опишем разработанный курс.

Целью курса является: познакомить учащихся с программой Microsoft Excel, объяснить, как применять ее на уроках физики, при проведении лабораторных работ.

По учебнику «Физика. 10 класс: учеб, для общеобразоват. организаций с прил. на электрон, носителе: базовый уровень / Г. Я. Мякишев, Б. Б. Буховцев, Н. Н. Сотский; под ред. Н. А. Парфентьевой» в курсе физики представлено 9 лабораторных работ [3].

Нашей задачей является подготовка для обучающихся 10 классов методического пособия по выполнению лабораторных работ с использованием программы Microsoft Excel.

Возьмём одну из лабораторных работ по физике в 10 классе и разберем её выполнение. Например, Лабораторная работа №2 по теме «Изучение закона сохранения механической энергии» [3].

Целью данной работы является: научиться измерять потенциальную энергию поднятого над землёй тела и деформированной пружины; сравнить два значения потенциальной энергии системы [3].

Эту лабораторную работу учащиеся могут выполнить при помощи программы Microsoft Excel. Использовать эту программу целесообразнее на этапе обработки данных.

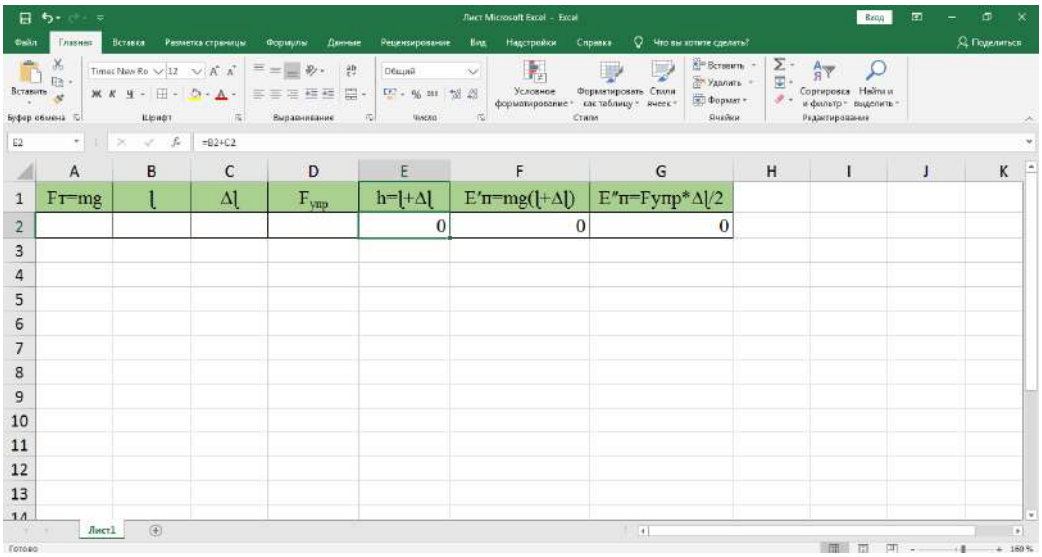
Порядок выполнения лабораторной работы №2 по теме «Изучение закона сохранения механической энергии» с использованием Microsoft Excel:

1. Собрать установку как показано на рисунке в учебнике.
2. Провести нужные измерения по этой установке.
3. Перейти к компьютеру и запустить программу Microsoft Excel.
4. Провести все необходимые расчёты в программе Microsoft Excel.
5. Представить готовую таблицу с результатами всех вычислений.

Выполнять расчёты можно используя формулы, встроенные в программу, например, для нахождения h в ячейке E2 нужно записать «=B2+C2», так как в ячейке B2 хранится значение l, а в ячейке C2 хранится значение Δl. Аналогичным образом прописываем формулы для ячеек F2 и G2.

Результатом выполнения Лабораторной работы №2 будет являться заполненная таблица в Microsoft Excel [4].

Рисунок 1. Использование программы Microsoft Excel



Ожидается, что разработка такого курса лабораторных работ с применением компьютерного моделирования, а именно программы Microsoft Excel, будет способствовать упрощению проведения лабораторных работ, повысит их безопасность, а также повлияет на развития у учащихся интереса к физике.

Литература

1. Антон Андронов. Microsoft Office Excel — что это? [Электронный ресурс], режим доступа: https://office-guru.ru/excel/microsoft-office-excel-chto-eto-59.html.

2. Коробова А.Р, Ерёмин А.М. Разработка курса лабораторных работ для обучающихся 10 класса по физике с использованием компьютерного моделирования [Электронный ресурс], режим доступа: https://omsu.ru/science/materialy-konferentsiy/2021/index.php.

3. Мякишев Г.Я., Буховцев Б.Б., Сотский Н.Н. Физика. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе: базовый уровень. 2016. С. 348-350.

4. Официальный сайт компании Microsoft [Электронный ресурс], режим доступа: https://www.microsoft.com/ru-ru/microsoft-365/excel.

Коростелева С.В.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия
научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Ю.Г. Бабичева
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Проблема гуманизма в романе Г. Уэллса «Остров доктора Моро»

Аннотация. *Проблема гуманизма в научных исследованиях остро встала в XX веке, что нашло отражение в романе Г. Уэллса «Остров доктора Моро». В статье представлено исследование в романе гуманистических аспектов научных экспериментов над животными и людьми. Проведённый литературоведческий анализ показал, что Г. Уэллс считает подобные эксперименты негуманистическими и неэтичными, показывая антропоморфизм и последующие за ним страдания зверо-людей, формирование нового «государства», основанного на обожествлении Хозяина.*

Ключевые слова: *гуманизм, наука, антропоморфизм, сверхчеловек, фантастическое допущение.*

Основой движения научно-технического прогресса XX-XXI века являются научные эксперименты. Пик таких экспериментов — не только над явлениями и материалами, но и над живыми существами — приходится именно на XX век. Вторая половина века — исторически большая кампания в разных уголках мира против экспериментов над животными и людьми. Но актуальна проблема гуманизма в естественнонаучных исследованиях и сейчас, в XXI веке.

Г. Уэллс — одна из значимых литературных фигур XX века — творил на стыке двух литературных направлений — реализма и модернизма. Работая на стыке разных художественных систем, он сумел создать новый жанр — социальную фантастику. В литературоведении принято считать, что такие произведения включают в себя изображение не столько научной, сколько социальной стороны жизни общества и государства. Нередко они являются способом сатирического изображения жизненных реалий.

Будучи человеком глубоко погружённым в разные естественно-научные исследования, дипломированным биологом, Г. Уэллс часто включал в художественное творчество и проблемы науки — его всегда интересовал вопрос о последствиях научно-технического прогресса для судеб человечества.

На основе этих данных была выдвинута гипотеза, что Г. Уэллс в романе «Остров доктора Моро» показал неэтичность поведения учёного и антигуманность научных исследований на живых существах. Для этого применён комплексный подход к изучению произведения с применением культурно-исторического метода и обращением к международному праву в области естественнонаучных экспериментов.

Социальная фантастика Г. Уэллса — сложное явление, сочетающее в себе и черты реализма, и черты модернизма, поскольку писатель творил в период смены литературных направлений, связанной с историческими и общекультурными событиями. Большое влияние на это оказали политические, экономические, социальные и духовные изменения после Первой мировой войны.

Теоретик модернизма Вирджиния Вулф делит писателей современной ей эпохи на два типа: материалистов и спиритуалистов. Творчество спиритуалистов сосредотачивается на том, что расположено глубоко в подсознании, и представляет собой модернизм. Творчество материалистов же, к которым она причисляет и Г. Уэллса, развивается в традициях

реализма. ««Материалисты пытаются сделать тривиальное и преходящее истинным и вечным, их интересует не духовное, а материальное, а потому подлинная жизнь ускользает от них. Для спиритуалистов, напротив, особый интерес представляет не то, что лежит на поверхности, а то, что расположено в подсознании, в труднодоступных глубинах психологии. На исследование и изображение этой сферы и направляют прежде всего свое внимание модернисты» [6].

И действительно — все произведения Г. Уэллса воспроизводят реальный мир, герои зависят от социальных условий. Так, образ доктора Моро имеет не только индивидуальные черты, но и обобщённые характеристики — это не просто персонаж романа, но образ учёного XX века вообще, повторяемый затем и в творчестве других писателей (например, подобный образ использует А. Беляев в романе «Человек-амфибия»).

Однако его произведениям не чужды и модернистские черты. Это ярко проявляется в частности в исследуемом романе — «Остров доктора Моро». Социальная проблематика является ведущей для данного текста; государство, созданное на идее человека-Бога, ницшеанского сверхчеловека — доктора Моро — показывает абсурдность этого маленького замкнутого мира, и его крах лишь усиливает этот эффект, добавляя трагизма. Эксперименты самого же доктора сосредоточены на изучении сознательного и бессознательного в человеке, в зверо-людях.

Самой яркой чертой модернистского искусства у Г. Уэллса становится вплетение фантастического допущения в реалистическое повествование. Именно это становится ядром нового жанра — социальной фантастики. «Уэллс поставил себе целью писать о судьбе всего человечества, о движении истории, о грандиозных мировых потрясениях, о взлетах и падениях человеческого разума — обо всем, что может случиться впереди» [4].

Частью этого является и роман «Остров доктора Моро». Он в значительной мере определялся злобой дня и являлся ответом на контрнаступление английской реакции в 1890-х годах. Это история о зверях, начинавших подниматься к человеческому уровню, но потом вернувшихся к прежнему состоянию. «Однако этот роман имел и более широкий смысл. Он должен был в символической форме представить всю историю буржуазной цивилизации», — пишет Ю.И. Кагарлицкий в работе «Уэллс» [4].

Центральной проблемой этого романа является гуманизм и этичность экспериментов над животными. Она же и формирует конфликт между человеком и обществом.

С развитием науки животные в экспериментах участвовали регулярно. Однако уже в начале XIX века высказали мысль, что животные чувствуют боль и могут страдать, К середине XIX века же всё более популярной становится философия гуманизма. Начинают говорить о вивисекции как методе естественнонаучного эксперимента. Отдельные выступления против неё перерастают в широкое общественное движение, и к началу XX века вивисекция становится массово осуждаемой после «Дела о коричневой собаке».

Именно таким видом экспериментов и занимается центральный персонаж романа. Доктор Моро в романе представляет науку в целом, притязая на роль Творца. Он движим исключительно любовью к науке и интересом к открытию неизвестного, но цена этому — страшные, жестокие эксперименты над животными. При помощи скальпеля доктор превращает животных в зверо-людей, обрекая их на страдания и не гарантируя полного превращения в человека. Более того, Моро придаёт зверо-людям не только внешний облик человека, но и пытается привить зачатки человеческого поведения, мышления и языка. Эксперимент, главный в его жизни, всё-таки не удаётся — и сам доктор Моро, и его помощник становятся жертвами созданных ими монстров. «Процесс очеловечивания — бесчеловечен. В этом Уэллс видит основной порок той цивилизации, от которой человечество должно поскорее отказаться» [4].

В романе «Остров доктора Моро» сочетается гротеск, фантастика и элементы ужасов как жанра.

Роман «Остров доктора Моро» — это история о потерпевшем кораблекрушение человеке, которого спасли таинственные отшельники с острова. Неохотно они привозят

главного героя в свой дом, ведь не хотят раскрывать истинную сущность своей работы, но Эдвард Прендик очень быстро понимает, что оказывается в руках «страшного доктора Моро», занимающегося вивисекцией — проведением хирургических операций над живым животным с целью исследования его организма.

Впервые со странными существами Эдвард Прендик встречается на корабле — со слугой Монтгомери: «*Черное лицо, мелькнувшее передо мной, глубоко меня поразило. Оно было удивительно безобразно. Нижняя часть его выдавалась вперед, смутно напоминая звериную морду, а в огромном приоткрытом рту виднелись такие большие белые зубы, каких я еще не видел ни у одного человеческого существа*» [7]. Сначала это поражает рассказчика (повествование в романе ведётся от лица Эдварда Прендика и представляет собой «рассказ в рассказе»), но он не может понять, что же его так смущает. Настораживает его и то, что Монтгомери везёт множество животных, не говоря, для чего они ему нужны.

Но тайна доктора Моро и его помощника быстро раскрывается, стоит только Прендику услышать фамилию, а затем нарушить запрет и выйти в незапертую дверь, в лес, полный жутких модификаций животных… «*Странный, слабый, смутно знакомый запах, который я до сих пор ощущал только подсознательно, вдруг стал осознанный: это был антисептический запах операционной. Я услыхал за стенкой рычание пумы и визг одной из собак, которую как будто били*» [7].

Центральный образ на острове — это, конечно, доктор Моро. Это суровый и не очень разговорчивый старик, держащий всё местообитание под строгим контролем. Он действительно искренне увлечён наукой и горит идеей создать из животного человека, проводя множество экспериментов даже после того, как его за жестокое обращение изгнали из Англии. Его цель — не просто человек с сознанием; Моро стремится к совершенству.

Для всех зверо-людей, которых он создал, доктор Моро есть Бог, сверхчеловек, который может карать и миловать, создавать и уничтожать, который знает всё на свете. Он не только создаёт зверо-людям человеческий облик, но и пытается привить зачатки человеческого поведения, мышления и речи — то есть развить в них сознание. Некоторые из зверо-людей имеют свои ритуалы, объединяются в общины, умеют разговаривать и мыслить и стараются жить по законам человеческого общества. Самый главный запрет для них — это не есть мясо, т. к. кровь вызывает животные инстинкты. Даже сам доктор Моро побаивается их, хотя и не подаёт виду.

Вот как в романе описывается первая встреча Прендика с зверо-людьми: «*Эти три существа, поглощенные своим таинственным обрядом, имели человеческий образ, и он крайне странно сочетался со знакомым звериным обликом*» [7]. Страшное осознание приходит к Прендику быстро.

Одни из наиболее развитых зверо-людей на острове — это обезьяночеловеки, в основном смиренные, во всём стремящиеся походить на людей. У них есть не только община и свои (первобытные) ритуалы, но и закон, который приближает их к человеку (например, закон о прямохождении, закон «не охотиться за другими людьми» и т. д.): «*Это человек. Он должен узнать закон*», «*Не ходить на четвереньках — это закон. Разве мы не люди?*» [7]. Но главный закон для всех жителей острова — не есть ни мяса, ни рыбы.

Другой из ритуалов воспевает доктора Моро как всемогущего:

— *Ему принадлежит Дом страдания.*
— *Его рука творит.*
— *Его рука поражает.*
— *Его рука исцеляет.*
— *Ему принадлежит молния.*
— *Ему принадлежат звёзды на небесах* [7].

Каждый, кто нарушает закон, порицается животным обществом и карается рукой Творца — самого Моро: его убивают в Доме Страдания — т. е. лаборатории доктора. Примечательно и само название Дома, указывающее на то, что существо, пошедшее против социальной системы, обречено на страдание.

Остров становится для своих обитателей маленьким, замкнутым государством со своими законами и обществом. Законы устанавливает Он — Моро, и всё животное общество, наделённое антропоморфными чертами, стремится стать «как люди», повторить социальную структуру человеческого общества — не только облик и поведение, но и образ жизни, социальную стратификацию, социальные нормы.

В голове Прендика возникает мысль, что Моро «*вбил в их бедные мозги дикую веру, заставил их боготворить себя*» [7]. И это действительно так: прививая зачатки человеческого воспитания, доктор действительно внушил им религиозную мораль, которая бы поддерживала их сознание. Это и гарант безопасности: пока они верят в то, что он — Бог, никто из обитателей острова не взбунтуется против своих жестоких хозяев.

Каждый из зверо-людей обладает своим набором специфических особенностей. Так, обезьянолюди более всего похожи на людей, поэтому они обладают бо́льшим разумом и бо́льшим социальным значением в обществе островитян, им позволено жить ближе к Моро и Монтгомери и даже прислуживать им. Есть и те, кого стоило бы опасаться, — как, например, кровожадная гиена-свинья, пытавшаяся неоднократно напасть на Прендика.

Чем же это объясняет сам Моро? «*Можно научить чему угодно даже свинью. Духовная область изучена наукой еще меньше физической*» [7]. При этом он отмечает, что страдание ничтожно, а боль станет атавизмом на более высоком уровне интеллектуального развития: «*Разум, подлинно открытый науке, должен понимать всю его ничтожность!*» [7]. Животные страдают, истошно крича, но Моро кладёт всё на алтарь науки.

Не всегда эксперименты доктора Моро удаются — так, например, неудачным становится модицифированное существо по типу змеи, которое уничтожало всё на своём пути, а также пума, напавшая на Прендика.

Несмотря на то, что доктор Моро стремится сделать из животных людей, его технологии далеко не совершенны, и без постоянного наблюдения зверо-люди утрачивают человеческий облик: «*А все же они возвращаются к своему первоначальному состоянию. Как только я оставляю их, зверь начинает выползать, проявляться...*» [7].

За свои эксперименты доктор Моро платит жизнью. Обезумевший леопардо-человек, попробовавший вкус крови, больше не боится ни его, ни осуждения обитателей острова. Защищаясь, убивает хозяина. Уязвимость Моро подрывает веру остальных зверо-людей: «*Есть ли теперь закон?*» [7].

Прендик же для себя делает вывод о жестокости и беспощадности экспериментов Моро: «*Теперь же они были скованы узами человеческих условностей, жили в страхе, который никогда не умирал, ограниченные Законом, которого не могли понять; эта пародия на человеческую жизнь начиналась с мучений и была долгой внутренней борьбой, бесконечно долгим страхом перед Моро. И ради чего?*» [7].

Действительно: страдания зверо-людей похожи на человеческие страдания. Моро пошёл против природы, желая осуществить свою мечту, и создал монстров, обречённых на вечную борьбу с самим собой: между своей истинной сущностью и человеческим воспитанием.

Роман «Остров доктора Моро» показывает проблему гуманизма науки и учёного через взаимодействие доктора Моро и зверо-людей. Моро руководствуется только своими научными интересами, принося страдания живым существам. Он задался целью создать подобие человека не только по внешнему виду, но и по характеру, воспитанию, мышлению, уму; и у него это получилось — но только до тех пор, пока он сам регулировал животное общество. Страдания зверо-людей проявляются не только в момент вивисекции, но и на протяжении всей их жизни: не по своей воле они вынуждены вести «пародию на человеческую жизнь», всегда бороться со своей истинной животной сущностью.

Всё это приводит к выводу, что Г. Уэллс считал подобные эксперименты неэтичными и антигуманистичными, потому что они приносят страдания живым существам. Фантастическое допущение в романе «Остров доктора Моро» доведено до трагизма, при котором все «участники» этих научных экспериментов страдают и от физической боли, и от бессмысленного существования «между», не становясь ни животным, ни человеком. В

конце романа Эдвард Прендик очень точно подмечает последствия этой вивисекции — вся жизнь подопытных на этом острове есть лишь слепая «пародия на человеческую жизнь».

Литература

1. Дудова Л.В. Модернизм в зарубежной литературе. / Л.В. Дудова, Н.П. Михальская, В.П. Трыков. — URL: http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/dudova-mihalskaya-trykov-modernizm/index.htm (Дата обращения: 08.07.2021).
2. Елизарова М.Е. История зарубежной литературы конца 19 — начала 20 в. Курс лекций. / М.Е. Елизарова, Н.П. Михальская. — URL: http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/elizarova-mihalskaya-izl/index.htm (Дата обращения: 08.07.2021).
3. Замятин Е. Герберт Уэллс. / Е. Замятин. — URL: http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/articles-angliya/zamyatin-gerbert-uells.htm (Дата обращения: 18.12.2021)
4. Кагарлицкий Ю.И. Уэллс. / Ю.И. Кагарлицкий. — URL: http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/articles-angliya/kagarlickij-uells.htm (Дата обращения: 18.12.2021).
5. Лукьянов А.С. Этика экспериментов на животных. / АС. Лукьянов. — URL: https://megalektsii.ru/s24879t1.html (Дата обращения: 06.07.2021).
6. Михальская Н.П. История английской литературы. / Н.П. Михальская, Г.В. Аникин. — URL: http://17v-euro-lit.niv.ru/17v-euro-lit/mihalskaya-anikin-angliya/index.htm (Дата обращения: 08.07.2021).
7. Уэллс Г. Остров доктора Моро. / Пер. К. Морозова. — URL: http://lib.ru/INOFANT/UELS/moreau.txt (Дата обращения: 26.02.2022).

Куклева Ю.В.

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия
научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Н.Ю. Соколова
Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Интерпретация романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина» как отражение ценностной картины мира представителя американской лингвокультуры

Аннотация. *Данная статья посвящена анализу одной из интерпретаций романа русского писателя Л.Н. Толстого «Анна Каренина». Материалом исследования послужила посвященная роману «Анна Каренина» научная статья американского слависта Гэри Сола Морсона. Работа выполнена в рамках лингвоаксиологии, лингвокультурологии и когнитивной лингвистики. Особое внимание уделяется рассмотрению основных аспектов ценностной картины мира англоговорящей языковой личности. Определена возможность с помощью лингвистических методов анализа письменно зафиксированной интерпретации произведения русской художественной литературы выявить ценности и антиценности, входящие в аксиосферу представителя иной культуры.*

Ключевые слова: *антропоцентризм, ценности, ценностная картина мира, интерпретация.*

Категория «ценность» как вопрос научной проблематики находится, прежде всего, в рамках изучения аксиологии, зародившегося в начале XX в. раздела философии о природе ценностей, их роли в окружающей человека действительности, механизмах их формирования и ранжирования под влиянием культурных и социальных факторов. Однако данная тема плавно перешла в проблематику лингвистики, в частности, в круг вопросов сравнительно молодой науки лингвокультурологии. Данному процессу способствовал антропоориентированный подход к изучению языка. Основной принцип антропоцентризма обозначила Е.С. Кубрякова: «Антропоцентризм как особый принцип исследования

заключается в том, что научные объекты изучаются прежде всего по их роли для человека, по их назначению в его жизнедеятельности, по их функциям для развития человеческой личности и его усовершенствования» [4, С. 212]. Исходя из положений данного подхода, ценности естественным образом стали актуальным объектом исследования в лингвистической науке, поскольку их носителем выступает индивид и социум.

Так, в русле этого подхода оформляется связь лингвистики и аксиологии. В настоящее время сформировалась «аксиологически ориентированная лингвистика» или лингвоаксиология, в которой объектом исследования остается язык, но в основу кладется изучение ценностных ориентаций человека и социума по данным языка. Коллектив авторов под руководством Е.Ф. Серебренниковой разработали в рамках данной дисциплины фундаментальную онтологическую парадигму «Человек – Язык – Культура – Мир (миры)». В проблематику данной парадигмы входят понятия из области гносеологии, а именно: говорящий и мыслящий, антропоцентричность, когниция, «универсум и модусы бытия человека», «картина мира» и др. Авторы подчеркивают, что в современной лингвистической науке следует считать общепринятым концепцию об аксиологичности человеческого сознания, его ориентацию на сложившиеся в обществе и принятые субъектом сознания ценности, отличающиеся от культуры к культуре [5].

Ценностная картина мира, входящая в круг терминов вышеназванной парадигмы и соотносящаяся с другими смежными понятиями, такими как «картина мира», «языковая картина мира» и «культурная картина мира», определяется как аспект мировоззрения. Она задает жизненные приоритеты, которые под влиянием внутренних и внешних обстоятельств могут корректироваться или меняться в течение жизни человека. Ценностная картина мира формируется под влиянием национальных стереотипов, традиционной культуры и норм морали [8, С. 101]. Е.Ю. Бутенко определяет ценностную картину мира как часть культурной картины мира, поскольку ценности – ключевой показатель уровня культуры индивида. Ценностная картина мира – это ядро лингвокультуры, регулирующее ее развитие при помощи предписания ей ценностных установок, приоритетов и ориентиров, влияющих на все сферы общественной жизни человека [2, С. 84-86]. Среди отличительных компонентов ценностной картины мира можно выделить следующие:

1) оценочность

Оценка и ценность соотносятся как процесс и результат. Существуя в вербализованной форме, оценка выражает отношение индивида к объектам и событиям окружающего мира. Субъект оценки выносит вердикт одобрения или осуждения путем соотнесения предметов, явлений и информации с собственной аксиосферой. С одной стороны, акт оценки формирует ценность. С другой стороны, направление оценки во многом определяют сами ценности, выработанные лингвокультурным сообществом: оценка выносится на основе представлений о добре и зле, прекрасном и безобразном.

2) уникальность и этноспецифичность

Иерархия ценностей у каждого лингвокультурного сообщества уникальна, что обусловлено психическими процессами, различием механизмов мышления. Безусловно, общечеловеческие ценности, значительно сходные по содержанию, разделяются всеми культурами, однако получают специфическое лингвокультурное выражение, обусловленное ассоциативно-образными представлениями, стереотипами, условиями жизни, нормами морами и т.д.

3) влияние на культуру

Ценности – это ключевые компоненты культуры и важный показатель ее уровня. Культуру как социальное явление определяют через ценности, ценностные ориентации социума и индивида.

4) структурность и иерархичность

Ценности в ценностной картине мира подобно устройству мира строятся по закону иерархии. Например, на вершине шкалы ценностей находятся ценности кардинальные

(жизнь и здоровье) и общечеловеческие (добро, справедливость, милосердие и т.д.). Им подчинены субкардинальные ценности (правовые и политические принципы).

5) историчность и преемственность

Шкала ценностей складывается эволюционно. История развития государства, географические и климатические условия жизни этноса обуславливают природу ценностной картины мира того или иного лингвокультурного сообщества. Преемственность ценностей заключается в том, что, приобретая знаковую форму, они передаются из поколения в поколение.

6) высокий уровень вербализации

Письменные тексты как продукты культуры позволяют судить об аксиосфере лингвокультурного сообщества. В лингвокультурологии и когнитивной лингвистике вербализованные культурные смыслы изучаются при помощи концептов, образующих ядро ценностной картины мира [2, С.68-77].

Итак, ценности – это содержание ценностной картины мира. Они представляют собой «специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека и общества» [7, С. 646]. Классификация ценностей, которая отражает ключевые стороны жизни человеческого общества, может выглядеть следующим образом:

1) витальные (жизнь, здоровье, безопасность, качество жизни);
2) социальные (социальное положение, статус, трудолюбие, профессия и т.д.);
3) политические (свобода слова, законность и т.д.);
4) религиозные (бог, вера, божественный закон и т.д.);
5) моральные (добро, любовь, честь и т.д.);
6) эстетические (красота, стиль, гармония, культурная самобытность) [1, С. 9].

Человек воспринимает мир, оценивает происходящие вокруг него события, выносит вердикт объектам окружающего мира, выражает собственную точку зрения на различные социальные явления исходя из выработанной у него аксиосферы. С аксиологией связаны не только сферы социальной жизни человека, отраженные в вышеприведенной классификации ценностей, но и вопросы когнитивного характера, например, интерпретации текста. Согласно отечественному ученому Д.Б. Гудкову, интерпретация – это работа мышления, «которая состоит в расшифровке смысла, стоящего за очевидным смыслом, в раскрытии уровней значения, заключенных в буквальном значении», она «всегда есть осознанная или неосознанная попытка преодолеть дистанцию между культурой реципиента и той культурой, в которой существует текст» [3, С.121]. В художественной литературе заложены предпосылки для вынесения ей неоднозначных оценок. Герои художественных произведений, их поведение и поступки интерпретируются в зависимости от многих характеристик, присущих реципиенту или субъекту оценки: уровня образования, типа мышления, принадлежности к определенной лингвокультуре и аксиосферы. Таким образом, выстраивается внутренний «бикультурный диалог» читателя с автором произведения и героями описываемых событий, и происходит сближение фрагментов их сознания [6, С. 321].

Рассмотрим одну из интерпретаций романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина» и обозначим основные ценности, к которым обращается реципиент при анализе данного произведения. Автор интерпретации – американский славист Гэри Сол Морсон. В исследовании «The Moral Urgency of Anna Karenina. Tolstoy's lessons for all time and for today» [9] отчетливо объективируется интенция американского слависта – проиллюстрировать, как русская литература может пролить свет на вопросы семьи, любви и брака.

Один из этапов интерпретации заключается в формулировании общей идеи романа. По мнению Морсона, цель произведения заключается в следующем:

«*Oprah Winfrey, who chose Tolstoy's novel for her book club, followed many others in viewing Anna Karenina as a celebration of its heroine and of romantic love. That gets the book exactly wrong. It mistakes Anna Karenina's story of herself for Tolstoy's. Just as Anna Karenina imagines*

herself into the novel she reads, such readers imagine themselves as Anna Karenina or her adulterous lover Vronsky. They do not seem to entertain the possibility that the values they accept unthinkingly are the ones Tolstoy wants to discredit» [9]. В данном примере речь идет о том, что Л.Н. Толстой стремился дискредитировать поведение Анны Карениной, одной из главных героинь романа. Морсон отмечает, что большинство американцев, включая известную и успешную американскую телеведущую и основательницу проекта «Книжный клуб» Опру Уинфри, разделяют неправильный взгляд на общий замысел произведения, прославляя Анну и ее роман с офицером Вронским. В последнем предложении примера наречие с негативной коннотацией *unthinkingly (рус. бездумно)* характеризует действия американской аудитории, которая, не задумываясь, интерпретирует супружескую измену Анны не как антиценность, а явление, достойное занимать воображение читателя. Непринятие Морсоном интерпретации Опры Уинфри среди прочего может свидетельствовать о том, что некоторые жители Америки все еще сохраняют и культивируют ценности первых американских поселенцев протестантов-пуритан, которые важной ценностью считали нравственность.

«Anna Karenina's story illustrates the dangers of romantic thinking» [9]. В данном примере Морсон отмечает, что история Анны демонстрирует опасности романтического типа мышления. Существительное *«dangers» (рус. опасности)*, имеющее постоянную негативную коннотацию, указывает на то, что в ценностной картине мира субъекта оценки романтический тип мышления носит статус антиценности.

«If by the hero or heroine of a novel, we mean not the one who occupies the most dramatic space but the one who best embodies the author's values, then the real hero of Anna Karenina is Dolly. Her everyday goodness, her ceaseless efforts for her children, and her fundamental decency attract no attention, but they are, from Tolstoy's perspective, the most meaningful possible activities. Here, as in many other works, Tolstoy teaches that we do not notice the really good people among us» [9]. В данном примере речь идет о том, что если рассматривать персонажей произведения как воплощение ценностей автора, то главной героиней является Долли, жена Стивы Облонского, родного брата Анны Карениной. Морсон перечисляет качества Долли, которые, по его мнению, носят позитивно ценный характер, однако несправедливо остаются без внимания у реципиента: *everyday goodness (рус. повседневная доброта), ceaseless efforts for her children (рус. неустанные усилия на благо детей), fundamental decency (рус. элементарная порядочность).* Американский славист видит в Долли не обычную домохозяйку, а хорошую мать и жену. Как видится, здесь Морсон вновь продемонстрировал приверженность основным американским ценностям, идущих от протестантов-пуритан: трудолюбие, тяжелая работа, простота. Для американского слависта роман Л.Н. Толстого носит дидактический характер, поскольку из произведения он извлекает важные жизненные уроки, один из которых – стараться видеть вокруг себя действительно хороших людей.

«Life's most important lessons are acquired in childhood or not at all. Vronsky will always remain a shallow person because, as Tolstoy explains, he never had a family life. How one is raised truly matters» [9]. Интерпретируя произведение, Морсон не оставил без внимая вопросы, связанные с детством человека. Детство – это важный период жизни, когда человек приобретает важные навыки, приобщается к культуре, впитывает нормы морали и ценности, присущие социуму, в котором он воспитывается. Именно фактор детства послужил отправной точкой для Морсона, когда он оценивал Вронского. По мнению субъекта оценки, Вронский – ограниченный человек *(англ. a shallow person),* поскольку он никогда не видел положительного образца семейной жизни: его мать вела беззаботную светскую жизнь, а отца он почти не помнил. Предложение *«How one is raised truly matters» (рус. То, как человек воспитывается, очень важно)* подтверждает, что Морсон рассматривает семью в качестве важной социальной ценности и ключевой позиции в образе детства. Таким образом, семья и детство входят на правах позитивных ценностей в аксиосферу субъекта оценки.

«Gold in sand: That is what true happiness is like. It occurs at ordinary moments and does not call attention to itself, much as Dolly does not call attention to herself. And yet it is moments like these that make a life meaningful» [9]. Природа счастья – сложный философский вопрос. Каждый человек вкладывает в определение счастья собственное миропонимание, следовательно ассоциативный ряд у данного понятия уникальный. Интерпретируя роман «Анна Каренина», Морсон лаконично выразил собственное видение счастья, прибегнув к метафоре *«gold in sand» (рус. золото в песке).* Смысл метафоры состоит в том, что за простотой и повседневностью скрыто истинное счастье. Морсон ставит в пример Долли, которая, на первый взгляд, не привлекает внимание читающего роман реципиента, однако в ее характере и действиях скрыты глубинные смыслы счастья.

Таким образом, письменно зафиксированная интерпретация художественного произведения является важным материалом для исследования ценностной картины мира человека. Оценка героев произведения и их поступков репрезентирует фрагменты ценностной картины мира индивида. Интерпретируя роман Л.Н. Толстого «Анна Каренина», Морсон как представитель американской лингвокультуры и человек, обладающий профессиональным образованием в области русской литературы, продемонстрировал следующее индивидуальное содержание ценностной картины мира: семья, детство, доброта, порядочность – ценности со знаком плюс; супружеская измена и романтический тип мышления – ценности со знаком минус. Сравнивая двух героинь произведения, Морсон наделил образ жизни Анны метафорой антиценности, а добродетели Долли – метафорой ценности.

Литература

1. Алефиренко, Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Н.Ф. Алефиренко. – 6-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2020. – 288 с. – URL: https://e.lanbook.com/book/166534 (дата обращения: 15.03.2022). – Режим доступа: электронно-библиотечная система «Лань», для авториз. пользователей.

2. Бутенко, Е.Ю. Концептуальная парадигма мировоззренческого феномена «class» в аксиологической системе британской лингвокультуры [Текст]: монография / Е.Ю. Бутенко – М.: Финансовый университет, 2014. – 228 с.

3. Гудков, Д.Б. Алгоритм восприятия текста и межкультурная коммуникация [Текст] / Д.Б. Гудков // Язык, сознание, коммуникация: Сб. ст. – М.: Филология, 1997. – Вып. 1. – С. 114 – 127.

4. Кубрякова, Е.С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) [Текст] / Е.С. Кубрякова // Язык и наука конца XX века. – М., 1995. – С.144-238.

5. Лингвистика и аксиология. Этносемиометрия ценностных смыслов [Текст]: колл. моногр. / Серебренникова Е.Ф. [и др.]; отв. ред. Л.Г. Викулова - Москва: ТЕЗАУРУС, 2011. – 352 с.

6. Соколова, Н.Ю. Русская литература как средство самоидентичности английской языковой личности [Текст] / Н.Ю. Соколова // Герценовские чтения. Иностранные языки: сборник научных трудов / под ред. Т. И. Воронцовой. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. – С. 320 – 322.

7. Философский словарь [Текст] / [Абрамов А. И. и др.]; Под ред. И.Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.

8. Ценностная картина мира англоязычного социума [Текст]: монография / под общ. ред. Е.Г. Хомяковой. – Спб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2019. – 204 с.

9. Morson, G.S. The Moral Urgency of Anna Karenina. Tolstoy's lessons for all time and for today [Electronic resource] // Commentary Magazine: Literature. – 2015. – URL: https://www.commentary.org/articles/gary-morson/moral-urgency-anna-karenina/ (дата обращения: 15.03.2022).

Кулова Э.К., Жусупова М.М.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Социально-экономическое положение Таласской области (постсоветское время)

Аннотация. *В данной статье рассмотрена социально экономическое развитие Таласской области в постсоветский период. Особенность развития образования, сельского хозяйство и демографические изменения. Социально-экономическая ситуация, сложившаяся в нашем государстве с приобретением независимости, создала новые направления для реализации потенциала нашего народа. В связи с этим Кыргызстан начал активно переходить на рыночные отношения. В сфере системы образования произошли коренные изменения. Таласская область на сегодняшний день является основным экспортером фасоли, а также по области работают заводы по производству масло.*

Ключевые слова: *сфера, экономика, демография, фасоль, рынок, производство.*

Кыргызская Республика в конце 90-х годов XX в. вошла в полосу кризиса демократического развития. Поскольку нынешний Кыргызстан являлся интегральной частью бывшего СССР и остается неотъемлемым субъектом СНГ, постольку многое, что произошло в России, Казахстане и Азербайджане в плане создания общественно-политической конструкции суперпрезидентства и полуавторитаризма, стали характерными явлениями и для него [10, с.9].

Руководство Кыргызстана вынуждено было признать свою несостоятельность и идти на необходимую максимальную денационализацию и либерализацию экономики, согласившись на дальнейшее развитие страны по пути *«народного капитализма»,* более того, государство самоустранилось от решения многих важнейших социально-экономических и общественных проблем, перекладывая их на плечи самого общества. Взять, например, хотя бы систему образования республики. Ведь не секрет, что образовательная система республики выжила, во многом благодаря, финансовой поддержки общественности, то есть народному капиталу [10, с.12]. Образование, которое является частью социальной жизни. В стране в системе образования шли процессы. В частности, в первые годы независимости ощущался кадровый недостаток. Известно, что в основном это связано с экономическим спадом и низкой заработной платой учителей.

В социальном отношении в г. Таласе были проблемы в жилищном секторе, телефонной коммуникации и электроснабжении населения. Позитивные тенденции проявились в выплате пособий по безработице, кредитовании мелкого и среднего бизнеса.

В результате проведенных реформ в сфере образования в г. Таласе появились платные общеобразовательные учреждения; создание Таласского государственного университета благоприятствовало развитию науки и культуры в Таласской долине.

В результате мероприятий по привлечению молодых кадров в школы в 2003-2005 учебном году в области было трудоустроено 339 молодых специалистов [1, с.23]. Их оклады были дополнены двумя минимальными окладами. Серьезные социально-экономические изменения в обществе коснулись и системы дошкольного образования. При этом количество дошкольных учреждений в Таласской области сократилось в 5 раз [4.с.12]. В 2005-2006 учебном году в Таласской области действовало 116 школ. 104 или 90% из них расположены в сельской местности [4.с.14]. В Таласской области укомплектованность школ была выше, чем по стране.

Внедрение программы «Депозит молодых учителей» для обеспечения общеобразовательных школ области педагогическими кадрами направлено на зачисление молодых специалистов в школы с материальным обеспечением.

Открытие в 1996 году Таласского пединститута позволило обеспечить школы области педагогическими кадрами. Выявлено, что обеспеченность школами Таласской области учебниками, особенно на кыргызском языке, ниже, чем в других областях.

Важным направлением образования является профессиональное образование. Согласно Указу Президента Кыргызской Республики июл189 от 25 июля 2000 года на базе этого филиала открыт Таласский государственный университет. В то же время были открыты «Себат лицей» и «Детский сад» для девочек и мальчиков [4. с,16].

В ходе сельскохозяйственной реформы в Таласской области были упразднены колхозы и созданы крестьянские и фермерские хозяйства. В результате крестьяне получили земельные наделы и стали частными собственниками, сформировался рынок земли, число фермерских и крестьянских хозяйств увеличилось из года в год, и они стали основными производителями сельскохозяйственной продукции. Постепенно начал функционировать рынок сельскохозяйственной продукции, обеспечивающей регион продовольствием и сырьем для перерабатывающих предприятий. Малый и средний бизнес и предпринимательство развиваются в области на основе частной собственности и конкуренции. В результате земельно-аграрной реформы с 1996 года наблюдается устойчивый рост сельскохозяйственного производства. Сельскохозяйственное производство составляло основу социальной жизни населения области.

Таласская долина – один из наиболее сельскохозяйственно развитых регионов страны. Природно-климатические условия и рельеф местности благоприятны для развития сельского хозяйства. В связи с этим деятельность населения области в основном ориентирована на сельское хозяйство. В Таласской долине из-за высокой урожайности сельскохозяйственных культур в области больше внимания уделяется орошению [с. 2:56].

В целях адаптации сельского хозяйства к рыночной экономике Кыргызстан с 1991 года проводит земельную и аграрную реформы. В частности, в целях адаптации сельского хозяйства к рыночной экономике весной 1991 г. в стране были приняты Законы «О крестьянах», «О земельной реформе» и «Новый Земельный кодекс» [2. с. 124-141].

С момента обретения независимости в 1991 году объем сельскохозяйственного производства в долине неуклонно растет. С 1994 года колхозы и совхозы были упразднены. В последующие годы в связи с новой экономической реформой в области было создано 140 крестьянско-фермерских хозяйств, которым было выделено 97 тыс. га земли [4. с.24].

В то же время в первые годы независимости во всех сферах наблюдался спад. С 1996 года в области наблюдается некоторое улучшение сельскохозяйственного производства. Год за годом цифры увеличивались. Объем производства постепенно увеличивался из года в год. Среднее производство по области в 1996 г. составило 1168 млн сомов [4.с.6]. С переходом в стране к аграрно-земельной реформе продолжалась реорганизация сельского хозяйства, в ходе которой с 1 января 1996 года в Таласской области было создано 36 хозяйственных кооперативов, 2 акционерных общества, 9 крестьянских объединений, 55 колхозов и 1803 фермерских хозяйства. Однако продолжали действовать 2 колхоза и 5 совхозов [5, с. 3].

В последние годы Таласская область стала производить меньше муки из-за низкой реализации пшеницы. Объем производимой в области пшеницы не обеспечивал долину мукой. Большая часть муки ввозилась в область из соседнего города Тараз республики Казахстан. Следует отметить, что в место пщеницы стали выращивать бобовые растения.

Фасоль (Phasoelus) - однолетнее и многолетнее растение, относится к группе бобовых, насчитывает более 200 видов. Производится в тропиках и субтропиках Америки, Азии и Африки [8, с.222]. Существует более 20 видов зерен фасоли, которые по ботаническому происхождению делятся на две географические группы и наиболее известную американскую группу больших групп. Однако мы знаем этот тип фасоли как простой фасоль, и самый простой вид фасоли является наиболее распространенным. Горох простой однолетник выращивают во всех сельскохозяйственных зонах мира.

Распространение фасоли в долине стало стабильным, и в 2007 г. посевная площадь фасоли достигла 21 778 га [9, с.80]. Товарное производство фасоли составило 41 596 тонн [9, с.33].

Основной отраслью животноводства Таласской области является овцеводство. В 1991 г. на его долю приходилось 9% всего овцеводческого хозяйства страны [1с.23]. В Таласской долине на 1 января 1990 г. поголовье овец в колхозах и совхозах достигло 781 тыс. [4, с.23]. Однако в годы независимости поголовье овец уменьшалось из года в год.

Итак, доля г. Талас в промышленном производстве Таласской области составляло 75% от общего объема производства продукции. На территории г. Талас находилось более 70% промышленных предприятий области. К основным отраслям промышленности г.Талас относятся пищевая, перерабатывающая, швейная. Доля предприятий перерабатывающей промышленности составляла более 60% от общего объема производства. Около 25% промышленных предприятий города работали с убытком. Производственные мощности были незначительны, здания и оборудование устаревшими и непригодными. Степень использования производственных мощностей составляла 10–15%.

Несмотря на это, в городе сохранилась маслоперерабатывающая промышленность, реализовывающая свою продукцию не только в Таласе, но и в других регионах Кыргызской Республики, а также в соседнем Казахстане. Надо отметить, что в Таласе частный предприниматель наладил маслоперерабатывающий цех «Озон Ата», который на основе новых технологий перерабатывает свою продукцию, выпускает высококачественные сыры, масло, успешно реализуя их на рынках Таласской долины, а также экспортируя в соседние страны. К сожалению, в других отраслях промышленности переход на рыночную экономику не был таким успешным. Многие предприятия, несмотря на попытки их реорганизации, не смогли выжить в условиях рыночной экономики. Как по всей республике, так и в городе Таласе начала активно работать банковская сфера, обеспечивающая население кредитами для развития предпринимательства и частного бизнеса. Надо отметить, что процентная ставка кредитов была велика, и поэтому вместо того чтобы способствовать развитию предпринимательства и частного бизнеса, вовлекли граждан в финансовый кризис. Несмотря на это, в 2010 г. возросло количество частных предпринимателей, которые занимались производством некоторых видов продуктов питания [11.17].

В социально-культурной жизни г. Талас с переходом на рыночные отношения также наблюдались большие изменения. Службы коммунального хозяйства обеспечивали фонд городского жилья на 93% водопроводной сетью, 88% канализацией, 89% централизованным отоплением, на 72% горячей водой. Негативные последствия экономического кризиса очень больно сказались и на системе здравоохранения.

Одним из основных показателей степени экономического развития страны является показатель численности городского населения. Следовательно, в современных условиях рост численности городского населения является ярким показателем роста индустриализации, усиления промышленной мощи страны.

По демографическим показателям Кыргызстан заметно выделялся среди республик бывшего СССР по темпам естественного прироста населения (разница между родившимися и умершими за один год). По переписи 1999 г. население Кыргызстана составило 4,8 млн. человек. Но в 90-х годах по республике количество новорожденных несколько снизилось, что было связано с экономическими и социальными трудностями. Этот процесс наблюдался и в г. Таласе. Между переписями 1989 и 1999 гг. общий прирост численности населения составил 565 тыс. человек, или по 1,2% в среднем за год. За этот период, по сравнению с предшествующим, сократилось число родившихся, несколько возросло число умерших и значительно усилился процесс миграции. Пик эмиграции пришелся на 1993 год [11.16].

По республике количество новорожденных несколько снизилось, что было связано с экономическими и социальными трудностями 90-х годов. Так, по республике в 1990 г. на каждую 1000 человек родилось около 29 детей, в 1993 г. – 26, в 1998 г. – 22. Этот процесс

наблюдается и в г. Таласе. Например, в 1990 г. на каждую 1000 человек родилось около 26 детей, в 1993 г. – 24, в 1998 г. – 18. Снижение рождаемости наблюдается до 2004 г. Это объясняется выше изложенными социально-экономическими проблемами в г.Талас[11.с.14].

Демографическая ситуация конца 90-х годов характеризуется некоторым уменьшением смертности новорожденных, матерей и детей, а также снижением миграционных потоков в республике. Но в г. Таласе младенческая смертность из года в год росла [11.с.17].

К 2005 г. в целом по стране наблюдались проблемы в промышленности, на воздушном и наземном транспорте, в области социальной защиты, в жилищном секторе, в сфере водо- и электроснабжения, канализации, связи, в системе образования, культуре, спорте, которые стали одной из причин народной революции 24 марта 2005 г. Однако в социально-культурной жизни города Таласа с 2005 по 2010 гг. особых изменений не наблюдалось.

С провозглашением независимости Кыргызстана и переходом на рыночные отношения началась реформа образования, так как прежняя перестала отвечать новым экономическим, техническим, культурным требованиям и утратила свою эффективность. В связи с этим Жогорку Кенеш Кыргызской Республики в декабре 1992 г. принял закон «Об образовании», определившим приоритетность всемерного содействия стремлению людей к знаниям. 1996 год был объявлен Годом образования, в его рамках была утверждена национальная программа «Билим». Эта программа определила развитие сектора образования до 2000 г. и дала старт на личностно-ориентированное образование. В результате начали разрабатываться и осваиваться новые образовательные программы, шло формирование школ нового типа (гимназии, лицеи, авторские школы и др.) и экспериментальных площадок. Программой по преодолению негативных явлений в обеспечении доступности образования, является программа «Доступ к образованию (Жеткинчек)».

Таким образом, социально-экономическая ситуация, сложившаяся в нашем государстве с приобретением независимости, создала новые направления для реализации потенциала нашего народа. В связи с этим Кыргызстан начал активно переходить на рыночные отношения. Выросла внутренняя и внешняя миграция. Резко сократились торговые и экономические связи Кыргызстана с бывшими союзными республиками и в том числе поставка промышленной продукции и сельхозпродуктов. На территории г. Талас в 2002 г. было зарегистрировано 544 предприятия и организаций, что составляло свыше 38% общего количества предприятий области.

Литература

1. Социально-экономическое полежение Таласской области. Отчет за январь-декабрь 1993 г. Таласской области комитет по статистике .
2. «Талас облустунун энциклопедиясы» - Бишкек 1995-ж. 56-Бет.
3. Законы Республики Кыргызстан. -Бишкек, 1992; Сбор законадательных актов и методических рекомендаций…-Бишкек, 1992.
4. Конокбаев, Р.Т. Кыргыз Республикасынын Талас облусунун социалдык-экономикалык жана маданий абалы (1991–2005) [Текст]: автореферат: 07.00.02 / Р.Т. Конокбаев. – Бишкек, 2015.
5. Социальное-экономическое положение Таласской области» Стат. Сборник.1995 г.
6. «Социальное-экономическое положение Таласской области» Стат. Сборник. 1996 г.
7. «Социальное-экономическое положение Таласской области» Стат. Сборник. 1998 .
8. Проф.М.М. Ботбаева «Ботаника ёсъмдъктёрдън систематикасы» Бишкек 2003 ж. 222 бет.
9. Кожокматов Т.Д, Товкеева А.Ж, Осмоналиев К.У, Комплексные основы развития Таласской области. -Б.: «Институт Социального развития и предпринимательства», 2005. г.
10. Абдырахманов, Т.А. Высшее профессиональное образование Кыргызской Республики как важнейший фактор в решении социальных задач переходного общества [Текст]: автореф. дис… д-ра ист. наук: 07.00.02 / Т.А.Абдырахманов. – Бишкек, 2010. – 45 с.
11.Кулова Э.К. История города Талас (1877–2010) [Текст]: автореферат: 07.00.02 / Э.К. Кулова – Бишкек, 2017.

Култаева М.Т.
ТалГУ, г.Талас, Кыргызстан
научный руководитель – кандидат исторических наук, доцент, М. М. Жусупова
ТалГУ, г.Талас, Кыргызстан

История основания русских посёлков в Таласской долине

Аннотация. *Освещается процесс основания русскими переселенцами посёлков в Таласской долине. Анализируются проблемы, связанные с переселением большого количества крестьян в Среднюю Азию. Рассматривается процесс ментального и культурного взаимовлияния русских и местного населения. Освещаться проблемы контактов разных цивилизаций на ментальном уровне. Вскрывается картина этнического состава населения Таласской долины на момент появления в ней переселенцев. Также показана административная система и отношение местной администрации к приехавшим крестьянам. Показаны проблемы хозяйственной жизни русских крестьян в Средней Азии. Затрагиваться вопросы топонимики и хронологии. Большое внимание уделяется анализу менталитета и культуры местных жителей, а также русских приезжих русских крестьян. Проблемы, связанные с разницей менталитетов. Большое внимание в статье уделяется взаимному культурному влиянию русских и местного азиатского населения.*

Ключевые слова: *переселенцы, основание посёлков, местные жители, менталитет, культура.*

Впервые русские войска появились в Таласской долине в 1856 году. Тогда небольшой отряд, под командованием штабс-капитана Соловьёва, вышел из Верного, продвинулся вглубь Чуйской долины и дальше до верховьев Таласа. Там, не зная ничего о местности, не имея карт и боясь заблудиться, Соловьёв повернул обратно в Чуйскую долину. В мае 1864 года, после взятия войсками генерала Черняева крепости Мерке, манапы Таласской долины обратились к русским властям с просьбой принять их в подданство России. [ТОГА ф.325 оп.1 ед. хр.1 л.2.]

Датой вхождения Таласской долины в состав России считается 1865 год. Тогда отряд во главе с полковником Лерхе предпринял проход в верховья Чаткала и в Таласскую долину. В итоге этого похода, местные жители согласились принять русское подданство. Хотя, конечно, не всё было гладко. В верховьях Таласа и на Кара – Буре русскому отряду пришлось иметь дело с кыргызами во главе с местным манапом Сарамсаком, собравшим около 200 вооружённых сторонников [2.530]

В 1869 году по приказу генерал-губернатора было произведено обследование удобных для заселения земель по рекам Талас и Чу. В результате обследования было выявлено 7600 десятин удобных для заселения земель. На этих землях планировалось поселить 500 дворов переселенцев. В 1872 году начальником Аулие-Атинского уезда были разработаны правила заселения этих земель. Приехавшим крестьянам приходилось по 15 десятин земли, из них одна десятина на постой для скота. [3.342] В остальном эти правила полностью соответствовали Временным правилам 1869 года для Семиречья. [4.155]

Первые переселенцы, обосновавшиеся в Таласской долине, выехали из Воронежской губернии в 1873 году. [5.Оп.6. д.6. л 53] По пути к ним присоединились крестьяне из войска донского. Переселенцы тянули за собой телеги с нехитрым скарбом, везли семена посевных и огородных культур. [.6. ф.925 оп.1. ед.хр.1/л.3] Через три года переселенцы добрались до Аулие-Аты (Тараз). Начальником Аулие-Атинского уезда тогда был полковник Калаур. Это был не только добросовестный управленец, но и человек, внесший немалый вклад в изучение Средней Азии. Он с большим вниманием отнесся к приехавшим. В 1876 и 1877 годах капитаном Ларионовым были произведены съёмки местности, чтобы определить места для будущих поселков. Калаур оказал переселенцам всемерную помощь и сам указал места для заселения. Он лично выбрал место, в северо – западной части Таласской долины, где в 1876 году появилось село Покровка, названное так в честь праздника Покрова Божьей Матери. Основателями села были переселенцы с Украины и других южных губерний России. [7. Там же. л. 3-5.]

Часть переселенцев осталась здесь, а остальные пошли вверх по Таласу и в 1877 году основали, на левом берегу Таласа, поселок Ак-Чий (впоследствии город Талас). На противоположном берегу реки (Где впоследствии появилось село Ивано – Алексеевка) прорастал густой пойменный лес, а за ним протянулась ковыльная степь. Лес кишел разной живностью. В нём водились кабаны, фазаны, дикие утки и гуси. [8. Архив музея 2ой школы г. Талас. Папка 3, л.76.]

Переселенцы прибыли в Таласскую долину поздней осенью, и чтобы перезимовать, вынуждены были рыть землянки. На местных жителей это произвело шокирующее впечатление. Кыргызы жили тогда родоплеменным строем, любое явление, не совпадающее с привычным порядком вещей, воспринималось как из ряда вон выходящее. Рыть ямы, по представлению кыргызов, нужно было только для того чтобы хоронить покойников, яма однозначно воспринималась ими как могила. Поэтому то, что эти, невесть откуда взявшиеся люди, живут в земле, топят печи, и из - под земли идет дым, вызывало у местных жителей суеверный ужас. [9.40]

Село Богословка возникло в северной части Таласской долины. В этой части Таласа издавна кочевали кыргызские рода: байсуу, боргемик, алакчин, племени саруу. В 1878 году сюда приехали 10 русских семей. Вот имена первых переселенцев: Барсуков Абрам, Семернин Николай, Квитко Борис, Самсонов, Штанько, Томин, Буравлёв, А. Валунько, В.Н. Фисенковы. Посовещавшись с предводителями рода боргемик, они выбрали место для основания посёлка. Так было основано село Богословка. Село Дата основания села Ивано - Алексеевка точно не установлена. Энциклопедия Таласской области указывает дату 1912 год. [10.276]

В архивных данных значится 1879 год. [11. Ф 485 оп.1 д.55 л.12] Здесь всё зависит от того, что считать фактом основания села. Возможно, в 1879 году на месте нынешнего села появился хутор из двух - трех дворов, в хуторе жили братья Иван и Алексей, которых считают основателями села, и их родственники, а в 1912 году Ивано - Алексеевка стала полноценным селом. возникло в местности Кок – Ой, напротив Дмитриевки, на правом берегу Таласа. В 1890 село уже насчитывало 83 двора, в которых жили 400 человек. Через 5 лет в 1895 году здесь было уже 227 дворов. [12. оп.6 д.6 л.53.]

В 1886 году в низовьях реки Кара - Буры, у подножья гряды Ак-Тёш было основано ещё одно русское село, Александровка (Кировка) названное видимо в честь тогдашнего российского императора Александра III. Там приехавшие крестьяне построили маслодельный и сыроваренный заводы. [13. Архив музея 2ой школы г. Талас]

Село Ключевка (Боо-Терек) было основано, в урочище Кумуштак, переселенцами из Курской губернии в 1892 году. Село было названо Ключёвкой благодаря обилию родников, которые, по сей день бьют в окрестностях, села. Сейчас это одно из самых больших сёл Таласской долины, которое тянется вдоль трассы Тараз – Талас более чем на 8 километров.

В 1891 – 92 годах, европейскую часть России постиг неурожай и голод. Это вызвало новую волну переселений в Среднюю Азию. Около 3 тысяч семей, без разрешения местной администрации приехали в Туркестан. [14. Оп.3. д.1803. Л.18.] Эта мощная война переселенцев застигла местные власти врасплох. Только в Сырдарьинской области, в то время, было создано 17 новых селений, из них 5 появились в Аулие – Атинском уезде. [15.Ф.1275, Оп.5. Д.14. Л.12.]

Новые земли были не готовы к такой мощной волне переселения. Когда по указанию туркестанского губернатора срочно провели ревизию земель Сыр – Дарьинской области, свободных для заселения, выяснилось, что Чимкентском уезде таких земель больше нет, в Аулие – Атинском уезде имеется 48 свободных наделов, в Ташкентском уезде – 50 наделов, но и эти участки предназначались для уже приехавших крестьян. Поэтому село Грозное, возникшее в 1892 году в западной части Таласской долины, было последним русским селом, основанным здесь. Своё название оно, предположительно, получило из–за грозные снежные бураны, бушевавших в этих краях. [16.31]

Процесс культурного сближения был, конечно – же, взаимным. Переселенцы учились у местного населения разведению местных культур, таких как многолетняя туркестанская люцерна, саманному строительству, разведению местных пород скота. Русские крестьяне совершенно не были знакомы с ирригационным земледелием. Им пришлось учиться у местного населения искусству прокладывания каналов. [17.32]

Следует отметить ещё раз, что отношения между переселенцами и местным населением, были дружелюбными и добрососедскими. Часто можно было встретить смешанные русско - кыргызские поселения. Переселенцы изучали местный язык, традиции, были случаи перехода в другую веру, когда русские принимали ислам или кыргызы принимали православие. Нередки были смешанные браки. [18.95-98]

В свою очередь кыргызы учились у русских новым методам земледелия, садоводству, огородничеству, постройки домов. В обиход местных жителей, приехавшие из России крестьяне ввели железный плуг вместо сохи, косу (до этого кыргызы пользовались только серпом) и метод заготовки на зиму кормов для скота. Благодаря переселенцам у кыргызов появилось пчеловодство, каменный каток для обмолота хлеба (до этого практиковался обмолот с помощью волов), и бороны с железными наконечниками. Как писал Северцов: «Русские переселенцы сами учились орошению, а своих киргизских рабочих учили по-русски, поаккуратней пахать». [19.111]

Так начиналась история русских сёл Таласской долины, которые затем стали увеличиваться территориально и численно. Вначале эти сёла были моноэтническими, чисто славянскими (русско-украинскими). Впоследствии в Хрущёвский период, когда начался процесс укрупнения колхозов, произошло этническое смешивание с местным населением и посёлки стали смешанными, славяно - кыргызскими.

Литература

1. ТОГА ф.325 оп.1 ед. хр.1 л.2.
2. Аристов Н.А. Усуни и кара-кыргызы.- Бишкек, 2001. с.530.
3. Пален К.К. Переселенческое дело в Туркестане. – СПб, 1910. с.342
4. Ильясов С. Земельные отношения в Киргизии в конце XIX началеXX вв. - Фрунзе, 1963. С.155.
5. РГИА. Всеподданнейший отчёт по Туркестанскому генерал – губернаторству. 1889 –1895 годы. Оп.6. д.6. Л 53.
6. ТОГА ф.925 оп.1. ед. хр.1 л.3.
7. Там же. л.3-5.
8. Архив музея 2ой школы г. Талас. Папка 3, л.76.
9. ТОГА ф.925 оп 1. Ед. хр. 2. Л.45.
10. Информация от старожила Серекова Б. 1912 г.р. Записано со слов сына Серекова А.Б. 1966г.р. с. Боо – Терек.
11. Энциклопедия Таласской области. – Бишкек, 1994. С. 276
12. ТОГА Ф 485 оп.1 д.55 л.12.
13. РГИА. Всеподданнейший отчёт по Туркестанскому генерал – губернаторству 1889 – 1895 годы оп.6 д.6 л.53.
14. Архив музея 2ой школы г. Талас.
15. Сведения старожила Абдиева М.А. 1912 г.р. Записано со слов сына Абдиева У.М. 1958 г.р. с. Боо – Терек.
16. ЦГИА РФ, Ф.391. Оп.3. д.1803. Л.18.
17. ЦГИА РФ. Ф.1275, Оп.5. Д.14. Л.12.
18. Гинзбург А.И. Русское население в Туркестане. – Москва, 1991. С.31.
19. Зима А.Г. Киргизия накануне Великой Октябрьской Социалистической революции. – Фрунзе, 1959. С.32.
20. Гинзбург А.И. Русское население в Туркестане. – Москва, 1991. Сс. 95 –98.
21. Северцов Н.А. О русских поселениях к югу и западу от Иссык - Куля. – СПб. 1876. С.111.
22. История русских сёл Таласской долины / Отв. ред. Т. Н. Омурбеков, Т. К. Чоротегин. – Б.: «Турар», 2020. – 172 с. Межд. общест. объединение «Кыргыз Тарых Коому». —

Лапшова А.С.
ЮФУ, г. Ростов-на-Дону, Россия

Экофеминистическое прочтение романа Хан Ган «Вегетарианка»: почему Ёнхе отказалась от мяса?

Аннотация. *Статья посвящена исследованию темы бунта, представленного в тексте романа «Вегетарианка» корейской писательницы Хан Ган. Особое внимание уделяется проведению параллели между идеями различных направлений экофемистической мысли и некоторыми эпизодами романа.*

Ключевые слова: *экофеминизм, Хан Ган, Вегетарианка, женщина.*

В традиционных китайских философских учениях закреплена мысль о зависимом, второстепенном положении женщины в обществе. Бинарность «мужское – женское» отражается в дихотомии «Инь – Янь», где Инь (женское начало) воспринимается как темная, пассивная, земная энергия, а Янь (мужское начало) – как светлая, активная, небесная сила [13]. Можно предположить, что подобная форма восприятия женщины была впитана конфуцианским каноном и, распространившись в рамках «конфуцианско-буддисткой цивилизационной общности», до сих пор в некоторой степени формирует гендерное сознание индивида [12]. Как следствие распространения и укоренения этой концепции, на протяжении веков корейская женщина подчинялась сначала отцу, затем мужу и ее социальная роль требовала быть хорошей дочерью и хорошей женой. Главными добродетелями женщины считались покорность, готовность услужить мужу, забота о семейном очаге, воспитание детей.

В романе современной корейской писательницы Хан Ган «Вегетарианка» звучат феминистические ноты. Писательница метафорично, иносказательно рисует бунт главной героини Ёнхе, которая внезапно перестает есть мясо и обретает стремление стать деревом. Этот бунт сложный и непонятный для общества, в котором господствуют определенные иерархические установки, но пойти против строгих правил, укоренившихся в этом обществе, – это самый настоящий бунт. В нашей работе мы хотели бы рассмотреть сюжет романа через призму идей экофеминизма и проанализировать, почему отказаться от мяса в контексте произведения – это протест.

В первую очередь целесообразно дать определение понятию «экофеминизм». Экофеминизм – это общественное течение и философия, которая проводит аналогию между эксплуатацией женщины и природных ресурсов и выдвигает гипотезу, что в основе угнетения лежит единый механизм. Термин «экофеминизм» впервые употребляется в 1974 году французской писательницей Франсуазой д'Обонн в книге «Le Féminisme ou la Mort». Экофеминизм, как общественное движение, получает развитие в конце 1970-х и начале 1980-х годов в США. Основные идеи, за которые выступают экофеминисты, связаны в первую очередь с противостоянием любой форме угнетения и господства, в частности, противостояние тем социальным нормам, которые способствуют доминированию мужчин над женщинами и природой. Экофеминисты утверждают, что женщина, как и природа, часто изображается как существо иррациональное и, следовательно, нуждающееся в контроле, в то время как мужчине приписывают рациональность, позволяющую ему управлять природой и женщиной [1]. Экофеминистский подход предполагает изучение различных форм притеснения, включая сексизм, гетеросексизм, расизм, этноцентризм. Феномены доминирования и эксплуатации рассматриваются через призму

противопоставления понятий мужского и женского, телесного и духовного, личного и публичного, природы и общества [2].

В своем романе Хан Ган показывает индивидуальный протест героини против патриархальной системы, определенных культурных устоев, а также ее путь к сближению с природой и личностной свободе. Но это «скрытый», метафоричный вызов. В сюжете произведения молодая женщина по имени Ёнхе внезапно отказывается от поедания мяса, хотя до этого поступка она всегда имела хороший аппетит и была любительницей мяса и морепродуктов. Она внезапно выбрасывает все мясные продукты, оставшиеся в холодильнике, и отказывается готовить мужу мясные блюда. Стремление стать вегетарианкой не имеет при этом религиозного, этического или экологического мотива и, следовательно, этот шаг не может получить какого-либо признания социумом. Причина выбора Ёнхе кроется в страшном сне, в кошмаре, в котором героиня видит убийства животных, туши, огромные куски мяса и реки крови. Вегетарианство Ёнхе связано с отказом выполнять предписанные женщине социальные роли – она больше не может быть «хорошей женой», потому что она не угождает желаниям мужа и отказывается заботиться о нем, готовя еду и удовлетворяя сексуальные потребности. Таким образом, это невидимый бунт – Ёнхе пытается обрести контроль над своим собственным телом и над своей собственной жизнью, в то время как ее муж и отец пытаются заключить героиню в «гендерные оковы».

Произведение изобилует символами. В интервью писательница говорит о том, что поедание мяса в книге символизирует человеческое насилие, а отказ героини от мяса в пользу вегетарианства есть отказ от насилия [3]. При этом в романе проблема насилия не ограничивается рамками бытового насилия, а распространяется так же на явление насилия как проявление человеческой сути, насилие в гендерном аспекте – доминирование мужчины над женщиной. Стремление Ёнхе к метаморфозе – стремление к свободе. Еще одним ярким символом, наряду с деревом, становится грудь. Грудь – это признак гендерного различия между мужчиной и женщиной, символ Матери-природы, материнства, безопасности [6]. Образ груди появляется во сне героини и противопоставлен другим частям тела (рукам, ногам): «*Единственное, чему я доверяю, – моя грудь. Я люблю свои груди. Потому что ими нельзя никого убить. Ведь и руки, и ноги, зубы и язык, и даже взгляд – это оружие, способное убить и нанести вред».* В романе Ёнхе отказывается не только есть мясо, но и носить бюстгальтер. Отказ от ношения бюстгальтера в контакте произведения можно интерпретировать как отказ от следования тенденциям и нормам, сковывающих ее. В целом, сопротивление угнетению и желание обрести свободу – это то, что сближает бунт Ёнхе с концепцией экофеминизма. Далее в нашей исследовательской работе мы проанализируем текст романа «Вегетарианка» с точки зрения идей различных ответвлений экофеминизма – вегетарианского экофеминизма, материалистического экофеминизма и духовного экофеминизма.

Самая первая и наиболее очевидная точка соприкосновения экофеминизма и романа Хан Ган – это вегетарианство. Вегетарианское направление феминизма транслирует мысль о том, что мясоедение может восприниматься как форма патриархального господства и предполагает связь между мужским насилием и поеданием мяса. Поедание животных рассматривается как форма угнетения слабых, а вегетарианские экофеминисты не приемлют любую форму угнетения.

В эпизоде, когда Ёнхе отправляется в ресторан на ужин с начальством мужа, за столом обсуждают ее вегетарианство не понимается присутствующими, так как этот порыв не имеет объективной социальной причины, это внутренний протест. В этом эпизоде романа, несмотря на изобилие мясных блюд на столе, Ёнхе выбирает овощной салат (샐러드), кимчхи (김치) и суп-пюре из тыквы (호박죽뿐). Так как мясные блюда являются частью корейской культуры и кухни, которая состоит преимущественно из мяса, морепродуктов и

риса, то культура вегетарианства не поощряется, если этот выбор не вызван проблемами со здоровьем или религиозными убеждениями (в романе муж героини оправдывает вегетарианство Ёнхе болезнью желудка, а женщина за столом интересуется, не обосновано ли вегетарианство Ёнхе религиозными принципами). На банкете тема вегетарианства получает активное развитие и собравшиеся выражают свое непонимание и неприятие выбора Ёнхе:

– Но разве можно жить, совсем отказавшись от мяса?

– Как это должно быть неприятно – делить трапезу с тем, кто может с отвращением думать о тебе, глядя, как ты ешь мясо.

Если в эпизоде в ресторане неодобрение вегетарианства выражается словесно, то в эпизоде, представляющем сцену семейной трапезы, неодобрение перерастает в физическую жестокость, в насилие:

– Держите ее вдвоем за руки.

– Стоит только начать, а дальше сама будет есть. Где сейчас под небом найдется тот, кто не ест мяса?

– Что ты там болтаешь? Хватай ее за руки. И ты, зять, тоже! – закричал тесть.

Именно отец в этом эпизоде становится инициатором насильственного кормления Ёнхе мясом. Ее тихий протест игнорируется, ее выбор отрицается. Здесь отец показан как абсолютный авторитет, а Ёнхе – как «покорная дочь», чей голос не может быть услышан.

Рассмотрим некоторые эпизоды романа через призму материалистического экофеминизма. Согласно идеям этого направления, концепции труда, власти и частной собственности провоцируют угнетение и эксплуатацию меньшинств, женщин и природы [4]. Экофеминистка Инестра Кинг утверждает, что одной из важных задач как феминизма, так и экологии выступает критический анализ и противостояние системе капитализма как системе доминирования [цит. по 5]. В частности, на примере романа можно рассмотреть, как метафора-вещь воплощается в образе корейской женщины в патриархальном обществе, в котором женщина может восприниматься как собственность (например, отца или мужа) [5]. В первой части романа повествование ведется от лица мужа главной героини. И уже по описанию им Ёнхе можно судить об овеществлении женщины мужчиной. Описывая Ёнхе, он обращается исключительно к её внешним характеристикам, тем самым словно говоря об объекте, а не о живом человеке и личности: «*…при первой встрече я не нашел в ней ничего привлекательного. Не высокого и не маленького роста, не длинная и не короткая стрижка, желтоватого оттенка сухая кожа, обычные глаза, немного выступающие скулы, одежда блеклых тонов…*». Когда Ёнхе окончательно уйдет от привычного и типичного образа поведения, то муж откажется от нее, как от ненужной вещи. Пока Ёнхе выполняла обязанности «заурядной жены», связанные с приготовлением пищи и уборкой, она была «покорной женой», но отказ от этой роли провоцирует не просто недовольство, но и жестокость. Проблема отношения к женщине как к домработнице и о восприятия домашнего труда (готовки, уборки и т.д.) как естественного долга и роли женщины, поднятая в романе Хан Ган, так же входит в круг проблем, обозначенных экофеминистами.

Другой аспект жизни героини, в котором она опять выступает как вещь в глазах мужа, это сексуальная жизнь. Когда Ёнхе отказывается от интимной близости, муж героини принуждает ее, несмотря на ожесточенное сопротивление: «*В такие минуты жена словно превращалась в одну из так называемых утешительниц – сексуальных рабынь, которые обслуживали японских солдат в годы Второй мировой войны…*». В этом фрагменте муж Ёнхе игнорирует желания Ёнхе, ставя в приоритет свои сексуальные потребности. Он воспринимает Ёнхе не как личность и жену, а как «женщину для утех».

Существует еще одно направление экофеминизма, через призму которого мы бы хотели исследовать текст романа. Согласно идеям духовного экофеминизма, между женщиной и природой существует биологически заложенная связь. Одна из сторонниц идей данного течения, американская писательница и активистка Стархок, считает, что одной из важных

мыслей духовного экофеминизма мысль о способности женщины «чувствовать и отождествлять себя с другими – с людьми, природными циклами и явлениями, с животными и растениями» [цит. по 5]. В тексте романа показано отождествление героини с деревом, с растением:

…я стою на руках, на моем теле выросли листья, из рук пробились корни, Я вросла в землю. Навсегда…

Все деревья на свете нам браться и сестры.

Когда я стояла вниз головой… Из моего тела выросли листочки, из рук вылезли корни… и я начала зарываться в землю. Все глубже и глубже.

Однако помимо близости женщины и природы, превращение Ёнхе в дерево – это еще одна форма спасения от насилия. Дерево не способно на насилие. В лесу среди деревьев Ёнхе чувствует себя в безопасности. Сестра Ёнхе вспоминает, что однажды они заблудились в лесу и Ёнхе не хотела возвращаться домой, в котором она сталкивалась с насилием – отец поднимал на неё руку. Деревья в лесу не могли её ударить.

Таким образом, роман «Вегетарианка» – это книга о необычном бунте героини, направленном против угнетения женщины в патриархальном обществе, это книга о стремлении к свободе. Тема бунта реализуется в ключе сближения и единения женщины и природы. Несогласие с любыми формами доминирования и угнетения объединяет текст романа с различными измерениями экофеминизма: вегетарианским, материалистическим и духовным.

Литература

1. Miles, Kathryn. "Ecofeminism". Encyclopedia Britannica, 9 Oct. 2018, https://www.britannica.com/topic/ecofeminism. Accessed 30 August 2021.

2. Lahar, Stephanie. "Ecofeminist Theory and Grassroots Politics." Hypatia 6, no. 1 (1991): 28-45. Accessed August 30, 2021. http://www.jstor.org/stable/3810031.

3. Han Kang. Interview: 2016 Man Booker International Prize Winner Han Kang // LTI Korea. – May 19, 2016. URL: https://koreanliteraturenow.com/interviews/han-kang-interview-2016-man-booker-international-prize-winner-han-kang

4. Василевская Д. Как устроен экофеминизм. – Текст: электронный // Афиша Daily: сайт. – URL: https://daily.afisha.ru/relationship/13369-chto-takoe-ekofeminizm-i-pochemu-za-nim-buduschee/ (дата обращения: 25.08.2021).

5. Barashkova S.N. et al. "THE ROLE OF AN AUTHOR'S METAPHOR IN THE POETICS OF RUSSIAN AND KOREAN CONTEMPORARY PROSE". Meždunarodnyj naučno-issledovatel'skij žurnal (International Research Journal) № 4 (106) Part 4, (2021): 8. Mon. 19. Apr. 2021.

6. Желобцова Светлана Федотовна, Барашкова Светлана Николаевна Гендерные локации мотива сна в поэтике русской и зарубежной женской прозы // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-lokatsii-motiva-sna-v-poetike-russkoy-i-zarubezhnoy-zhenskoy-prozy (дата обращения: 29.08.2021).

7. Цой, И. В. "Люди-деревья" в современной прозе Кореи (на примере романа Хан Ган "Вегетарианка") / И. В. Цой // Корейский полуостров в поисках мира и процветания : В двух томах, Москва, 28–29 марта 2019 года. – Москва: Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Институт Дальнего Востока Российской академии наук, 2019. – С. 168-182.

8. Savitri, A. (2018). Subjectivity of Women\'s Body as a Resistance to the Domination of Patriarchy in Novel Vegetarian by Han Kang. International Journal of English and Literature, 8, 1-10.

9. Rincy Chandran, G. R. P. R. C., & Pai, G. R. The Flowering of Human Consciousness: An Ecofeminist Reading of Han Kang's the Vegetarian and the Fruit of My Woman. International Journal of English and Literature, 7(4), 21–28. https://doi.org/10.24247/IJELAUG20173

10. Paola M. Bica. The Vegetarian by Han Kang: A postmodern allegory for women's fight for power and freedom. Seminar on Postmodernism and Literature. UNSAM, 9 p. https://www.academia.edu/38451676/The_Vegeterian_by_Han_Kang_A_postmodern_allegory_for_women_s_fight_for_power_and_freedom

11. Ferreira, A. (2019). "The Gendered Politics of Meat: Becoming Tree in Kang's The Vegetarian, Atwood's The Edible Woman and Ozeki's My Year of Meats". Utopian Foodways: Critical Essays, Ed. Teresa Botelho, Miguel Ramalhete Gomes and José Eduardo Reis. Porto: University of Porto Press, 147-160.
12. Ланцова Ирина Сергеевна Гендерные аспекты демократического транзита в Республике Корея // Вестник Санкт-Петербургского университета. Политология. Международные отношения. 2013. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-aspekty-demokraticheskogo-tranzita-v-respublike-koreya.
13. Антропова Н. К. БИНАРНОСТЬ МУЖСКОГО И ЖЕНСКОГО //Мужское и женское: сотрудничество и конфронтация. – 2016. – С. 14-19.
14. Хан Ган. Вегетарианка. Ли Сан Юн, перевод, 2017. ООО «Издательство АСТ», 2018.

Любченко В.С.
ИГУ, г. Иркутск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И.В. Беринская
ИГУ, г. Иркутск, Россия

Развитие учебной мотивации у младших школьников «группы риска»

Аннотация. *В статье представлен анализ проблемы развития учебной мотивации у детей «группы риска» с учетом их психологических особенностей; результаты эмпирических данных исследования; психолого-педагогические условия организации системной и комплексной работы учителя (классного руководителя), социального педагога и педагога-психолога, направленной на развитие учебной мотивации младших школьников «группы риска».*

Ключевые слова: *мотивация, учебная мотивация, развитие учебной мотивации, младшие школьники «группы риска».*

Младший школьный возраст характеризуется качественным преобразованием познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы и отношений, основным видом деятельности которого является учебная деятельность. Современный отечественный учёный В.Г. Асеев отмечает, что, несмотря на достаточно богатый педагогический опыт по формированию учебной мотивации у обучающихся начальной школы мотивационная сторона обучения в школе остается наименее управляемым процессом [1]. Д.Б. Эльконин считает, что у младших школьников основным видом деятельности является учебная и если в ней ребёнок не чувствует себя успешным, его личностное развитие искажается [8].

Особенно данная проблема развития учебной мотивации актуальна для младших школьников «группы риска», так как спектр психолого-педагогических сложностей, возникающих при обучении и воспитании младших школьников «группы риска», является довольно широким. Это и их неусидчивость, несамостоятельность, низкая коммуникабельность, девиантное поведение, отклонения в интеллектуальной сфере, неразвитость саморегуляции, неумение контролировать свое поведение и многие другие.

Актуальность проблемы развития учебной мотивации младших школьников обусловлена задачами повышения успешности обучения: слабая ориентировка при обучении на личностные особенности ученика (единые учебные планы, единообразие заданий, ориентация обучения на высокий уровень усвоения изучаемых предметов) выражается в слабой сформированности мотивов учения младших школьников. Особое

внимание хотелось бы нам обратить на обучающихся с задержкой психического развития, на детей с нарушениями в аффективной сфере, на детей оставшихся без попечения родителей (опекаемые), на детей инвалидов, дети из многодетных семей, дети из неполных семей и дети из неблагополучных семей. Так как именно эти младшие школьники относятся к категории дети «группы риска».

Младшие школьники «группы риска» - это дети, которые подвержены воздействию отрицательных факторов, которые могут сработать и нанести вред ребенку, однако могут и не сработать [6]. Именно для них предъявляемый школой уровень требований оказывается недосягаемым, как вследствие индивидуальных способностей, так и ввиду отсутствия интереса к его достижению.

В своей работе мы используем определение мотивации, которое, с нашей точки зрения, является наиболее комплексным: мотивация – это совокупность психологических образований и процессов, побуждающих и направляющих поведение на жизненно важные условия и предметы, и определяющих пристрастность, избирательность и конечную целенаправленность психического отражения и регулируемой им активности. Данное определение принадлежит Т.И. Шульга [7].

В своих работах исследователь А.К.Маркова [5] делит мотивацию с определяющими мотивами младших школьников на следующие уровни:

1. Отрицательное отношение к обучению. Данный уровень мотивации характеризуется наличием таких мотивов, как: мотивы избегания неудач или наказания, мотивы объяснения своих неудач сводятся к внешним причинам, мотивы неудовлетворенности собой или учителем, а также мотив неуверенности в себе.
2. Нейтральное отношение к обучению. Этот уровень характеризуется неустойчивым интересом ребенка к внешним результатам учения, переживанием, скукой и неуверенностью в себе.
3. Положительное, но аморфное, ситуативное отношение к обучению. Данный уровень развития представляет собой широкий познавательный мотив, который выражен в качестве интереса ребенка к результату учения и к отметке учителя.
4. Положительное отношение к обучению. Этот уровень определяется познавательными мотивами, интересом к способам добывания знаний.
5. Активно-творческое отношение к обучению – характеризуется мотивами самообразования, самостоятельностью и личной осознанностью соотношения своих целей и мотивов.
6. Активное, личностно-ответственное отношение к обучению. Данный уровень относит к себе мотивы совершенствования способов сотрудничества в учебно-познавательной деятельности и мотивы ответственности за результаты совместной деятельности. Этот уровень характеризуется устойчивой внутренней позицией.

Перечисленные уровни мотивации дают нам сделать вывод, что эффективность учебной деятельности младших школьников напрямую зависит от побуждающих к активности и определяющих направленность деятельности мотивов младших школьников. По мнению А.К. Марковой учебная мотивация – это совокупность мотивирующих факторов, вызывающих активность субъекта к учебной деятельности [5]. Согласно мнению В.И. Долгова учебная мотивация – это системное образование, состоящее из познавательных и социальных мотивов учения. Под мотивом учебной деятельности понимаются все факторы, обусловливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы [4].

Актуализация проблемы развития учебной мотивации у младших школьников «группы риска», на основе изучения научной литературы и реальном состоянии данной проблемы в

практике образовательных учреждений обусловило необходимость проведения экспериментального исследования. Базой исследования выступило муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение г. Иркутска средняя общеобразовательная школа. В исследовании приняли участие младшие школьники «группы риска» параллели 4-х классов: дети-инвалиды, дети из многодетных семей, дети из неблагополучнбых семей, дети, состоящие на учете ПДН, дети, состоящие на внутришкольном учете. В экспериментальном исследовании использованы данные социальных паспортов младших школьников «группы риска».

Исследование проводилось в октябре 2021 года и было направлено на решение следующих задач: изучение уровня учебной мотивации у младших школьников «группы риска», определение уровня познавательной активности школьников, выявление показателей уровня притязаний у детей младшего школьного возраста.

За основу нами были выделены три критерия учебной мотивации младших школьников «группы риска»:

когнитивный - способность мыслить нешаблонно, продуцировать как можно больше идей, характеризует степень вовлеченности в творческий процесс и уровень познавательной потребности младших школьников «группы риска»;

мотивационный критерий - интерес к учебной деятельности, удовлетворенности деятельностью, уровень самооценки, уровень тревожности, знание приемов преодоления негативных эмоциональных состояний, возникающих в ходе учебной деятельности и умение их применять на практике

деятельностный критерий – увлеченность и включенность в учебную деятельность, наличие познавательной самостоятельности;

Обобщая результаты диагностического исследования на основе полученных индивидуальных результатов по каждому респонденту, в отношении каждого критерия по таким методикам, как: методика В.С. Юркевич «Древо желаний»; анкетирование Н. Г. Лускановой; методика Дембо-Рубинштейн; методика В.Г.Щур «Лесенка»; методика «Направленность на приобретение знаний» Е.П. Ильин были получены следующие результаты.

Высокий уровень учебной мотивации испытывают 15% респондентов группы. У данной группы детей высокая познавательная активность, но именно у этих детей наблюдается масса проблем в поведении, в самооценке и в межличностных отношениях с сверстниками, поэтому эти дети склонны к не стабильной учебной мотивации и относятся к группе риска. Для таких детей характерно стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые учителем требования, стремятся к власти и лидерству, такие обучающиеся следуют всем указаниям учителя, переживают, если получают неудовлетворительные оценки и у таких детей плохо развиты социально-значимые качества, поэтому отношения в классе с другими учениками выстраивают с трудом.

Средний уровень учебной мотивации был выявлен у 50% группы. Младшие школьники с таким уровнем учебной мотивации такие обучающиеся достаточно благополучно чувствуют себя в школе, успешно справляются с учебной деятельностью, хорошо социализированы в коллективе, но за ними требуется контроль.

Низкий уровень учебной мотивации у 35% детей. Для детей с низким уровнем учебной мотивации в большей степени свойственно негативное или нейтральное отношение к школе, низкая познавательная активность и трудность в общении. Такие дети нуждаются в создании благоприятной психоэмоциональной атмосферы, а также в организации эффективного процесса развития познавательной активности в целом.

Таким образом полученные результаты свидетельствуют о необходимости специально организованной работе таких специалистов как: учитель (классный руководитель), педагог - психолог и социальный педагог для решения проблемы развития учебной мотивации младших школьников «группы риска». Важно, чтобы эта работа была системной и комплексной.

В трудах Ю.К. Бабанского отмечено, что любой использующийся учителем метод в учебно-воспитательной работе способен выполнять мотивационную функцию [2]. Автор выделяет отдельную группу методов мотивации и стимулирования обучения, которые направлены на стимулирования обучающихся к активной познавательной деятельности и формирование положительной мотивации:

1) методы стимулирования ответственности и долга (метод разъяснения обучающимся индивидуальной и общественной значимости обучения, метод предъявления требований к обучению, методы поощрения и наказания)

2) методы формирования познавательных интересов (анализ жизненных ситуаций, познавательные игры, учебные дискуссии, создание ситуаций новизны, успеха, диспуты и т.д.).

Эти методы призваны формировать желание достигать в ней высоких результатов, стимулировать соответствующих успехов у обучающихся интерес к учебной деятельности. Желание добиться успеха способствует у младших школьников выработке устойчивой позиции к учебной деятельности, как следствие – формирует соответствующие качества личности, кроме этого оно способствует созданию позитивного отношению к получению новых знаний, обучению, обогащению собственного мировоззрения.

По мнению Л.А. Рыбаковой и Т.Ф. Бабыниной в учебном процессе должны быть реализованы следующие условия, которые способствуют развитию познавательной активности младших школьников, особенно детей «группы риска»:

- организация обучения, при которой обучающийся вовлекается в процесс самостоятельного поиска и открытия новых знаний;
- урок должен состоять из трех этапов: 1. мотивационный (создание проблемной ситуации, формулировка основного учебного задачи, самоконтроль и самооценка будущей деятельности); 2. операционно-познавательный этап (создании и поддержка понимания изучаемого материала, а также его необходимости изучения); 3. рефлексивно-оценочный этап (создание анализа, оценки, сравнения собственной деятельности обучающегося на уроке);
- применение разнообразных форм работы на уроке (групповая, фронтальная, индивидуальная);
- применение ИКТ;
- обучение должно быть посильным – разноуровневые задания;
- позитивная психологическая атмосфера урока;
- в обучении должны создаваться возможности для творчества младших школьников;
- Создание на уроке ситуации успеха для учащихся [6].

Следовательно, для эффективного развития учебной мотивации младших школьников «группы риска», важным является применение различных форм организации учебной деятельности (индивидуальной, парной, коллективной, групповой) и их чередование.

Коллективные и групповые формы деятельности на уроке создают лучшую мотивацию, поскольку включают в активную работу даже пассивных, слабо мотивированных обучающихся, так как они не могут отказаться от выполнения своей части работы. Кроме того, возникает настройка на соревнования, желание быть не хуже других и создать ситуацию успеха, что является очень важным для младших школьников с низкой учебной

мотивацией. Учебная мотивация сохраняется и развивается, если ученик реализует свой потенциал, получает реальные результаты своего труда. Во время урока невозможно всем детям избавиться от пробелов знаний, изменить отношение к себе и к окружающим тебя людям, снять психологическое напряжение. Именно для устранения этих проблем необходима внеурочная деятельность, осуществляемая с помощью разнообразных форм работы, таких ка: экскурсия, круглый стол, дискуссия, соревнования и т.д. Внеурочная деятельность во взаимосвязи с учебной деятельностью служит тем действенным средством, которое мобилизует активность ученика в поиске знаний.

Проблема развития учебной мотивации у младших школьников «группы риска» является весьма актуальной, это связано прежде всего с тем, что у младших школьников «группы риска» существуют различные трудности в адаптации, социализации, проблемы с самооценкой, что может способствовать развитию низкой учебной мотивации. В связи с чем, в настоящее время эффективность методов обучения и воспитания в школе оценивается по тому, какие предметные знания получил младший школьник, но и потому, насколько он готов к самостоятельной деятельности, качественному взаимодействию в социуме, к постановке и решению новых для него задач. Речь идет о том, насколько ребенок в процессе обучения и воспитания освоит систему знаний, норм и ценностей, которые помогут ему стать полноправным гражданином, формирование таких личностных качеств будет способствовать его дальнейшему личностному развитию в обществе [3]. Учебная мотивация становится важным фактором эффективности учебного процесса и фундаментом успешности развития личности в образовательном процессе. Это становится возможным на основе создания таких психолого-педагогический условий, как учет индивидуальных особенностей, реализация системной работы педагогических специалистов, реализация внеурочной деятельности, которая тесно связана с урочной деятельностью и реализуется через разнообразные формы работы.

Литература

1. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – М.: Просвещение, 2014. – 160 с.

2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе Бабанский Ю.К. - М.: Просвещение 2016. – 208 с.

3. Беринская И.В., Иващенко В.М. Особенности успешной социализации младших школьников в условиях детского лагеря/ Теория и практика организации летнего отдыха и оздоровления детей: материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции в рамках проекта «Вожатый будущего» (г.Иркутск, 23 апреля 2021 г.). – Иркутск: Изд-во «Иркут», 2021. - С. 25-33.

4. Долгова В.И., Крыжановская Н.В., Грамзина Н.А. Исследование влияния самооценки на ситуативную тревожность младших школьников // Научно-методический электронный журнал Концепт. - 2019. - Т. 31. - С. 46-50.

5. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – Москва, 2018. - 212 с.

6. Рыбакова Л.А., Бабынина Т.Ф. Дети группы риска: особенности развития, психолого-педагогические технологии работы с детьми группы риска: Учебно-пособие / Авторы: Л.А. Рыбакова, Т.Ф. Бабынина. – Казань: Издательство «Бриг», 2015. – 200 с.

7. Шульга, Т.И. Психологические основы работы с детьми группы риска в учреждениях социальной помощи и поддержки / Т.И. Шульга, Л.Я. Олиференко. – М., 2017.

8. Эльконин, Д.Б. Формирование учебной деятельности / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 2012. – 230.

Мамадалиев Э.Ж., Керимбай уулу М.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Пути эффективного использования финансовых ресурсов муниципальных образований

Аннотация. *В данной статье рассмотрена сущность и направления использования бюджетов муниципальных образований Кыргызской Республики. Проведен анализ динамики и структуры расходов местных бюджетов. Исследование расходов местных бюджетов показало, что за исследуемый период в расходах рассматриваемых бюджетов наибольший удельный вес занимали расходы по оплате труда, вложения в нефинансовые активы, а также значительную долю в расходах местных бюджетов занимали расходы по статье использование товаров и услуг. Выявлено что по статье использование товаров и услуг, наибольшую долю занимали расходы на приобретение прочих товаров и услуг. Следует отметить, что, хотя и в настоящем пока неизвестно универсальное, оптимальное соотношение между объемами доходов и расходов местных бюджетов, которое свидетельствовало бы об эффективном использовании финансовых ресурсов местными самоуправлениями, автором предложены принципы на основе которых должен основываться механизм финансирования их расходных полномочий, а также предложена модель соответствия источников финансовых ресурсов направлениям их использования, в котором основной идеей является ежегодное направление в обязательном порядке определенной части финансовых ресурсов на создание активов, которые позволят в будущем увеличить величину собственных доходов местных бюджетов.*

Ключевые слова: *расходы местных бюджетов; доходы местных бюджетов; нефинансовые активы; инвестиции; капитальные вложения; делегированные расходные полномочия.*

Для того чтобы органы местного самоуправления в полном объеме и в основном за счет собственных доходов финансировали свои и делегированные верхним уровнем власти расходные полномочия, должны располагать необходимым объемом финансовых ресурсов.

Но в свою очередь поступление в будущем финансовых ресурсов в распоряжение органов местных властей в определенной степени зависит от того каким образом будут расходованы финансовые ресурсы в настоящем.

Под расходами муниципальных образований, понимается совокупность денежных средств, которые направляются местными органами власти для решения задач всех возложенных на них расходных полномочий.

Другими словами, расход денежных средств является адресным, с конкретным направлением использования [1]. Также под расходами местных бюджетов понимают совокупность экономических отношений, направленных на формирование и перераспределение денежных фондов муниципальных образований и предназначенных для обеспечения представительных органов местного самоуправления необходимыми финансовыми ресурсами для решения поставленных перед ними социально-экономических задач [2].

В соответствии со статьей 51 Бюджетного кодекса КР финансовые средства местных самоуправлений расходуются по следующим направлениям [3]:

1) На финансирование вопросов местного значения, установленных законодательством Кыргызской Республики;

2) На финансирование содержания муниципальных предприятий, учреждений образования, здравоохранения, отдыха, культуры, социальной защиты, жилищного и коммунального хозяйства, охраны окружающей среды;

3) На использование финансирования мероприятий, определенных нормативными правовыми актами органов местного самоуправления, включая операции, связанные с выдачей и погашением бюджетных ссуд, реализацией бюджета инвестиций в виде

капитальных вложений и стимулирующих (долевых) грантов, выпуском муниципальных ценных бумаг;

4) На финансирование делегированных верхним уровнем власти расходных обязательств органам муниципальных образований, которые определяются в соответствии с законодательством Кыргызской Республики.

Для реализации возложенных на органы государственной и муниципальной власти функций, органы всех уровней власти осуществляют финансирование по следующим направлениям:

- Посредством предоставления трансфертов и льгот выравнивание доходов граждан;
- Финансирование общественных услуг для текущего потребления;
- Осуществление капитальных вложений.

На основании данной группировки можно составить модель горизонтальной сбалансированности между видами финансовых ресурсов и видами деятельности муниципального образования (рис. 1).



Рис. 1. Соответствие финансовых ресурсов видам муниципальной деятельности.

Закрепление видов финансовых ресурсов за отдельными видами деятельности муниципальных образований позволит решить следующие проблемы:

- Позволит проанализировать деятельность местных органов власти с точки зрения эффективности использования отдельных видов финансовых ресурсов;
- Реально оценить текущие потребности местного населения в общественных услугах и привести их в соответствие с финансовыми возможностями;
- Определить приоритетность муниципальных расходов исходя из реальных потребностей местных территорий и создания активов для будущих денежных потоков;
- Уменьшить влияние верхних уровней власти на формирование структуры расходов местного бюджета за счет установления четких бюджетных процедур и ограничений;
- Использовать заемные средства и сбережения муниципальных образований только для осуществления капитальных вложений. При этом отдавая предпочтения на их использование на направления, которые позволят в будущем увеличить доходы местных бюджетов.

Эффективность регулирования финансов муниципальных образований на основе использования бюджетных расходов определяется структурой и объёмами, целевым назначением расходов, результативностью их использования.

Экономисты считают, что, муниципальное образование может считаться эффективным, если наиболее полное и качественное удовлетворение потребностей местных сообществ осуществляется за счет относительно минимальных расходах.

На основе данных представленных в таблице 1. об сводных расходах бюджетов местных самоуправлений Кыргызской Республики проведем их анализ.

Таблица 1. Динамика структуры расходов местных бюджетов Кыргызской Республики за 2016 – 2020 гг. [4]

Виды расходов	2 016		2017		2018		2019		2020	
	млн. сом	Уд. вес, %	млн. сом	Уд. вес, %	млн. сом	Уд. вес, %	млн. сом	Уд. вес, %	млн. сом	Уд. вес, %
Расходы за счет бюджетных средств	**16632,6**	**94,9**	**18377,2**	**95,0**	**18857,5**	**94,9**	**20297,9**	**94,9**	**19628,7**	**97,7**
в том числе:										
Заработная плата	4 510,3	27,1	4791,1	26,1	5222,0	27,7	5606,5	27,6	6432,8	32,8
Взносы в Социальный фонд	729,0	4,4	774,4	4,2	837,6	4,4	900,5	4,4	1029,7	5,2
Использование товаров и услуг	2 679,9	16,1	2778,7	15,1	3012,6	16,0	3178,1	15,7	2316,6	11,8
Приобретение товаров и услуг	1 229,3	7,4	1288,0	7,0	1301,4	6,9	1397,9	6,9	1316,3	6,7
Коммунальные услуги	1 258,5	7,6	1369,6	7,5	1428,7	7,6	1410,2	6,9	1372,5	7
Проценты нерезидентам и резидентам	27,7	0,2	58,9	0,3	72,8	0,4	106,8	0,5	110,4	0,6
Субсидии государственным и частным предприятиям	2480,1	14,9	2989,4	16,3	2372,7	12,6	2306,1	11,4	2568,8	13,1
Пособия по социальному обеспечению и помощи	493,9	3,0	508,1	2,8	518,5	2,7	532,7	2,6	652,6	3,3
Вложения в нефинансовые активы	3 147,3	18,9	3728,5	20,3	3986,8	21,1	4733,3	23,3	3708,7	18,9
Различные прочие расходы	76,5	0,5	90,6	0,5	104,6	0,6	125,7	0,6	120,3	0,6
Расходы счет специальных средств	**889,8**	**5,1**	**972,3**	**5,0**	**1021,6**	**5,1**	**1099,0**	**5,1**	**460,8**	**2,3**
Всего расходы	**17 522,4**	**100**	**19 349,5**	**100**	**19 879,1**	**100**	**21 396,9**	**100**	**20 089,5**	**100**

На таблице 1. видно, что объем расходов местных бюджетов Кыргызской Республики в 2020 г. по сравнению с их уровнем 2016 г. увеличились на 14,65% или в абсолютном выражении увеличилась на 2567,1 млн. сом. Рост расходов данных бюджетов произошел в основном за счет бюджетных средств при одновременном снижении расходов за счет специальных средств.

Увеличение расходов муниципальных образований за счет бюджетных средств произошло в основном за счет увеличения расходов по заработной плате на 42,62% или на 1922,5 млн. сом, а также вложений в нефинансовые активы на 561,4 млн. сом.

Анализ структуры расходов рассматриваемых бюджетов показывает, что за исследуемый период наибольший удельный вес занимали расходы по оплате труда, если с 2016 по 2019 гг. их доля занимала в среднем 27%, то в 2020 г. их доля увеличилась и

составила 32,77%. Следующую по величине долю расходов занимали вложения в нефинансовые активы, а также значительную долю в расходах местных бюджетов занимали расходы по статье использование товаров и услуг. За анализируемый период наибольшую долю в данной статье расходов занимали расходы на приобретение прочих товаров и услуг. По нашему мнению, необходимо уменьшить долю данной статьи расходов в пользу капиталовложений в нефинансовые активы. Так как инвестиции в нефинансовые активы играют большую роль, потому что именно вложения в нефинансовые активы создают прочные финансовые основы для дальнейшего развития муниципальных образований.

Следует отметить, что в настоящем пока неизвестно универсальное, оптимальное соотношение между объемами доходов и расходов местных бюджетов, которое свидетельствовало бы об эффективном использовании финансовых ресурсов местными самоуправлениями.

Из-за ограниченности бюджетных средств находящихся в распоряжении местных самоуправлений, увеличение определенных видов расходов может быть осуществлена только за счет снижения других расходов, то есть за счет изменений в структуре расходов. Оптимизация структуры расходов бюджетов местных сообществ должно осуществляться на основании выбора между альтернативными конкурирующими направлениями расходов [5].

Но, несмотря на ограниченность необходимого объема финансовых ресурсов, выявление резервов увеличения доходной базы местных бюджетов целесообразно считать необходимым, а также приоритетной задачей повышения эффективности формирования и использования местных бюджетов является оптимизация их структуры и совершенствование государственного финансового контроля [6].

Кроме ограниченности финансовых средств находящихся в распоряжении муниципальных образований, можно также выделить следующие проблемы, которые не позволяют в достаточной мере оптимизировать расходы местных бюджетов [7]:

- За местными бюджетами не закрепляются дополнительные источники доходов в случае принятия законов, увеличивающих объем расходных обязательств муниципальных образований;

- Правительство не в полном объеме финансирует переданные на местный уровень делегированные государством расходные полномочия.

Основная проблема, с которой сегодня сталкиваются руководители муниципальных образований – это постоянная нехватка средств не только на развитие, но и на текущие нужды. Наличие перечисленных проблем требует поиска направлений оптимизации системы расходов бюджета [8].

Для решения выше указанных проблем механизм финансирования расходных полномочий муниципальных образований должен соответствовать следующим принципам:

1) Максимальном соответствии распределенных финансовых ресурсов получаемому конечному результату;

2) Объем получаемых местными органами власти финансовых средств должны быть достаточными для финансирования запланированных расходов;

3) Финансирование должно осуществляться своевременно и регулярно с указанными в плане расходов сроками;

4) Финансирование должно быть эффективным, т.е. конечный результат должен обеспечиться качественно и с наименьшими затратами;

5) Финансирование должно осуществляться в максимальной степени гласно и прозрачно.

Таким образом, нужно повысить ответственность и контроль за эффективным управлением финансовыми ресурсами местных бюджетов путем предоставления им методической и консультационной помощи при формировании и использовании местных бюджетов [8].

Формирование и использование местных бюджетов должно осуществляться в максимальной степени открыто и прозрачно, что позволит способствовать привлечению

местных сообществ к формированию стратегии использования бюджетных средств и усилению контроля со стороны местного населения.

Использование местных бюджетов должно осуществляться в пределах, установленных в плане сроками, а также полученный конечный результат должен быть качественным и осуществляться с наименьшими затратами [9].

В соответствующих нормативно-правовых актах необходимо четко указать дополнительные источники финансирования в случае принятия законов, увеличивающих расходные обязательства муниципальных образований, а в случае принятия законов, сокращающих величину местных налогов, установить компенсирующие объемы доходов местных бюджетов.

Литература

1. Микляева, К. А. Проблемы бюджетного планирования в условиях кризисных явлений бюджетной системы региона // Проблемы развития территории. 2017. № 5 (91).

2. Рабаданова Д.А., Гасанов Г.Н. Оценка состава и структуры расходов местных бюджетов и направления их оптимизации // Региональные проблемы преобразования экономики. ФГБОУ ВО Дагестанский государственный университет. 2019. №12 (110). С. 352-359.

3. Бюджетный кодекс Кыргызской Республики.

4. Отчет об исполнении государственного бюджета Кыргызской Республики за 2016 – 2020 гг.

5. Рукавишникова А.С. «Механизмы оптимизации расходов местных бюджетов» // Проблемы учета и финансов. 2013. № 4 (12).

6. Фрыгин А.В. Отдельные аспекты обеспечения результативности и эффективности формирования доходов бюджетов на государственном и муниципальном уровне / А.В. Фрыгин, С.В. Музалев // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). – 2015. – Т. 6. – № 3-1 (23) – С. 46-49.

7. Бегчин Н.А. Проблемы оптимизации расходов бюджетов субъектов Российской Федерации в условиях кризиса / Н.А. Бегчин // Финансы и кредит. – 2009. – № 32 (368). – С. 78-85.

8. Каширина К.А. Некоторые способы оптимизации расходов местных бюджетов // E-SCIO. – 2017. - №6(9). – с. 152-167.

9. Строков А.И. Актуальные вопросы повышения эффективности управления общественными (государственными и муниципальными) финансами / А.И. Строков // Экономика и предпринимательство. – 2015. – № 9-2. – С. 26-29.

Мамышова Н.К.

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент А.А.Умарбекова

ТалГУ, г Талас, Кыргызстан

Инклюзивное образование в начальной школе

Аннотация. *В последние годы система образования на основе демократических принципов уделяет особое внимание образованию детей с ограниченными возможностями. Инклюзивное образование исключает все нарушения прав детей, учитель обеспечивает равное отношение ко всем детям в процессе обучения и в то же время создает особые условия для детей с ограниченными возможностями. Взаимодействие учителя и семьи очень важно в организации инклюзивного образования. Регулярное общение между школой и родителями в учебном процессе обеспечивает развитие ребенка с особыми потребностями. В этом процессе учитель должен играть ведущую роль, прежде всего, в предоставлении родителям психолого-педагогических знаний о том, как правильно обращаться с ребенком и обучать его.*

Ключевые слова: *дети, инклюзивное образование, учитель, родитель, деятельность, психолого-педагогические знания, педагогический воспитание.*

В действующей образовательной политике Кыргызстана особое внимание уделяется обучению уязвимых групп населения, в том числе детей с ограниченными возможностями, сопровождаемому демократическими принципами воспитания. Статья 23 Конвенции о правах ребенка гласит, что «дети-инвалиды имеют такие же права, как и все другие дети». Будут устранены нарушения всех прав детей в инклюзивном образовании, педагог обеспечит равное отношение ко всем детям в образовательном процессе и одновременно создаст особые условия для детей с ограниченными возможностями здоровья. В исследовании приняли участие кафедра педагогики и студенты Таласского государственного университета, а также высшие учебные заведения страны. Подвели итоги и определили перспективные шаги для будущего инклюзивного образования, в котором приняли участие 40 классных руководителей и 30 родителей детей с ОВЗ. В ходе исследования использованы анкетирование, наблюдение, интервью и беседа, в результате чего у 92% родителей детей с особенностями развития дефицит психолого-педагогических знаний и у 70% педагогов в организации школьно-семейного взаимодействия в инклюзивном образовании выявлен дефицит педагогических знаний, методической помощи. Исследования показали, что для достижения целей инклюзивного образования необходимо уточнить способы совместной работы учителей и родителей и содержание их работы.

Совместные усилия педагога и семьи очень важны в организации инклюзивного образования. Регулярная коммуникация школы и родителей обеспечивает рост образования и воспитание ребенка с особыми потребностями в процессе обучения. В этом процессе педагог должен играть ведущую роль, прежде всего, в обеспечении родителей психолого-педагогическими знаниями о том, как правильно лечить и воспитывать ребенка. Учитель может работать с родителями, чтобы повысить интерес их детей к учебе, используя подход «родитель-учитель». Это связано с тем, что когда родители вовлечены в процесс обучения, дети обретают уверенность в процессе обучения, а учителю помогают в обучении ребенка. Поэтому важно наладить контакт с семьями учащихся, чтобы создать инклюзивную среду для обучения. Существует множество способов работы с родителями учащихся. К ним относятся:

- частые приглашения родителей на встречи для обсуждения успеваемости ребенка;
- организовать родительское собрание для обсуждения целей и задач;
-дать родителям родительские советы о том, как справляться с трудностями в обучении;
-пригласить родителей на занятия, чтобы посмотреть, как идут дела;
- организация педагогических семинаров для родителей по обмену опытом обучения детей;
– вовлечение родителей в разработку индивидуальных учебных программ для детей с потребностями;
- ежемесячно предоставлять письменную информацию родителям об успехах детей;
- индивидуальное консультирование родителей по преодолению трудностей при выполнении домашних заданий;
- привлекать родителей к школьным культурным мероприятиям;
- создать ассоциацию родителей детей с особыми потребностями;
- организация лекций, семинаров и конференций для родителей в сфере инклюзивного образования и др.

Мы считаем, что в его содержании должны быть рассмотрены следующие вопросы. Рождение ребенка с отклонениями в развитии создает стрессовую ситуацию в семье. Воспитание и развитие детей с такими особенностями вызывает социальную дезадаптацию всех членов семьи. Родители детей-инвалидов должны нести время заботы о ребенке и ответственности за его жизнь. Эта ситуация влияет на отношение родителей к своим детям. Поэтому и родители, и их дети нуждаются в психологической помощи и поддержке. Дети с ограниченными возможностями нуждаются в любви эгоистичных родителей, которые хотят, чтобы они были сильными и заслуживающими доверия. Поэтому мы можем

способствовать развитию ребенка, оказывая психологическую поддержку родителям. Для этого педагог может предложить родителям следующее руководство.

• Не предъявляйте к ребенку слишком много требований, в жизни он реализует свои способности, а не ваши мечты. Никогда не стыдитесь своего ребенка.

• Всегда хвалите ребенка. Поддерживайте его улыбкой и поддержкой.

• Лучше принимайте ребенка таким, какой он есть, независимо от его состояния здоровья и личности.

• При обучении не торопитесь получать результаты быстро. Начните с того, что ваш ребенок может делать, и постепенно побуждайте его делать больше. Он постепенно учится делать все.

• Не чувствуйте себя виноватым, глядя на своего ребенка, ему нужны вы и ваша любовь. Не скрывайте своих чувств любви к ребенку от близких вам людей и окружающих вас людей. Попросите их принять ребенка и пойти пообщаться с ребенком. Отношения ребенка с другими людьми влияют на его будущее.

• Избегайте негативных стереотипов о ребенке, и вы сами должны верить, что найдете выход даже в самых сложных ситуациях.

Следует отметить, что дети с инвалидностью живут в обществе и нуждаются в особом отношении. Кроме того, взаимодействуя с родителями таких детей, родители чувствуют, что они не одни и в результате формируются новые дружеские отношения. Еще одним важным вопросом педагогического образования является педагогическое просвещение родителей по вопросам правильной организации режима дня детей с ограниченными возможностями здоровья. Можно предложить следующее напоминание:

• Правильная организация режима дня детей с ОВЗ поможет ребенку адаптироваться в школе и добиться успехов в учебе. Режим дня адаптирован к возрасту ребенка с учетом основных составляющих (отдых, физическая активность и питание, правильная организация продолжительности сна) /

• Дети в возрасте 7-10 лет должны спать не менее 10 часов отдыха, а детям в возрасте 11 и 14 лет необходимо 9 часов сна.

• Больные дети в начальной школе должны спать 12 часа в сутки. После сна необходимо перед ужином отдохнуть на свежем воздухе. В это время необходимо хорошо проветривать детскую спальню.

• Детям в возрасте 7-10 лет необходимо 3,5 часа отдыха в день, а детям в возрасте 11-14 лет необходимо как минимум 3 часа отдыха. Остальную часть дня можно разделить в следующем порядке: 20-30 минут до занятий, 1-1,5 часа после занятий, -1 час до выполнения домашнего задания, 1 час после обеда, между занятиями детям предлагается 45 минут на свежем воздухе.

Основной формой физического воспитания является физическая культура, в основу которой положена специальная программа с учетом состояния и категории здоровья учащихся. Помимо физической культуры, утренняя гимнастика, физические упражнения на уроках, подвижные игры посменно, занятия спортом в секциях и клубах, лечебная физкультура. Такие занятия проводятся с учетом состояния здоровья и индивидуальных особенностей ребенка с ОВЗ, психофизических упражнений. Во второй половине дня рекомендуется проводить лечебную физкультуру в группах или индивидуально. Родители также должны быть проинформированы о школьном расписании ребенка с инвалидностью. В целях профилактики утомления детей с ограниченными возможностями здоровья один раз в неделю предусмотрен сокращенный учебный день по средам или четвергам для оптимальной организации трудоспособности. Продолжительность занятий не должна превышать 40 минут, а перерыв между уроками должен составлять 10 минут. Между занятиями должны проводиться минуты физкультуры.

Сотрудничество с родителями важно не только для детей, но и полезно для всех сторон:

• Родители улучшают взаимодействие с детьми, становятся более чуткими к потребностям ребенка и становятся более уверенными в своих родительских навыках.

Глубокое понимание многообразия и культуры семьи, чувствовать себя комфортно, работая с родителями, и морально приподняты.

• Школа достигает целей инклюзивного образования, работая с родителями.

В заключение отметим, что углубленное изучение интеграции школы и семьи в процессе инклюзивного образования является актуальным.

Литература

1. Губайдуллина Л. А. Режим дня, его значение для здоровья [Электронный ресурс]/ Л.А. Губайдуллина//Педагогическое мастерство :всероссийский электронный журн. -URL: https://www. pedm. ru/categories/3/ articles/ 913
2. Джумагулова Ч.А. Принципы и практика инклюзивного образования. -Б.2001.
3. Катерина Е.М. Партнерство родителей и детей с Овз/ Е.М.Каверина. Т.Л.Бадеева. -Текст: непосредственный электронный //Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы V Междунар. науч. конф.-https://moluch.ru /conf/ped/arcive/ 309/14596.
4. Орусбаева Т.А., Дунганова Д.Э., Сакимбаева Э.Р. Инклюзивное образования. -Б.,2015. -39-б.

Марчук С.В.

СПБГУ, г. Санкт-Петербург, Россия

Педагогический сайт: сравнение, понятие, эффективность

Аннотация: *В статье проводится сравнение между мультимедийными образовательными порталами и педагогическим сайтом www.russian-teacher.ru, в котором преподаватель аккумулирует из большого потока информации важный материал по фактическому обучению курса и корректирует программу под обучаемых благодаря сайту. При формировании понятия «педагогический сайт», что имеет теоретическую значимость, вектором послужило определение педагогической технологии. Работа сайта основана на новой дидактике, принципы которой обозначены в статье. Автором представлены примеры практического применения некоторых приёмов и методические рекомендации с ссылками на сайт.*

Ключевые слова: *педагогический сайт; образовательный сайт; электронный учебник; педагогическая модель; «моделирование будущего», новая дидактика.*

Цель исследования показать, насколько эффективно и актуально использовать преподавателю русского языка как иностранного (РКИ) **педагогический сайт** или сайт преподавателя. Для достижения поставленной цели необходимо решить три задачи: дать понятие «педагогический сайт», сравнить с современными средствами обучения, в частности с образовательными медиа платформами и электронными учебниками, а также показать эффективность использования сайта при работе с иностранными студентами.

Проблемы. Важно решать проблемы, обусловленные, во-первых, разрывом между развитием информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) и методикой преподавания на их основе и, во-вторых, некоторой фальсификацией при использовании практического руководства по обучению русскому языку как иностранному (РКИ). Противоречия очевидны. С одной стороны, необходимость в дистанционном формате обучения, а значит использования медиа платформ с образовательным контентом, а с другой – отсутствие организации образовательного процесса в этом формате: обученности преподавателей, а значит невозможности качественно и полноценно использовать ИКТ. Говоря о практическом руководстве в обучении РКИ, преподаватели чаще опираются на учебник. И здесь важно напомнить, что в основе образовательного процесса лежит учебный план, под который составляется программа, и именно она должна быть основным практическим руководством к действию. Освоение программы, а не «прохождение»

учебника является основным. Бесспорно, учебное пособие важное и нужное средство обучения, но это лишь средство, которое с внедрением ИКТ теряет свою актуальность. Нами предлагается одно из основных и современных средств обучения РКИ – педагогический сайт. Во время исследования были использованы **методы** анализа и синтеза для сравнения педагогического сайта с образовательными медиа платформами, изучения методологии для формулирования понятия «педагогический сайт», объяснения и описания при выявлении эффективности обучения посредством сайта.

С позиции методологии были изучены работы Андреева В.В. о мультимедийных средствах в образовании; исследованы диссертации о веб-сайтах Бугровской Е.В, Жук Л.Г., Ээльмаа Ю.В., проработаны требования к образовательным сайтам Яшиной Т.С. проанализированы принципы новой дидактики Дьяченко И.К. и объяснены понятия Сластёнина В.А. о педагогической технологии также использован понятийный словарь Азимова Э.Г., Щукина А.Н.

Сравнение. Образовательные сайты или порталы – это мультимедийные продукты, то есть документы, несущие в себе информацию разных типов и предполагающие использование специальных технических устройств для их создания и воспроизведения [1]. Сюда можно отнести электронные курсы, электронные учебники, онлайн-учебники, веб-сайты, системы управления обучением и др. Это технические средства обучения нового поколения. Особое внимание уделяется в этой связи веб-технологиям, которые аккумулируют в себе инновации информационно-коммуникационных технологий [2]. Проработаны и прописаны основные требования для создания модели образовательного сайта: к содержанию, дизайну, реализации и эксплуатации [3]. Например, веб-сайт преподавателя иностранного языка позволяет централизовать использование основных возможностей сети Интернет и включает содержательные модули веб-сайта преподавателя: персонально-информационный, учебно-информационный, экстра-информационный и коммуникативно-информационный, а значит способен использовать свой сайт для самостоятельной работы [4]. Были проанализированы модели сайтов по изучению естественнонаучных дисциплин [5], по методико-литературной направленности [6], по обеспечению учебно-методическим комплексом в обучении языку [7]. Представленные модели сайтов относятся ко времени начала двухтысячных и за последние годы принципиально новых критериев не выявлено. В итоге, образовательный сайт служит методико-информационным ресурсом для обучающих и обучающихся. Выявлены требования к содержанию (дидактические принципы, динамичность, структурированность, грамотность), к дизайну (ненавязчивый, эстетичный, динамичный, учёт возрастных и психологических особенностей, выдержанный стиль), к технической реализации (упрощённый вариант, поддерживаться в различных браузерах, функциональность, доступность, высокая степень интерактивности [3]. Таким образом, **образовательные** веб-сайты предлагают учебную информацию (методические рекомендации и разработки, задания и упражнения, тексты, словари). В области дизайна сайты в большей степени исполнены в формате «вертикальной прокрутки», что значительно удобнее.

Бесспорно, что в настоящее время представлен большой выбор интернет-платформ, которые можно разделить на открытые образовательные ресурсы и электронные учебные курсы, обеспечивающие организацию учебной деятельности в формате online. Они могут быть как программой для установки на компьютер, так и доступным интернет-ресурсом. Мы намеренно анализируем открытые образовательные ресурсы. Нам кажется интересным современный медиа контент TED TALKS, который может быть использован как при самостоятельном изучении, так и совместно с преподавателем [8]. Непосредственно по русскому языку как иностранному мы выделим образовательную платформу от IPR MEDIA https://www.ros-edu.ru, где представлен разносторонний контент по темам. Особенным авторитетом пользуется портал «Образование на русском» https://pushkininstitute.ru, созданный профессионалами в 2014 году. В основе их системы лежит концентрический принцип, при котором каждый следующий модуль расширяет знания и при этом начинается

с диагностического тестирования. На этом медиа ресурсе можно получать информацию как студентам, так и преподавателям [9].

Веб-сайты учебных учреждений и отдельных преподавателей, общедоступные образовательные интернет-ресурсы нацелены на предоставление информации в одностороннем порядке, что, безусловно, является серьёзным подспорьем как для преподавателей, так и для обучающихся. При сравнении электронного учебника и педагогического сайта, который в большинстве случаев является вспомогательным инструментом, мы воспользуемся сравнительной таблицей, (таблица №1 *Сравнение возможностей электронного учебника и сайта преподавателя)* где наглядно отображены преимущества педагогического сайта. До недавнего времени именно учебник был незаменимым атрибутом в образовании как для обучаемого, так и для обучающего. Для многих преподавателей и образовательных учреждений учебник считается представленной программой для реализации содержания с последовательным материалом, системой упражнений, текстов и контрольно-проверочных заданий. Это перешло в завуалированную проблему, то есть зачастую преподаватели к учебнику относятся как к руководству к действию и при обучении «идут по учебнику». Но надо заметить, что учебники постсоветского периода перестали создаваться в комплексе с методическим руководством, написанным по учебной программе. Это значит, что автор учебника представил материал, который может быть воспринят каждым по-своему. Значит, к каждому учебному пособию необходимо методическое руководство. Тот факт, что многие преподаватели РКИ используют разные средства обучения, говорит сам за себя. Многие центры подготовки по РКИ при вузах предпочитают создавать свои пособия, в том числе прибегают к известным или вновь появившимся.

Таблица №1 Сравнение возможностей электронного учебника и сайта преподавателя



Конечно, это связано с разного рода причинами: подготовка к обучению в специальных вузах, билингвы, группы со смешанными национальностями и с разным уровнем подготовки.

Всё это объясняет невозможность использовать лишь один учебник. Очевидно, что возможности учебного пособия не отвечают современным требованиям обучения. Преподаватели, ориентируясь по ситуации и применяя мастерство, используют разные учебные пособия, раздаточный материал, видео и аудио записи. В связи с этим преподавателю РКИ предлагается использовать педагогический сай как основное средство

обучения, а учебную программу как направляющий документ для формирования компетенций по дисциплине. Педагогический сайт www.russian-teacher.ru за четыре года показал себя как эффективный инструмент при подготовке иностранцев к поступлению в российские вузы, при обучении билингв, при смешанной и дистанционной форме обучения.

Понятие. В современном словаре понятий и терминов Азимова Э.Г., Щукина А.Н. можно найти определения педагогической технологии, педагогики электронной, педагогической лингвистики и др. [10, 187-192]. Понятие *педагогический сайт* не встречается нигде. Наблюдая над организацией работы с сайтом и анализируя эффект от его использования, мы можем сформулировать понятие «педагогический сайт». Итак, **педагогический сайт (сайт преподавателя)** – *это мультимедийное средство обучения, в котором 1) выдерживается педагогическая модель 2) соблюдается стилистическое единство; 3) используются принципы новой дидактики; 4) квинтэссенцией является идея «моделирования будущего».* Рассмотрим понятие более детально. Во-первых, в педагогической модели должны быть прописаны ***цели***: *обучающая*: обучить русскому языку, *развивающая*: развивать осознанный подход к самообучению; *воспитывающая*: воспитывать уважение к ценностям русской культуры; задачи, принципы, функции, технологии, вариативность и инвариантность. Педагогическая модель реализуется с помощью обучающего сайта преподавателя и важно напомнить, что необходимо сопоставлять результаты, заявленные в модели, с оригиналом. Во-вторых, для стилистического единства сайта важно продумывать стратегию создания программного продукта. Сайт www.russian-teacher.ru преподавателя РКИ состоит из пяти страниц и находится в свободном доступе. Адаптирован к регулярному пополнению *записей* преподавателя в вариативных рубриках. В-третьих, важным условием является соблюдение принципов новой дидактики: завершённости, непрерывности и безотлагательности, сотрудничества и товарищеской взаимопомощи, разнообразия, обучения по способностям (дифференцированно), разновозрастности и национальной принадлежности [11, с.431]. Так, согласно принципу «завершённости обучения», предложенному В.К. Дьяченко, ученики должны не только воспроизводить полученные знания и опыт, но и обучать других, ничего при этом не теряя и не искажая. Например, студент из Алжира, изучая предложно-падежную систему, создавал схемы по каждому падежу и передавал знания другим студентам из группы, опираясь на свои умозаключения. (рис. Схема студента. Творительный падеж)

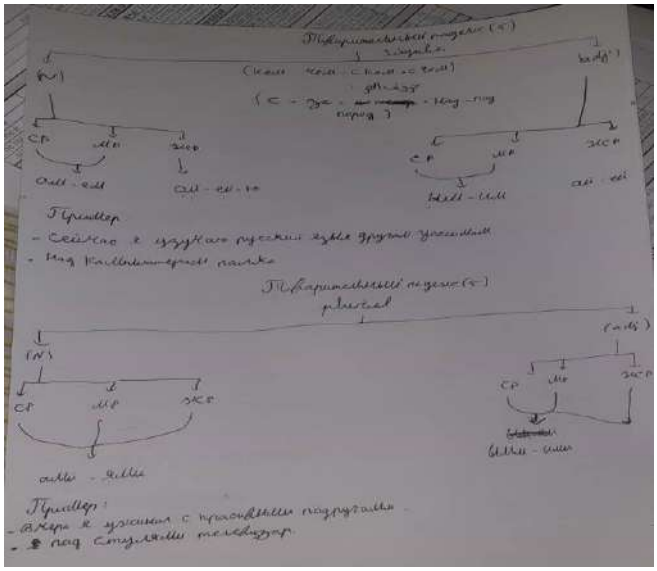


Рисунок Схема студента. Творительный падеж (V).

Данный способ обучения является осознанным и соответствует принципам новой дидактики. И если обучение должно осуществляться при взаимодействии обучаемого и

обучающегося, то значит *дидактику, как науку, надо рассматривать с точки зрения общения людей* [12, с. 29]. Новая дидактика основана на общении, то есть психологической науке. А язык, в свою очередь, не столько процесс, сколько система «психических образов или ассоциаций», то есть психология является для языкознания «законоустанавливающей наукой [13]. В-четвёртых, не менее важным нужно считать и физиологию, в частности идея физиолога Н.А. Бернштейна о «моделировании будущего». Мозг, отражая действительность, одновременно конструирует на основе знаний о прошлом и настоящем модель ближайшего будущего, которая определяет действие. На уровне *рефлекса* сенсорным способом сравнивается достигнутое с моделью будущего [12, с. 29]. Эта функция в основном ложится на преподавателя, который должен создавать позитивно-результативную действительность для мотивации к последующему эффективному восприятию информации. Критерии для создания такой действительности требуют тщательной проработки со стороны педагогов-психологов.

Итак, в результате анализа и сформулированного понятия ясно, что образовательные медиа ресурсы и педагогический сайт объединены общей направленностью, но имеют принципиальное отличие, выраженное в индивидуальном подходе преподавателя к обучению. Благодаря педагогическому сайту *преподаватель из большого объёма информации может выделить самую необходимую, скомпоновать и использовать по ситуации, составляя фактически собственную программу для каждой группы или обучающегося индивидуально.*

Эффективность. Эффективность использования сайта выявилась формированием коммуникативных компетенций (письмо, говорение, чтение и аудирование) при дистанционной форме обучения за короткий период времени. Достоверность результата исследования была доказана содержательной валидностью, в данном случае соответствия материала на сайте требованиям учебной программы и запросам обучающихся. При этом необходимо учитывать важную особенность в науке обучения – творческий подход преподавателя, что отличает педагогическую науку от других. Качественная степень валидности подтверждает гипотезу исследования об эффективности применения педагогического сайта как одного из основных средств обучения русскому языку как иностранному от 70% до 100% при выполнении заявленных условий. Рассмотрим некоторые практики, применяемые с помощью сайта. Например, был предложен грамматический вариант со всеми представленными глагольными формами в единой записи, а совершенный вид обозначен в форме прошедшего законченного времени и будущего времени, который обязательно совершится http://russian-teacher.ru/2020/07/13/глаголы-несовершенный-совершенный-в/. Тематика глагольных форм, видовых пар (совершенный и несовершенный вид) всегда вызывает большие затруднения у иностранцев, изучающих русский язык. Предложенная методика позволила на практике освоить тему за два занятия, хотя в учебниках все глагольные формы распределены на длительный период изучения, и долго не приходит понимание. Творческий подход в профессии педагога – важная составляющая. Педагогический сайт способствует творческим изысканиям. Например, имеется задание по теме «Прилагательные» через музыку. Предлагаются варианты трёх музыкальных композиций и список прилагательных. После прослушивания нужно выбрать понравившуюся мелодию, перевести прилагательные и подобрать те, которые подходят к каждой композиции http://russian-teacher.ru/2020/11/29/прилагательные-в-музыке/. На этом задании, которое включено в рубрику «говорение», можно построить занятие и выполнить поставленные перед преподавателем задачи. При обучении письму, особенно дистанционно, сложно давать рекомендации. В связи с этим на сайте представлено подробное видео с техникой письма http://russian-teacher.ru/2020/11/16/учимся-писать-по-русски-прописи/.

Эффективным показал себя приём «Живой диалог», который является имитацией настоящего живого диалога, помогающий отрабатывать навык беседы и монологической речи с помощью видеозаписи. Обучающийся должен выполнить рекомендации,

предложенные на русском и английском языках для реализации диалога. Эта технология неоднократно доказала свою продуктивность и высокую степень валидности. Собеседник уровня А1-А2, выполняющий задание по методическим рекомендациям, участвует в диалоге уверенно, с пониманием, что является позитивно-результативной моделью для будущего. Такие форматы диалогов представлены в отдельной рубрике http://russian-teacher.ru/category/p_k_i/живой-диалог/ и периодически дополняются.

Педагогическую технологию «Учим слова быстро» (Таблица. № 2) можно считать инновацией. http://russian-teacher.ru/2021/09/11/словарь-учим-легко-русские-французск/. Суть в составлении словаря, где русские слова имеют иноязычную этимологию и схожи по фонетическому признаку.

Таблица №2 Учим слова быстро

Аллéя ж.	allée	alley
альáнс м.	alliance	alliance
амбúция ж.	ambition	ambition

Рубрика «Чтение. От простого к сложному» http://russian-teacher.ru/category/p_k_i/чтение-от-простого-к-сложному/ предполагает дифференцированный подход к обучению. На сайте также размещены художественные фильмы с субтитрами, обучающие видео. Любой материал может быть грамотно включён в тематический блок, а по необходимости редактироваться.

Надо заметить, что вектором для создания и работы с педагогическим сайтом считается педагогическая технология, которая является строго научным проектированием, где всецело проявляется личность педагога [15, с.335].

Таким образом, исследования показали, что сайт преподавателя русского языка как иностранного эффективно применять в обучении, как одно из основных средств. С помощью сравнительного анализа, сформулированного понятия и примеров из практической деятельности доказана его значительная и ведущая роль как средства обучения русскому языку как иностранному с опорой на учебную программу. Автор старался донести до читателя главные отличия педагогического сайта от образовательных медиа платформ, выполняющих функцию каталога, информационной копилки, предложенных в одностороннем порядке. Разработанные и внедрённые педагогические технологии на сайте позволяют последовательно формировать и совершенствовать коммуникативную компетенцию обучающихся. При анализе степень валидности сайта составила 80%, а инновационного приёма Живой Диалог 100%. Данная модель создания педагогического сайта может быть полезна всем преподавателям русского языка как иностранного.

Литература

1. Андреев В.В., Герова Н.В., Москвитина А.А., О.М. Роговая. Информатика и ИКТ. Мультимедийные средства в образовании: учебник. – РГУ им. С.А. Есенина. – Рязань, 2012. – 128 с.

2. Тряпельников А.В. Цифровой формат в преподавании РКИ: новые понятия и термины компьютерной лингводидактики. – Русский язык за рубежом. – 2012. – № 1(230). – С. 46-51.

3. Яшина Татьяна Сергеевна. Оценка качества образовательных веб-сайтов как фактор развития единого информационного образовательного пространства: дис. канд. пед. наук: Воронеж, 2005. – 206 с.

4. Жук Л.Г. Интернет-технологии как средство организации самостоятельной работы студентов технических вузов (на материале обучения иностранному языку): дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2006. – 265 с.

5. Бугровская Е.В. Образовательный сайт в изучении естественнонаучных дисциплин: дис. канд. пед. наук: Новосибирск, 2005. – 166 с.

6. Ээльмаа Ю. В. Методико-литературный интернет-сайт как пространство диалога науки и школьной практики: дис. ... канд. пед. наук: СПб., 2004. – 370 с.

7. Бовтенко М.А. Структура и содержание информационно-коммуникационной компетенции преподавателя русского языка как иностранного: дис. ... д-ра пед. наук: Москва, 2006. – 482 с.

8. Иванова А.М., Малыгина Е.В. Возможности использования современного медиаконтента TEDTALKS в обучении английскому языку как второму иностранному. – Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017 – №3 – с.49-57.

9. Русецкая М. Н. Образовательное киберпространство: новые возможности изучения русского языка / М. Н. Русецкая // Русский язык за рубежом. – 2015. – № 3(250). – С. 6-10.

10. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электрон. ресурс]. М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с. Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=28088595.

11. Дьяченко В.К. Новая дидактика. – М.: Народное образование. – 2001 – с.496.

12. Марчук С. В. Целесообразное применение педагогического сайта преподавателя русского языка как иностранного в новой дидактике / С. В. Марчук // Открытое образование. – 2022. – Т. 26. – № 1. – С. 24-33. – DOI 10.21686/1818-4243-2022-1-24-33.

13. Пауль Г. Принципы истории языка. – М. – 1960. – с. 499. С.36.

14. Сластёнин В.А. Педагогика: учебник для студ. Высш. Учеб. Заведений/В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. — 9-е изд, стер. — М.: Академия, 2008. — 576 с.

Маховых Ю.А.

СПбГУ, г. Санкт-Петербург, Россия

научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Е.А. Родионова

СПбГУ, г. Санкт-Петербург, Россия

Конвергентное и дивергентное мышление руководителей организации

Аннотация. *В данной статье рассмотрены такие понятия как «дивергентное мышление» и «конвергентное мышление», их особенности и сформированность у руководящего состава организации. Обоснована необходимость синергии данных типов мышления у руководителей организации при принятии управленческих решений, так как задействование обоих типов будет способствовать повышению эффективности организации.*

Ключевые слова: *конвергентное мышление, дивергентное мышление, руководитель, организация.*

Руководящий состав организации сталкивается с необходимостью разрешения проблем организации и принятия правильных (с точки зрения повышения эффективности организации) управленческих решений. Именно поэтому значение имеет то, какой тип мышления является ведущим у руководителя. Как показывает практика, большинство руководителей предпочитают использовать шаблонные и стереотипные варианты, которые являются простыми и уже доказали свою эффективность, но эти варианты не способствуют прогрессу, который часто становится одним из условий повышения эффективности организации в современном мире.

Использование конвергентного мышления в большинстве случаев способствует успешному разрешению проблемы, шаблоны почти всегда работают, однако, отсутствие новых идей для решения проблемы может приводить к тому, что организация не будет

развиваться, а стереотипный ответ в какой-то момент может оказаться плохим вариантом. Однако, если использовать только дивергентное мышление то, несмотря на то, что это будет способствовать решению сложных задач, стоящих перед организацией и способствовать ее развитию, это может привести к тому, что будет большое количество новых идей, но не будет осуществляться работа по их реализации.

Таким образом, мы считаем, что необходимо задействовать оба типа мышления – конвергентное и дивергентное – при принятии управленческих решений.

Мышление является одним из высших познавательных психических процессов человека и определяется тем, что его основной функцией выступает порождение нового знания. Это возможно благодаря процессам отражения и преобразования окружающей действительности человеком [14, с. 220]. Р.С. Немов говорит о том, что мышление представляет собой последовательность логических операций, а именно: анализ, синтез, обобщение, сравнение и конкретизация [15, с. 278].

Ввел понятия «дивергентное мышление» и «конвергентное мышление» американский психолог Джой Гилфорд – он выделил их в структуре интеллекта («куб» Гилфорда). Конвергентное мышление связано с поиском ответа при наличии множества условий задачи, тогда как дивергентное – с поиском множества решений на основе каких-либо «однозначных данных» [10, с. 102].

В целом, можно говорить о том, что конвергентное мышление представляет собой такой тип мышления, который является линейным и однонаправленным [7, с. 120], основанным на поиске единственного правильного варианта решения задачи, логике. Для того, чтобы решить задачу с помощью конвергентного мышления, необходимо иметь конкретные факты, а также возможность доказать их корректность [11, с. 60].

Функции конвергентного мышления: нахождение связей между предметами, подтверждение и опровержение гипотез, идей, формулирование умозаключений [17, с. 150].

Развитие конвергентного мышления активно происходит в период обучения в школе, когда от ученика (при освоении большинства дисциплин) требуют дать однозначный ответ, не используя творческий подход.

При решении задачи с помощью конвергентного мышления, согласно С.Н. Дегтяреву, происходит следующий процесс:

1) анализ данных задачи;
2) сравнение данных с типовыми задачами;
3) уточнение и анализ причинно-следственных связей;
4) применение шаблонных способов и схем решения задачи;
5) актуализация способов и схем решения задачи [6].

Рассмотрев мнения исследователей по данной теме, мы выявили, что конвергентное мышление руководящего состава организации является типом мышления, базирующимся на логике и линейности, предполагающее поиск одного решения управленческой задачи.

Дивергентное мышление представляет собой «наиболее продуктивную форму мышления» [4, с. 87], основой которого является развитие ряда других способностей, а именно:

- Беглость мышления;
- Гибкость мышления;
- Оригинальность мышления;
- Разработанность мышления;
- Систематичность мышления [5, с. 120].

Функциями дивергентного мышления выступают: поиск нестандартных способов решения задачи, развитие интереса к проведению исследовательской деятельности и реализации нестандартной деятельности [3, с. 665]. Ж. Пиаже говорит о том, что

дивергентное мышление способствует осуществлению самостоятельных действий и определяется, в первую очередь, жизненным опытом и воспитанием человека [16, с. 26-27].

К.В. Дрязгунов определил, что данный тип мышления имеет ряд критериев: «целостность и системность; рефлексивность и оценка; инновационность; критичность; гибкость и продуктивность» [8, с. 135].

При решении задачи с помощью дивергентного мышления, согласно С.Н. Дегтяреву, происходит следующий процесс:

1) поиск дополнительных данных и скрытых связей между данными задачи;

2) «конструирование собственных формул» [6, с. 6];

3) создание новых нешаблонных решений [6].

Исходя из вышеперечисленного, можно говорить о том, что дивергентное мышление руководящего состава организации представляет собой тип мышления, который позволяет генерировать новые и нестандартные управленческие решения, используя творческий подход и способствуя эффективному развитию организации.

Разница между конвергентным и дивергентным мышлением заключается в следующем:

1) Дивергентный тип связан с творчеством, креативностью и субъективной сферой, тогда как конвергентный – с логикой, линейностью и объективной сферой.

2) Конвергентное мышление подразумевает использование при решении задачи готовый шаблон, а дивергентное – поиск новых способов решения.

3) Дивергентный тип дает множество вариантов решения и определяется поиском большого количества ответов, тогда как конвергентный – это поиск одного решения.

Отличие данных типов мышления также заключается в концентрации внимания: с дивергентным типом связывают «дефокусированное» внимание, потому что его использование позволяет обрабатывать информацию посредством «широко распределенных нейронных сетей» [12, с. 31].

Для решения дивергентных задач, человек преимущественно задействует правое полушарие, тогда как левое активизируется в процессе решения интеллектуальных задач, то есть оно связано с конвергентным мышлением. А.Ю. Загайнова по результатам проведенного исследования сделала вывод о том, что в ситуации идентификации стимулов в группах леворуких и праворуких испытуемых наблюдались различия: в группе леворуких наблюдалось повышение эффективности интеллекта, тогда как в группе леворуких – креативности [9].

Мы считаем, что руководителям организации необходимо задействовать оба типа мышления при принятии управленческих решений.

Синергия дивергентного и конвергентного мышления будет способствовать повышению эффективности и продуктивности организации на рынке. необходимо построить процесс решения задачи следующим образом:

1) Использование дивергентного мышления: «мозговой штурм», поиск множества новых идей решения задачи, отсутствие их анализа и оценки – сначала необходимо найти максимальное количество решений, не отбрасывая их.

2) Использование конвергентного мышления: анализ каждой из выделенных на первом этапе решений, поиск наиболее эффективного способа решения задачи.

3) Реализация выбранного способа решения задачи.

Человеку необходимо задействовать оба типа мышления при решении задач, так как их развитие носит «взаимообусловленный характер» [13, с. 369]. С. Медник, на основе проведенных им исследований, определил, что в творчестве задействуются оба типа мышления [6, с. 5], то есть, при осуществлении процесса решения задачи, успешного результата можно достичь только при наличии взаимосвязи между конвергентным и дивергентным мышлением.

Согласно исследованиям Д. Векслера [2] и Г. Лабуви-Виф [1], развитие и совершенствование мышления возможно в любом возрасте. Таким образом, можно

говорить о том, что развитие конвергентного и дивергентного типов возможно у руководителей, которые находятся и в периоде зрелости, и в пожилом возрасте.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что важно использование обоих типов мышления. Нельзя использовать только конвергентное мышление во всех ситуациях, так как это может привести к стагнации, также не всегда в решении проблемы можно использовать стереотипное решение – такого может не быть или оно будет неэффективным. Нельзя использовать только дивергентное мышление, так как иногда в решении проблем шаблон может облегчить задачу и разрешить проблему с минимальной потерей времени.

Подход, который мы предлагаем, позволит руководителям наиболее эффективно реализовывать потенциал организации и развивать ее, делая конкурентоспособной и способной адаптироваться в современном мире.

Мы считаем необходимым провести исследование конвергентного и дивергентного мышления у руководящего состава организации, чтобы выявить их сформированность. Для того, чтобы выявить, повышает ли эффективность организации синергия данных типов мышления, мы создадим и реализуем программу развития дивергентного и конвергентного мышления, а также сравним эффективность принятия управленческих решений до и после реализации программы.

Для оценки эффективности принятия управленческих решений и продуктивности организации мы определили виды эффективности: организационная (оптимизация структуры, совершенствование системы стимулирование, изменение распределения функций между сотрудниками, способствующая повышению продуктивности организации), экономическая (получение прибыли, снижение затрат), социальная (удовлетворенность от работы, возможность самореализации, проявления творческой инициативы – может быть исследована с помощью психодиагностических методик).

Этапы эмпирического исследования:

1) Провести пилотажное исследование с целью апробирования выбранных методик и оценки обоснованности гипотез исследования;

2) Подготовить и провести диагностику конвергентного и дивергентного мышления руководящего состава организации;

3) Провести оценку эффективности управленческих решений;

4) Обработать и проанализировать полученные данные;

5) Подготовить программу развития конвергентного и дивергентного мышления;

6) Реализовать созданную программу развития;

7) Провести повторную диагностику конвергентного и дивергентного мышления руководящего состава организации;

8) Провести повторную оценку эффективности управленческих решений;

9) Провести статистический анализ полученных эмпирических данных, сделать выводы, разработать.

Ожидаемые результаты:

- Диагностика конвергентного и дивергентного мышления позволит сделать вывод о том, что конвергентное мышление развито лучше, чем дивергентное;
- Достаточная сформированность конвергентного мышления, хорошие результаты по показателям: способность к обобщению, выделению существенных признаков, логичности умозаключений, прогнозированию;
- Недостаточная сформированность дивергентного мышления – низкие и средние уровни по показателям: креативность, оригинальность, разработанность мышления, сопротивление к замыканию; наиболее развитый показатель – беглость мышления;
- Преобладающий тип мышления – словесно-логический, уровень развития интеллекта – средний и выше среднего;

- После программы развития дивергентного и конвергентного мышления: показатели данных типов мышления у руководителей повысятся, программа будет способствовать развитию оригинальности, гибкости, логичности мышления, креативности;
- Ожидаемые результаты оценки эффективности принятия управленческих решений: улучшение экономических показателей, повышение продуктивности сотрудников, перераспределение функций между сотрудниками, которое будет приводить к улучшению работы, снижению временных затрат;
- В результате освоения руководителями синергии конвергентного и дивергентного мышления, увеличится количество идей, в том числе нестандартных, повысится динамика генерирования идей среди сотрудников организации, улучшится активность руководящего состава организации, повысится мотивация и удовлетворенность от выполнения трудовых обязанностей.

Выводы:

1. Анализ литературы по теме позволил дать следующее определение понятия «конвергентное мышление»: это логический тип мышления, основанный на принципах доказательности и корректности, позволяющее найти единственное продуктивное решение проблемы. На основании анализа подходов зарубежных и отечественных авторов, мы выделили, что дивергентное мышление – тип мышления, который предполагает поиск множества новых и нестандартных идей, инновационность.
2. Конвергентное мышление руководящего состава организации – тип мышления, базирующийся на логике и линейности, предполагающее поиск одного решения управленческой задачи. Дивергентное мышление руководящего состава организации – тип мышления, позволяющий генерировать новые и нестандартные управленческие решения, используя творческий подход и способствуя эффективному развитию организации.
3. Важны оба типа мышления – конвергентное позволяет использовать уже имеющиеся знания и опыт для решения типовых задач, дает шаблон действий, позволяет найти из множества вариантов наиболее приемлемый, тогда как дивергентное позволяет найти нестандартные решения, которые могут служить основой развития организации и способствовать прогрессу.
4. Руководителю нужно использовать оба типа мышления для принятия управленческих решений: дивергентный тип позволяет найти варианты решения, а конвергентный – выбрать один из них. То есть, важна синергия данных типов мышления.
5. Мы предлагаем подход к решению задач, в основе которого лежит синергия дивергентного и конвергентного мышления – это позволит увеличивать эффективность результата и развитию организации. Он подразумевает следующие этапы: поиск шаблонного решения проблемы, привычного для сотрудников (использование конвергентного мышления); поиск множества решений с помощью использования творческого подхода (использование дивергентного мышления); анализ всех предложенных решений и поиск наиболее подходящего для каждого конкретного случая, возможен синтез решений (использование конвергентного мышления).

Литература

1. Labouvie-Vief G. Integrating emotions and cognition throughout the lifespan. Berlin: Springer, 2015.
2. Torrance E. P. Scientific views of creativity and factors affecting its growth // Daedalus: Creativity and Learning. 1965. P. 663—679.
3. Wechsler D. WISC-V: Wechsler Intelligence Scale for Children. NCS Pearson, Incorporated, 2016.
4. Авдюнина Н.А. Развитие конвергентного и дивергентного мышления среди учащихся юношеского возраста // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. Том 11. 2017. С. 86—93.
5. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления; под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Прогресс, 1965. 456 с.
6. Дегтярев С.Н. Комплексное развитие конвергентного и дивергентного мышления как педагогическая технология // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. 2011. № 1. С. 4—12.

7. Дружинин В.Н. Психология XXI века: Учебник для вузов / Под ред. В.Н. Дружинина. - М.: Пер сэ, 2003. 863 с.
8. Дрязгунов К.В. Формирование дивергентного мышления старшеклассников на уроках обществознания // Образование и общество. 2003. № 1. С. 132—140.
9. Загайнова А.Ю. Значение интерференционных процессов селекции информации и моторной асимметрии в эффективности конвергентного и дивергентного мышления // Концепт. 2017. С. 1—6.
10. Зарубина, Ю.Н. Инновационное мышление как основа успешности будущей профессиональной деятельности студентов вуза // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: Материалы VIII всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 19–20 ноября 2018 года / Под редакцией Ю.П. Поваренкова. - Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2018. С. 101—104.
11. Ивлев Ю.В. Логико-методологические основы педагогической культуры // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. Т. 10. 2016. № 3. С. 59—64.
12. Каразаева А.Ю., Разумникова О.М. Интерференционные процессы селекции информации при конвергентном/дивергентном мышлении: роль индивидуального профиля полушарной асимметрии // Сибирский научный медицинский журнал. 2011. С. 31—38.
13. Квитко И.И. Современные взгляды на проблемы креативности // Молодой ученый. 2017. № 10 (144). С. 368—370.
14. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2007. 583 с.
15. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. 4-е изд. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с.
16. Резанович И.В., Резанович А.Е., Резанович, Е.А. Содействие развитию дивергентного мышления руководителей образовательных организаций в системе повышения квалификации // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. С. 24—33.
17. Стернберг Р.Дж., Форсайт Дж.Б., Хедланд Дж. Практический интеллект. - СПб.: Питер, 2002. 272 с.

Мокрецова Л.А., Попова О.В., Попов Д.В.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Пирамида формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации образования

Аннотация. *В статье авторами рассматриваются особенности формирования морально-нравственной основы воспитания, на которые накладывают особые требования цифровая трансформация общества и масштабная цифровизация образования. Учитывая возрастающие требования к морали и нравственности в современном социальном пространстве необходимо создание особых воспитательных сред, учитывающих расширение возможностей через применение цифровых инструментов и платформ. Один из вариантов создания таких воспитательных сред представлен авторами в данной статье.*

Ключевые слова: *пирамида знаний, морально-нравственная основа, цифровая трансформация, инженерия знаний, извлечение знаний.*

Особенности современной социальной ситуации в России в том, что практически отсутствует государственная идеология, размыты и не четко выстроены понятия «гражданственность», «патриотизм», «мораль», «нравственность» даже такое исконно русское стремление как любить Родину, любить Русь размыто и не является практикой жизни для многих слоев населения, и особенно для молодежи, получающей профессию [1, с.42] .

Учитывая современное состояние общественных процессов, связанных с цифровой трансформацией, мы понимаем, что необходимо учитывать цифровизацию и в

воспитательных процессах, реализуемых в образовательных организациях [2, с.120].

При этом многочисленные педагогические исследования показывают, что большая часть обучающихся как в школе, так и в профессиональных образовательных организациях нацелена, в лучшем случае, на приобретение профессии, в худшем, на досуг и развлечения, так как не четко представляет свое будущее [3, с.399].

Такая социальная ситуация является благодатной почвой для формирования в молодежной среде различных негативных идеологий, наиболее опасной из которых является идеология экстремизма и терроризма. Данные негативные направления снижают значимость морали и нравственности для многих детей и подростков.

Это делает чрезвычайно актуальным рассмотрение всех возможных вариантов создания воспитательных сред и учета и применения цифровизации во всех сферах воспитательных взаимодействий с детьми и молодежью.

Для дальнейшего рассмотрения вопроса создания воспитательных сред, направленных на формирование морально-нравственных основ мы будем опираться на исследования Л.С. Выготского, Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, на теорию морального и нравственного развития Л. Колберга [4, с.294], также на применение результатов и личного опыта исследования авторов в области инженерии знаний.

Рассмотрение вышеназванных исследований позволяет создать условия для формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации образования.

Обучение и воспитание как факторы развития личности содержат сходные черты и элементы. Это обусловлено тем содержанием, которое предлагается учащимся для активного усвоения. Основой различия обучения и воспитания является то, что в первом случае акцент делается на усвоении знаний и способов деятельности, а во втором - на интериоризации социальных ценностей, формировании личностного отношения к ним [5].

Мораль (лат. moralitas, термин введён Цицероном от лат. mores – общепринятые традиции, негласные правила) – это принятые в обществе представления о хорошем и плохом, правильном и неправильном, добре и зле, а также совокупность норм поведения, вытекающих из этих представлений. Иногда термин употребляется по отношению не ко всему обществу, а к его части, например, христианская мораль, буржуазная мораль и т. д. [1, с.295].

В тех языках, где, как, например, в русском, помимо слова мораль употребляется слово нравственность (в немецком — Moralität и Sittlichkeit), эти два слова чаще выступают в роли синонимов или каким-то образом концептуализируются для обозначения отдельных сторон (уровней) морали, причём концептуализации такого рода носят по преимуществу авторский характер [6, с.78].

Нравственность – это неотъемлемая сторона личности, обеспечивающая добровольное соблюдение ею существующих норм, правил и принципов поведения. Нравственная саморегуляция поведения может быть, как преднамеренной, так и непроизвольной [5, с.598].

Морально-нравственная основа воспитания – это процесс формирования моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения. Основополагающая базовая категория нравственного воспитания – понятие нравственного чувства (постоянного эмоционального ощущения, переживания, реальных нравственных отношений и взаимодействий) [4, с.296].

Морально-нравственное воспитание – это также активный жизненный процесс отношений, взаимодействий, деятельности, общения и преодоления противоречий. Это – процесс постоянных и систематических решений, выборов волевых действий в пользу моральных норм, процесс самоопределения и самоуправления в соответствии с ними [1, с.296].

На основе понятийно-терминологического поля нами поставлены актуальные задачи по конструированию пирамиды формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации образования.

Пирамида формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации нами разработана для ее применения в образовательной деятельности и она состоит из неких условно обозначенных логических стадий, которые делятся на морально-нравственные уровни и последовательно реализуемые этапы формирования морально-нравственной позиции неприятия чуждых идеологий, а также базируется на использовании цифровых инструментов и платформ, обеспечивающих поддержку воспитательной деятельности в условиях цифровой трансформации общества [7].

Проводя педагогическое проектирование пирамиды формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации образования, мы исходили из того, что:

- обучение и воспитание как факторы развития личности содержат сходные черты и элементы. Это обусловлено тем содержанием, которое предлагается обучающимся для активного усвоения;
- основой различия обучения и воспитания является то, что в первом случае акцент делается на усвоении знаний и способов деятельности, а во втором, на интериоризацию социальных ценностей, формирование личностного отношения к ним;
- мораль — это принятые в обществе представления о хорошем и плохом, правильном и неправильном, добре и зле, а также совокупность норм поведения, вытекающих из этих представлений;
- нравственность — это неотъемлемая сторона личности, обеспечивающая добровольное соблюдение ею существующих норм, правил и принципов поведения;
- морально-нравственная саморегуляция поведения может быть, как преднамеренной, так и непроизвольной;
- для формирования неприятия разрушительных идеологий необходимо преднамеренное, поэтапное формирование особой морально-нравственной основы неприятии и противодействия чуждой человеку идеологии в любом образовательном процессе;
- применение инновационных образовательных инструментов и платформ, в том числе и цифровых, способствует расширению сферы воспитательных взаимодействий с обучаемым в учебной и внеучебной деятельности, включению в процесс формирования морально-нравственной основы множества социальных агентов (родители, сверстники, социальные и социально-профессиональные сообщества и т.п.), применению разнообразных педагогических и психологических форм, методов и средств воспитания на цифровой основе и др. [2, с. 125].

Для решения поставленных нами задач и выявив основы педагогического проектирования мы сконструировали пирамиду формирования морально-нравственной основы воспитания, которая состоит из неких условно обозначенных четырех логических стадий, пяти морально-нравственных уровней и девяти последовательно реализуемых этапов формирования морально-нравственной основы воспитания обучаемого, обеспечивающих формирование у него устойчивых морально-нравственных позиций диктуемых социумом.

Первая стадия пирамиды формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации образования – это стадия операций символической, интуитивной мысли. В инженерии знаний эта стадия носит название «извлечение следов, ощущений, восприятий, представлений» [8]. На первой стадии формирования морально-нравственной основы неприятия идеологии нарушающей морально-нравственные основы воспитания при цифровой трансформации образования представления обучаемого носят некий преднравственный характер, который в пирамиде назван преднравственным уровнем. На этом уровне все представления о морали и нравственности складываются из следов,

ощущений и представлений обучаемого, на которых педагогу необходимо базировать свои педагогические и психологические воздействия в любых видах учебной и внеучебной деятельности. Этот этап, как правило можно обозначить в виде позиции обучаемого: «хорошо то, что хочу и что мне нравиться». Уже с этого уровня необходимо применения цифровых материалов и цифровых виртуальных платформ, способствующих воспитанию личности [1,2].

Вторая логическая стадия может быть условно названа стадией конкретных операций, что соответствует в инженерии знаний стадии «извлечения знаний» [9]. Эта стадия проявления доморального (предконвенционального) уровня, который обеспечивает формирование морально-нравственной основы воспитания путем трансформации этапов послушания из страха наказания и наивного инструментального релятивизма, гедонизма, обмена услугами. При этом цифровая трансформация образования позволяет включить в процесс воспитания цифровые и роботизированные инструменты для обеспечения у обучающегося первичной способности оценить и выбрать некие морально-нравственные позиции, но лишь в конкретных действиях и на конкретных примерах. На этой стадии представления о морали и нравственности отличается эгоцентричностью обучаемого.

Третья логическая стадия в пирамиде формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации образования — это стадия формальных операций. С точки зрения инженерии знаний эта стадия пирамиды соответствует стадии «выявление связей между понятиями, выделение метапонятий и детализация терминов и представлений» [8,9].

Стадия формальных операций включает, как правило, два уровня: моральный (конвенциональный) и уровень автономной морали.

Реализация пирамиды формирования морально-нравственной основы воспитания на стадии формальных операций требует цифровой трансформации обучения, воспитания и развития, в том числе и применения искусственного интеллекта и на моральном (конвенциональном) уровне и уровне автономной морали [10, с.21].

На логической стадии формальных операций обучаемый, как личность, осознает противоречия между разными нравственными убеждениями и формирует свои представления о том, что хорошо и что плохо. Моральным и нравственным считается только то, что защищает права человека и помогает человечеству в целом выживать.

На моральном (конвенциональный) уровне происходит формирование морально-нравственной основы личности идет через два этапа:

1. Первый этап - это этап ориентации на менее значимых других, обеспечивающих конформность как межличностной или групповой перспективы;

2. Второй этап - это этап ориентации на поддержание установленных правил и формального порядка как общественная перспектива.

Уровень автономной морали также обеспечивает формирование морально-нравственной основы личности через два этапа:

- этап утилитаризма и представления о морали как продукте общественного договора, получившего в социально-педагогической практике «социальный контракт»;

- этап признания существования закона, соответствующего интересам общества и государства.

И наконец, четвертая, условно завершающая логическая стадия в пирамиде формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации образования — это стадия высших логико-философских операций. С точки зрения инженерии знаний и с учетом особенностей организации логически выстроенной образовательной деятельности это стадия «определения отношений и стратегии принятия решений, а также проверка правильности решений по аналогам, навыкам, умениям, опыту деятельности и, наконец, компетенциям» [2, 3].

На данной стадии обучаемый с помощью педагога, а также имеющихся в цифровом образовательном пространстве материалов достигнет устойчивости морально-

нравственных принципов, которые дают надежную основу нетерпимости к безнравственным и противоречащим морали поступкам и действиям.

Логической стадии высших логико-философских операций соответствует морально-нравсвенный (постконвенциональный) уровень, который включает два этапа формирование морально-нравственной основы личности:

- этап, когда моральные ценности выводятся из более общих философских постулатов;
- этап, когда сформированы устойчивые морально-нравственные принципы, обеспечиваются собственной совестью безотносительно к внешним обстоятельствам и рассудочным соображениям.

На морально-нравсвенном (постконвенциональном) уровне господствует очевидное старание определять моральные ценности и принципы, которые имеют значение и применяются независимо от авторитета групп и личностей, которые представляют эти принципы, и независимо от идентификации индивидуума с этими группами. Обучаемый формирует собственные нравственные принципы, которые соблюдаются независимо от обстоятельств. Личность может войти в противоречие с обществом, если считает, что оно поступает несправедливо. Индивидуальные принципы вырабатываются самостоятельно. Личность поступает осмысленно согласно общечеловеческим универсальным принципам нравственности. Жизнь рассматривается как священная с позиции уважения к уникальным возможностям каждого человека.

Для научной педагогической школы АГГПУ им. В.М. Шукшина направление формирования морально-нравственной основы воспитания через логические стадии, направленные на педагогически обоснованные уровни нравственности и последовательно реализуемые этапы является одним из ведущих направлений педагогических и психологических исследований.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать выводы, что применение пирамиды формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации образования позволит решить следующие задачи:

1. Сделать процесс формирования морально-нравственной основы воспитания при цифровой трансформации образования педагогически и психологически организованным процессом.
2. Осуществлять в процесс социализации как последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности.
3. Трансформировать в ходе формирования морально-нравственной основы воспитания через цифровые ресурсы воспитания, обучения, развития в любом обучаемом личностные несовершенные основы морали и нравственности в стабильные компоненты общественного сознания.

Литература

1. Мокрецова Л.А., Попова О.В., Манузина Е.Б., Новолодская Е.Г. Гражданская идентичность и формирование патриотизма: концептуальные основы // Гуманизация образования – 2021. - № 4. – С. 42-55.

2. Швец Н.А. Интеграция цифровых ресурсов образовательной, научной и инновационной деятельности для формирования воспитательной среды вуза / Н.А. Швец Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, // Воспитание как стратегический национальный приоритет: материалы международного научно-образовательного форума (г. Екатеринбург, 15-16 апреля 2021 г.) Часть 2 / Уральский государственный педагогический университет; главный редактор Б.М. Игошев. – Екатеринбург: [б. и.], 2021. С. 119-127.

3. Педагогика XXI века: смена парадигм: коллективная монография в 2 томах. Том 2 / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.А. Швец, Е.Б. Манузина, М.В. Довыдова, О.А. Зимовина, Е.В. Грушникова, Е.В. Дудышева, О.Н. Макарова; под общ. ред. проф. О.В. Поповой; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВО «АГГПУ», 2020. – 390 с.

4. Тураева С. Х. Нравственное воспитание личности / С. Х. Тураева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 17 (203). — С. 293-297.

5. Креч, Д. Нравственность, агрессия, справедливость / Д. Креч, Р. Кратчфилд, Н. Ливсон. – Самара // Ребенок от рождения до подросткового возраста : хрестоматия / ред. Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2011. – С. 598-599.

6. Коджаспиров А.Ю., Коджаспирова Т.М. Педагогический словарь: для студентов высших и средних пед. уч. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 176 с.

7. Нестик Т. А. Модели управления знаниями в российских организациях: социально-психологический анализ. ВШМБ РАНХиГС, Институт психологии РАН, [Электронный ресурс] Режим доступа: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1648540174&tld Дата обращения: 20.03.2022

8. Гаврилова Т.А., Кудрявцев Д.В., Муромцев Д.И. Инженерия знаний. Модели и методы. М.: Лань, 2016. 324 с.

9. Hansen M.T., Nohria N., Tierney T. What's your strategy for managing knowledge? // Harvard Business Review. 1999. Vol. 77, Iss. 2. P. 106 – 117.

10.Дагген Стивэн Искусственный интеллект в образовании: изменение темпов обучения. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. 2020. 45с.

Молдошев У.

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Т. К. Айталиева

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Творчество манасчи С. Орозбакова

Аннотация. *Эпос «Манас» - великое наследие нашего народа, передовашееся в устном виде от поколения к поколению и дошедшее до наших дней. Из богатого содержания эпоса нам известна информация о разных видениях жизненного бытия прошедших времен кыргызского народа. Многие сказители вложили свой вклад для существоания эпоса. Одним из них был великий сказитель С.Орозбаков.*

Ключевые слова: *творчество, манасчи,трилогия, сказительское мастерство.*

Сагынбай Орозбак уулу родился в 1867 году на юге Иссык-Куля в селе Кабырга. Прежде отца Сагынбая звали Акише, смены перемены имени отца Сагынбая предшествует история, где он фигурировал в качестве трофея за байге (соревнование в скачках, в борьбе и других видах национального спорта). Пристыженный и оскорблённый он сбегает к старшему брату Орозой Ормон хану, который в то время правил народом. Орозой устроил Акише у себя на службе в качестве кернейчи и сурнайчи (это человек, который взывает людей и войну или собирает людей керней и сурнай горн или трубы на собирание или на построение войск). Там он достигает почета и уважения.

Сагынбай Орозбаков считал, что ему и его предкам покровительствует Семетей – сын Манаса. Он особенно мастерски сказывал эпос «Семетей».

Ученый и писатель Ибраим Абдрахман уулу особенно часто вспоминал сказания о Семетее. Его сказание о Возмездии Конурбаю Семетеем особенно поражала воображение слушателей, он жалел, что подробности этого сказания не были записаны и их нельзя восстановить.

Однажды Сагынбаю приснился сон, когда он пас ягнят, во сне ему приснился старец, который повелел ему открыть рот, от страха он не смог даже открыть рот. Старец спросил у Сагынбая хочет ли он сказывать о Манасе? А он ответил: «Да». В тот же момент старец наполнил его рот песком! И тут он исчез. Второй раз во сне увидел много юрт, когда он вошел в крайнюю юрту, то увидел, что все собравшиеся люди сказывали Манас. Два человека отвезли Сагынбая к одному человеку. Этот человек был Семетей, и он спросил:

«Будет ли он исполнять Манас». Державшие его люди вынудили сказать: «Да», ведь иначе ему отрубят голову топором Айбалта. От страха Сагынбай вскрикнул: «Буду, буду исполнять Манас». Проснувшись от страха, с бешеной колотившееся сердцем. С этого момента Сагынбай Орозбак уулу начал сказывать великий эпос «Манас».

Сагынбай учился сказывать Манас у Келдибека, Балыка, Чонбаша, Тыныбека, Акылбека, Найманбая, Дыйканбая. Они были сказители «Манаса» в те времена. Полностью эпос он услышал от Тыныбека. Балыкооза он ценил и уважал за особенное красноречие, за его мастерство сказывания. Ормон хан, правитель того времени, очень ценил творчество и искусство. Орозбак отец Сагынбая в его правлении был трубачом, отец Тоголок Молдо Музоке был комузистом, при его дворе Калыгул Бай уулу был его советником. Сагынбай в возрасте 12-13 лет присуствует со своим отцом в юрте Ормон-Хана. При входе Сагынбай, обратил внимание, что Ормон-Хан выглядит очень суровым, следом за отцом он приветствовал хана.

Ормон-Хан поприветствовал Сагынбая пригласил сесть рядом и спросил его, что он умеет. Сагынбай ответил, что может сказывать Манас, отец Орозбака немножко испугался, как бы сын не оплошал. Ормон приказал: «Начинай свой сказ о Великодушном баатыре Манасе послушаем…»

Сагынбай сел скрести в ноги и закатав рукава и начал:

Если пасти скот-увеличиться потомство…
Человек с изобилием, скотом будет ханом…
У меня нет намерения резать скот,
И нет намерения праздновать,
Ещё не рождённого сына…

Так, со слов хана Жакыпа отца Манаса, начал свой сказ Сагынбай.

Сагынбай рассказывал дастан о Великодушном пока не сварилось мясо. Хану очень понравился его звонкий голос, порадовавшись за мальчика отдает ему в дар жеребенка, в качестве своего довольства, дает свое благословение и дарит скакуна в качестве признания.

Это было самое первое признание его таланта в качестве сказителя Манаса.

Баатыр Шабдан особенно ценил Сагынбая, всегда садил на почетное место и преподносил уважаемую часть (устукан) мяса…

На месте джайлау Каркыра, где собирались уважаемые люди, искусные сказители, певцы Кыргызстана и Казакстана, туда пригласил с собой Шабдан баатыра Сагынбая Орозбака уулу. Сагынбай Орозбак уулу в этот раз проявил себя в качестве акына, чем еще больше заслужил любовь народа. В своем исследовании к.ф.н. Т. К.Айталиева подчеркнула следующие: «Великий наш писатель Ч.Т. Айтматов при редактировании печатного издания варианта С. Орозбакова написал предисловие «Вершина древнекыргызского духа», и написал своё мнение так: «…Каждый человек, внимательно прочитавший тексты, написанные со слов Сагымбая, не может не опустить голову перед его богатым словарным запасом, акынскому мастерству, описывающей силе», - написал он свое мнение. Можно сказать, что это прямая, точная оценка нашего известного писателя С. Орозбакова. Потому что, только при одном описании печали (своей бездетности) Жакыпа, как будто манасчи (сказитель) специально обучался в этом направлении, мастерски использованы разновидности художественных словарных средств, стилистические средства.

Ад ждет, не противостоять,
Ангельского нет спокойствия,
А если однажды мне не стать,
А некому будет по мне рыдать.

Выше написанные стихотворные строки построены из анафоры, состоящей из звука «а», переданы ассонансным способом, что увеличивает четкое, яркое художественное содержание стиха.»

Из воспоминаний великого поэта кыргызского народа А.Осмонова: «Каждое слово Сагынбая бесценно». Горный соловей Токтогул Сатылганов при встрече с Сагынбай Орозбак уулу всегда оказывал почет и признавал его превосходство над ним.

1907 г. в Кетмен-Тёбё Токтогул и Сагынбай Орозбак уулу встретились. В тот день Орозбак уулу Сагынбай рассказывал без остановки день и ночь эпос «Манас.» Токтогул тогда сказал что еще среди кыргызов, он не встречал такого манасчи и был поражении его мастерством.

Туголбай Сыдыкбеков вспоминает его так: Если в сказание Манас превосходит миллион строк, то половина строк принадлежит Орозбак уулу Сагынбаю.

Теодор Герцен 1978 г. летом посещает место захоронения Сагынбай уулу Орозбак, тогда русские и немцы ассоциировались с людьми правления и редко заезжали в село. Русские встречались редко, тогда это было удивительным, что русский или немец посещает могилы усопших. Собравшиеся прочитали молитвы вместе собравшимся бата и человеком в черной беретке. Под тенью большого могильного памятника Теодор Герцен разложил плотную белую бумагу, кисти и начал что-то писать (рисовать). Рядом сидевший Ыбраим Молдо что-то рассказывал о Сагынбай Орозбакове, художник, не проронив ни слова, погрузившись в себя, продолжал рисовать, пока варилось мясо, художник уже закончил рисовать образ великого манасчи. Вокруг собирались люди, обсуждая картину, восхищаясь, говорили, как он похож на Орозбак уулу Сагынбай как будто живой.

Удивительным было то, что Теодор Герцен, некогда видевший Орозбак уулу Сагынбай не понимая слов рассказывающего, интуитивно воссоздал образ манасчи. В течении 8 лет Теодор Герцен писал иллюстрации к 3-х томному эпосу Манас. Герцен, никогда не видевший Орозбак уулу Сагынбай вживую, мечтал написать (нарисовать) его образ вживую, со слов описания Ы. Абдрахманова. Теодор Герцен рассказывал, что во сне видел богатырей из главы Манаса, хоть был и немцем по национальности, очень любил кыргызов и душой отдавался Манасу, которому посвятил более 200 своих произведений искусства.

Литература

1. Великий манасчи Сагымбай.Под.ред. К.Жусупова.Б.,1992
2. Энциклопедический феномен эпоса “Манас”.Сборник статьей. Составители: С.Алиев, Р.Сарыпбеков, К.Матиев.Б.,1995
3. История кыргызской литературы. 2 том. Б., 2002
4. Энциклопедия “Манас”.1,2 том.Б.,1995
5. Айталиева Т.К. Описание благодатных вещих снов в эпосе “Манас” (По варианту С.Орозбакова) Журнал: Научный аспект. Самара,2019

Мураталиева А. Д., Тагайкулова С. А.

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

New information technologies as a means of stimulating educational activities in the study of a foreign language

Аннотация. *В данной статье рассматривается возрастающая роль иностранных языков в современном обществе. Знание иностранного языка дает возможность приобщиться к мировой культуре, использовать потенциал огромных ресурсов Интернета в своей деятельности, а также работать с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) и мультимедийными учебными пособиями. В связи с этим возникает необходимость разработки методики использования компьютерных информационных технологий в обучении иностранному языку. Новые информационно-педагогические технологии становятся частью образовательного*

процесса. Компьютерные технологии и урок иностранного языка - актуальное направление в методике, требующее новых подходов и нестандартных решений. В последние годы все чаще поднимается вопрос об использовании новых информационных технологий. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы обучения, новый подход к процессу обучения.

Ключевые слова: *мультимедийные учебные пособия, нестандартные решения, компьютерная технология, стимулирование, ресурсы, мультимедиа, методология, обучение*

Abstract. *This article discusses the increasing role of foreign languages in modern society. Knowledge of a foreign language makes it possible to join the world culture, use the potential of the vast resources of the Internet in their activities, as well as work with information and communication technologies (ICT) and multimedia teaching aids. In this regard, there is a need to develop a methodology for using computer information technologies in teaching a foreign language. New information pedagogical technologies are becoming part of the educational process. Computer technology and a foreign language lesson is an actual direction in the methodology that requires new approaches and non-standard solutions. In recent years, the question of the use of new information technologies has been increasingly raised. These are not only new technical means, but also new forms and methods of teaching, a new approach to the learning process.*

Key words: *multimedia teaching aids, non-standard solutions. Computer technology, stimulate, resources, multimedia, methodology, learning.*

In modern society, the role of foreign languages is increasingly increasing. Knowledge of a foreign language makes it possible to join the world culture, use the potential of the vast resources. There is a need to develop methods of using computer information technologies in teaching a foreign language. These are becoming a part of the educational process. [1,64c]

Technology can be said to be basically application of information for the building and development of devices and equipment that can be used in a lot of different ways. Today, technology is now a very integral part of the day –to-day life for each and every one of us. Even though technology has gone a very long way in making life more convenient for every one of us, technology has also brought along a variety of negative effects that we cannot overlook.

New technologies and a foreign language lessons are an actual direction in the methodology that requires new approaches and non-standard solutions.

Every teacher should use new technologies, such as:

- electronic textbooks
- projector,
- new interactive whiteboards,
- electronic encyclopedias
- testing, teaching game programs,
- DVD and CD discs with pictures
- video, audio
- interactive conferences, competitions and others.

The advantages of electronic textbooks are: firstly, their mobility, secondly, the availability of communication with the development of computer networks, and thirdly, the adequacy of the level of development of modern knowledge. The creation of electronic textbooks also contributes to the solution of such a problem as the constant updating of information material. They can also contain a large number of exercises and examples, tasks, and various types of information can be illustrated in detail. [4,89c]

Nearly everything we do in the world is helped, or even controlled by computers, because they are used more and more often in the world today are far more efficient than human beings. They have much better memory and can store a huge amount of information.

The electronic dictionary combines the functions of searching for information of interest, demonstrating language patterns and makes it possible to master educational material using a special system of exercises. All modern electronic dictionaries use the audio tools of multimedia personal computers to reproduce pronunciation.

The use of modern technologies in education creates favorable conditions for the formation of the personality of students and meets the needs of modern society. Using the information resources of the Internet, it is possible, by integrating them into the educational process, to more effectively solve a number of didactic tasks in an English lesson:

a) to form skills and abilities of reading, directly using materials of the network of varying degrees of complexity

b) improve listening skills on the basis of authentic audio texts on the Internet, also appropriately prepared by the teacher

c) improve the skills of monologue and dialogical expression based on problematic discussion, presented by the teacher or one of the students, network materials;

d) improve the skills of writing, individually or in writing, composing answers to partners, participating in the preparation of abstracts, essays, and other epistolary products of joint activities of partners. [7,109c]

The use of information and communication technologies helps to make lessons more vivid, interesting, and memorable. If English teachers are having difficulty using online resources in and preparing for lessons, the **MediaAwarenessNetwork** ***(http://www.media-awareness.ca/english/teachers)*** provides detailed lesson designs with step-by-step instructions, as well as materials for self-education and improving the professional skills of a teacher. [9,56c]The site contains articles by foreign methodologists-practitioners working with Internet technologies and developing their own courses. In addition, site developers and consultants are ready to answer any questions that arise. The site has a special section for parents, where issues such as children's safety when using the Internet, confidentiality, and compliance with ethical standards of communication in virtual communities are considered. The site teaches to analyze and evaluate the information that we come across while working on the Internet. [13,74c]

The use of new information technologies in the teaching and educational process allows teachers to realize their creative pedagogical ideas, exchange experiences with colleagues and get an operational response, and gives students the opportunity to independently choose an individual training plan: the sequence and pace of studying topics, a system of training tasks and tasks, depending on the level of language proficiency, methods of control and correction of knowledge. [11,90c] Thus, the main requirement of modern education is realized - the development of an individual style of activity, a culture of self-determination in the subjects of the educational process, and the stimulation of their personal development.

The use of the Internet in education makes it possible to use constantly updated information, to communicate among teachers. With the help of the Internet, you can successfully teach various types of foreign language speech activities - reading, writing, speaking, listening. In general, learning using the Internet is a creative process that allows you to develop and develop new techniques. In addition, training on a computer allows you to study the course at a pace that matches the abilities, will and hard work of the student. [12,123c]

The computer appears to have one of the most significant influences on learning. The computer allows the student to create his own microcosm. From DOS command-line curriculum to CD-based tutorials and now to online learning, such is the use of the personal computer in education. Using various educational sites, you can teach both written and oral speech teaching a foreign language using the Internet allows you to make and carry out an informed choice of the best training option in terms of the rationality of time spending.

In conclusion technology is surely a boon for mankind. It is all the more important for the economic growth of a country. Modern technologies have in fact succeeded in reducing the human effort and the risk in doing a lot many things.

Литература

1. Барменкова О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи / О.И. Барменкова // Иностранные языки в школе. - 1999. -№3. - С. 20- 25.

2. Верисокин Ю.И. Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении

иностранному языку / Ю.И. Верисокин // Иностранные языки в школе. - 2003. - №5. - С.31. -35.
3. Вайсбурд М.Л. Телепередача как опора для организации речевой игры на уроке иностранного языка / М.Л. Вайсбурд Л.Н. // Иностранные языки в школе. - 2002. -№6. - С. 6- 8.
4. Ильченко Е.И Использование видеозаписи на уроках английского языка / Е. Ильченко // Первое сентября, Английский язык. - 2003. -№9. - С. 7-10.
5. Мыслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка под. ред. Е.А. Мыслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. - Минск, 1996.-. 66 с.
6. Соловова Е.Н. Использование видео на уроках иностранного языка Е.Н. Соловова // ELT NEWS & VIEWS 2003-№8. – С.21-30.
7. Барменкова О.И. Эффективные приемы обучения иностранного языка: Учеб. Пособие для учителя /О.И. Барменкова // Иностранные языки в школе. - 1991. - С.50-59.
8. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс. В 2 кн. /И.П. Подласый. – М.: Просвещение. - 1999. - 256 с.
9. Полат, Е.С. Интернет во внеклассной работе по ИЯ / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. - 2001. - №5. - С. 40-43.
10.Гез, Н.И. Методика преподавания иностранных языков / Н.И. Гез, – М: Просвещение, 1982. - 156 с.
11.Андреев, А.А. Введение в дистанционное обучение. Учебно- методическое пособие / А.А. Андреев. - М: Наука, 1997. - 118 с.
12. Алексеева, И.В. Использование ситуативных картинок на уроке иностранного языка/ И.В. Алексеева// Иностранные языки в школе. – 2002. - №6. – С.29 – 32.
13. Владыко, О.А. Проектная методика – эффективное средство организации творческой и учебной деятельности на уроках английского языка /О.А. Владыко// Иностранные языки в школе. - 2007. -№4. -С.31-32.

Муратов Т.Р.
Кыргызско-Узбекский Международный университет им. Б.Сыдыкова, г. Ош, Кыргызстан

Развитие культуры – в чистоте речи

Аннотация. *В данной статье рассматривается чистота речи и деградация культуры сегодня. Иными словами, предложен ряд подходов к совершенствованию культуры речи, развитию и расширению мышления.*

Ключевые слова: *речь, культура, язык, сленг, мир, общество, образование.*

Развитие культуры – в чистоте речи.

Время, когда мысли, размышления великих мыслителей, сокровища богатство речи, основаны на высказываниях мудрецов. Следует отметить, что высокий уровень владения литературным языком и является культурой речи.

Культура речи — термин, которым обозначают науку, изучающую основы, качества, теоретические аспекты, категориальные требования, нормы разговорной и письменной речи. Постепенно возникла культура речи как отдельная отрасль культуры речи и науки.

В культуре речи есть раздел, который называется чистота речи, и в этом разделе наблюдаются нарушения. К сожалению, многие молодые люди подают плохой пример, отсидев в тюрьме, «сыплют» тюремным сленгом, а молодежь «берёт» на вооружение. Очень жаль, что такие слова входят в моду в нашем обществе. Нехорошо, что в повседневной жизни используются такие пустые слова, как «хата» или «нет базара». Человек, произносящий такие слово, ненароком пропитывается духом заключенного. Такова природа слова. Поэтому необходимо глубоко подумать и выбирать слова. Сленг воспринимается как негативное явление в культуре речи, свидетельствующее о незнании и бескультурье. Если каждый будет говорить так, как ему нравится чистота, точность и логика языка будут нарушены. Для устранения этой проблемы необходимо изменить

концепцию обучения языку в общеобразовательной школе и ввести уроки, обучающие культуре речи. Кроме того, необходимо проводить разъяснительную работу через СМИ.

Язык является зеркалом общества, и говорящий может использовать его для выражения своей культуры, речевого опыта, социального статуса или просто своего воспитания. С изменением и развитием времени мы можем видеть, что язык пополняется все более новыми словами.

В последние годы остро стоит проблемный вопрос, связанный с судьбой нации – это нынешнее состояние нашего языка, сохранить и передать будущему поколению. Сегодня в мире насчитывается 6000 языков, в том числе есть языки, где говорят всего 10 человек, 100 человек на одном языке, и 1000 человек на одном языке. Понятно, что судьба таких малых языков находится под угрозой исчезновения в век глобализации, о чем свидетельствует тот факт, что за последнее десятилетие исчезли 24 языка.

Воистину, наш язык богат, и если вы пообщаетесь, то поразитесь чистоте нашей речи. Несмотря на испытания истории, караван Великого Слова нашел свой путь и стал языком независимой Кыргызской Республики. Очень жаль, что наш ясный приятный на слух, образный, запоминающийся язык ныне рвется в клочья, как дерево под градом. Кто виноват в потере ценности нашего языка, распространении сленговых слов? Детские сады, образовательные учреждения или университеты, средства массовой информации? Этот вопрос до сих пор не дает нам покоя.

Какая языковая проблема существует в наших университетах?

В связи с этим среди студентов возникают куча ошибок и невежества, и это явление входит в привычку. Стыдно должно быть нашей молодежи, которая завтра станет высокообразованными работниками, использовать в речи бессмысленные слова "сленг" вместо слов "здравствуйте".

Подобно разуму, знанию, совести и стыду, культура является одной из основных категорий, делающих человека человеком и тесно с ними связана. Культура –это всё, начиная от одежды, которую мы носим, и заканчивая правилами поведения в обществе. Культура каждого народа зависит от его исторических условий, образа жизни, мировоззрения и различных других факторов. Поэтому культура каждого народа отражает его внутреннюю сущность, мировоззрение и отношение к миру, поэтому можно с уверенностью сказать, что культура и речь всегда идут рука об руку. Человек, который всегда работает со словом, может знать цену, сладость, глубину и широту кыргызских слов. Восхищаясь его красотой, он хочет говорить и писать на этом языке. Однако из-за того, что большинство молодых людей не читают книг, наши родные кыргызские слова начинают звучать для них странно и незнакомо. Таким образом, некоторые слова забываются. А сленговые слова, которыми сегодня пользуется молодежь, можно заменить настоящими, красивыми кыргызскими словами. Например, если человек использует такие выражения, как тонкий и стройный, описывая кого-то, он говорит красиво и точно. К сожалению, негативные образы быстро впитываются в общество, вместо этих слов мы используем такие слова, как «зынк», «дангал». Сейчас количество старейшин в сёлах уменьшилось, а средства массовой информации уже не те, что прежде. Поэтому культура нашего народа и чистота речи будут развиваться только в том случае, если все будут много читать.

Литература

1. Абдуллаев Э., Давлетов С., Иманов А., Турсунов А. Кыргызский язык. Фрунзе 1987.
2. Лингвистический справочник кыргызского языка.
3. С. Дж. Мусаев. Проблемы культуры речи.
4. Интернет-источник: http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/200006?cl=ru-ru

Назимов Е.С.
Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия

С. Ф. Апраксин – несостоявшийся генерал-губернатор Восточной Пруссии

Аннотация. *статья посвящена личности С. Ф. Апраксина и его деятельности в роли главнокомандующего русской армии на территории Восточной Пруссии. Автором затронута проблема участия С. Ф. Апраксина в борьбе политических группировок при дворе и ее влиянию на его военную и административную деятельность. Рассмотрены основные меры, предпринятые им для обеспечения спокойствия в тылу русских войск в годы Семилетней войны. Раскрыта основная заслуга С. Ф. Апраксина в военном походе в Восточную Пруссию в 1757 г. В статье приведено несколько факторов, позволяющих говорить о том, что главнокомандующий мог уверенно претендовать на роль генерал-губернатора покоренных территорий.*

Ключевые слова: *Апраксин, Восточная Пруссия, генерал-губернатор.*

Борьба группировок при дворе за право влиять на политику России стала определяющим фактором, оказавшим влияние и на процесс становления гражданской администрации в Восточной Пруссии. Подготовка России к полномасштабным столкновениям подразумевала не столько повышение качественных и количественных характеристик русской армии, сколько стремление видных сановников упрочить свое влияние при дворе. В частности, свое развитие данный процесс получил во время создания Конференции при Высочайшем дворе и политической акции в форме торжественного награждения некоторых приближенных Елизаветы высшими армейскими чинами.

Создание Конференции при Высочайшем дворе произошло по инициативе канцлера А. П. Бестужева-Рюмина в 1756 г. Подразумевалось превратить ее в высшее государственное учреждение России с широкими полномочиями в области военной сферы, внутренней и внешней политики. Бестужев объяснял свое решение стремлением к достижению централизации, согласованности и организованности управления в военное время, по сути, речь шла о создании чрезвычайного органа власти. Г. В. Кретинин в новом учреждении усматривал чисто военную причину, объясняя это отсутствием в России того времени действительно талантливых военачальников. Забегая вперед, скажем, что Конференция так и не оправдала возложенных на нее ожиданий: она явилась основным тормозом в организации управления русской армией.

Иную причину учреждения Конференции видел историк С. М. Соловьев: «Он (Бестужев) требовал этого собрания для себя, чтоб иметь всегда перед собой неприязненных людей, заставлять их высказываться явно в присутствии императрицы, громить их в этом присутствии и тут же приводить Елизавету к окончательным решениям, одним словом, - отнять у врагов великую выгоду действовать против него без него». Таким образом, Бестужев планировал укрепить свое положение при дворе посредством приведения обоснованных доводов императрице во время полемики с политическими соперниками, тем самым, не давая им действовать за его спиной.

Как показали дальнейшие события, в составе созданной по инициативе Бестужева Конференции преобладали представители шуваловской группировки, его непримиримых политических соперников. Здесь присутствовали: брат Михаил Бестужев, вице-канцлер М. И. Воронцов, сенатор А. П. Бутурлин, клан Шуваловых и генерал-прокурор Сената Н. Ю. Трубецкой. Единственным сколько-нибудь значимым союзником А. П. Бестужева-Рюмина был С. Ф. Апраксин, но считать этого человека надежным можно было лишь с большой долей условности. Дело в том, что он в поисках личной выгоды заигрывал с обеими враждующими группировками, как с бестужевцами, так и с шуваловцами.

Что касается А. П. Бестужева-Рюмина, то его Конференция не оправдала ожиданий, которые он на нее возлагал. Ее состав, в большинстве своем, был настроен враждебно

политической линии канцлера, никто из них терпеть не мог и самого канцлера. Разочаровала А. П. Бестужева и позиция Елизаветы. Императрица не особо жаловала участников Конференции своими визитами. Так, за 1756 г. она сумела принять участие всего в четырех заседаниях организации.

С. Ф. Апраксин интересен, в первую очередь тем, что он являлся первым главнокомандующим русской армии в Семилетнюю войну, рассматривался как потенциальный кандидат на пост генерал-губернатора Восточной Пруссии. Также этот человек заложил основу системы административного управления данным регионом, которая функционировала на протяжении всего периода российского присутствия в Восточной Пруссии. По свидетельствам современников, С. Ф. Апраксин был типичным для своего времени царедворцем, личностью совершенно бесцветной, не обладающей никакими полководческими талантами. В историографии такую точку зрения впервые изложили и научно обосновали историки П. П. Пекарский и М. И. Семевский.

Второй политической акцией в деле подготовки России к войне стала торжественная церемония награждения четырех видных сановников. Звания генерал-фельдмаршала удостоились тогда следующие лица: бывший фаворит А. Г. Разумовский, генерал-прокурор Н. Ю. Трубецкой, и генерал-аншефы А. Б. Бутурлин и С. Ф. Апраксин. Стоит ли говорить, что первые трое никогда не служили в армии и не принимали участия в боевых действиях. Своими заслугами они были обязаны, в первую очередь, гражданской службе и активности на придворном поприще. И только один С. Ф. Апраксин в юные годы являлся военнослужащим и даже находился в зоне боевых действий под командованием Б. Х. Миниха против турок, однако проявить себя так и не сумел. Никакого опыта командования он также не имел. Церемония награждения должна была стать своеобразной формой выражения сановникам полного императорского доверия и поднятия авторитета новоиспеченного высшего командования в глазах простых солдат.

Однако вопрос назначения главнокомандующего русской армией оставался по-прежнему нерешенным. Из представленных выше четырех сановников необходимо было выбрать человека, который бы устраивал все стороны. В итоге ставка была сделана в пользу С. Ф. Апраксина. Напомним, он был ставленником А. П. Бестужева-Рюмина, хоть и поддерживал связи с группировкой Шуваловых. Естественно, что компромиссность его фигуры накладывала определенные ограничения на его действия в роли главнокомандующего.

Таким ограничением стали события, связанные с болезнью Елизаветы Петровны в октябре-ноябре 1756 г. В связи с неутешительным диагнозом врачей в России случился династический кризис: активизировалась борьба группировок за власть. Шуваловы основную ставку делали на воцарение малолетнего Павла Петровича под регентством П. И. Шувалова в обход родителей ребенка. Объяснение причин враждебности Шуваловых к молодому двору дает сама великая княгиня Екатерина в своих воспоминаниях: «Я считаю Шуваловых первыми моими врагами, которые терпеть не могут меня за то, что я предпочитаю им их противников, именно графов Разумовских… (Апраксин) был очень доволен моим отзывом, равно и граф Бестужев, который не любил Шуваловых и был хорош с Разумовскими».

Бестужев в противовес Шуваловым полностью находился на стороне молодого двора, ибо понимал, что в случае воцарения малолетнего Павла под регентством П. И. Шувалова его отстранение от власти будет всего лишь вопросом времени, поэтому канцлер делал ставку на Екатерину в роли регента. Противники Бестужева на случай эскалации располагали необходимой военной силой в виде особого запасного корпуса. Сторонники молодого двора могли рассчитывать только на главнокомандующего С. Ф. Апраксина, способного в любой момент повернуть армию и направить ее на Петербург. Екатерина и Петр не могли полагаться на российских союзников Австрию и Францию, т. к. те были прямо заинтересованы в вовлечении вооруженных сил Российской империи в борьбу с Пруссией.

Свою медлительность С. Ф. Апраксин старался объяснить императрице, ссылаясь на недостатки военной организации или же неблагоприятные погодные условия. Так, главнокомандующий оправдывался в письме Елизавете следующим образом: «чтобы столь рановременные и по суровости времени и стужи более вредительные, нежели полезные, и походом не спешить». Источники показывают, что медлительность С. Ф. Апраксина была вызвана разворачивавшейся придворной борьбой. Со слов английского посла Ч. Х. Уильямса, стремившегося отсрочить выступление России против Пруссии, Екатерина лично упрашивала главнокомандующего задержаться в Петербурге, гарантируя ему свое расположение, по донесению того же посла, Бестужев со своей стороны тоже делал все возможное, чтобы отсрочить отъезд главнокомандующего в действующую армию.

Елизавета Петровна оправилась от болезни, и С. Ф. Апраксин был вынужден отбыть в расположение русской армии. На фоне разгоравшихся дворцовых интриг внутри страны и захвата Пруссией Саксонии осенью 1756 г. Россия начала военные приготовления. Существовало множество трудноразрешимых проблем, связанных с комплектованием армии, формированием новых военных соединений и продовольственным обеспечением. На их решение потребовалось около 9 месяцев. В начале сентября 1756 г. С. Ф. Апраксин был назначен главнокомандующим русской армией, однако вследствие участия во внутриполитической борьбе, обусловленной болезнью Елизаветы, сумел прибыть в ее расположение только в ноябре. С. Ф. Апраксин был в полном подчинении Конференции, которая руководствуясь политическими соображениями, не могла видеть всей полноты картины на полях боевых действий, что являлось сдерживающим фактором в проявлении инициативы главнокомандующего.

15 (26) декабря 1756 г. окончательно сформировался франко-австро-русский союз. Россия официально присоединилась к Версальскому договору. Но и здесь карты спутала болезнь Елизаветы, квалифицировавшаяся медиками как смертельная. Союзники России были обеспокоены вызванной в результате этого медлительностью русской армии, а Пруссия даже перебрасывала часть сил с востока на запад, т. к., по словам Фридриха II, «это известие имеет для меня больше значения, нежели все остальное. Теперь мне не страшны французы и Регенсбургский сейм».

Для России Семилетняя война началась в июне 1757 г., когда С. Ф. Апраксин дал приказ войскам выдвигаться к границам Восточной Пруссии. Пройдя по территории Курляндии, они начали медленно занимать населенные пункты противника. Главнокомандующий вряд ли был в курсе истинных намерений русской дипломатии относительно судьбы Восточной Пруссии, однако он был заинтересован в сохранении закона и порядка на занятых территориях, а по мере движения фронта на запад, они оставались в глубоком тылу русской армии. Главной задачей в достижении спокойствия на подконтрольных землях С. Ф. Апраксин считал установление нормальных отношений местных жителей с русскими солдатами. А это, в свою очередь, не входило в его военные обязанности. Главнокомандующий помимо своей основной функции был вынужден использовать и администраторские способности. О том, насколько их применение оказалось обдуманным и эффективным, могут служить манифесты, адресованные жителям Пруссии.

Издание манифестов С. Ф. Апраксиным отчасти было вынужденной мерой, т. к. русское правительство опасалось широкого включения пруссаков в партизанскую войну против вооруженных сил. Главнокомандующий призывал Левальда запретить участие местного населения в борьбе, но тот ничего и слышать не хотел и поступал прямо противоположным способом. Поэтому С. Ф. Апраксину пришлось дать армии приказ об уничтожении гражданских лиц в случае их нападения на солдат. Недовольство рядовых пруссаков действиями русской армии было вполне обоснованным. Дело в том, что вышеупомянутым приказом воспользовались российские нерегулярные части, коими являлись казаки и калмыки. Они не разбирались, кто конкретно в них стрелял, предавали разграблению целые селения, нередко под горячую руку попадались невиновные и погибали. В регулярном войске подобные действия пресекались, однако во время марша солдаты вытаптывали

хлебные поля. В результате недовольные пруссаки бежали в леса, выходили к своим землякам и вступали в ополчение.

О проблемах с дисциплиной в русской армии, и, как следствие, об активизации партизанской войны на территории Восточной Пруссии сообщал французский историк А. Рамбо. Он писал, что «появление длинных донских пик уже вызвало панику среди прусского населения. Несмотря на призывы Апраксина щадить мирных жителей, донцы повсюду грабили скот, лошадей и даже уводили людей».

Прусские партизаны участвовали в вооруженных стычках с русской армией, попадали в плен и в наказание лишались пальцев, после этого отпускались на волю. Именно так описывал действия солдат тогда еще молодой офицер А. Т. Болотов. Таковы были взаимоотношения населения с армией С. Ф. Апраксина. Манифесты были призваны умиротворить пруссаков и снизить вероятность масштабной партизанской войны. Забегая вперед, скажем, что надежды командования на эту форму сотрудничества с жителями Восточной Пруссии, как минимум, оправдались. Люди не желали войны, поэтому благосклонно приняли предложения русской стороны и вернулись к своим прежним занятиям.

Историк П. П. Пекарский в своем исследовании приводит четыре манифеста, изданных С. Ф. Апраксиным в разное время, целью которых было достижение максимально возможной лояльности со стороны местного населения. В первом документе главнокомандующий обосновывал справедливый характер военных действий, а, именно, что русская армия пришла воевать не с пруссаками, скорее «наказать». Фридриха II. В продолжении С. Ф. Апраксин возлагал всю ответственность за возможные жертвы и разрушения на прусского короля.

Во втором манифесте С. Ф. Апраксин приглашал пруссаков, в первую очередь, квалифицированных специалистов переселяться в Россию и переходить на русскую службу. Особенно он отметил военнослужащих, которым за смену подданства предлагалась награда в 15 рублей. Манифест показался прусским властям настолько угрожающим, что тогдашний губернатор Восточной Пруссии Левальд поспешил обнародовать «контрманифест», предостерегавший своих подданных от необдуманных поступков.

В третьем манифесте С. Ф. Апраксина обосновывалась цель предпринятого похода русских в Восточную Пруссию. Она состояла в наказании Фридриха II за проведение агрессивной политики по отношению к российским союзникам Австрии и Франции. Мирное население, особенно земледельцы, призывалось заниматься своими делами и не отвлекаться на боевые действия, что, в свою очередь, должно было поспособствовать установлению режима наибольшего благоприятствования со стороны российских властей.

И, наконец, четвертый манифест был адресован русским солдатам, находившимся на службе у прусского короля. Им настоятельно рекомендовалось уйти в увольнение и стать обычными обывателями или же немедленно отбыть в Россию. Как видим, данные манифесты не носили принудительного характера исполнения и преследовали цель избежать напрасных жертв среди мирного населения и разрушений инфраструктуры, а, также добиться лояльности со стороны пруссаков.

Судя по всему, манифесты получили широкое распространение на территории Восточной Пруссии, т. к. наблюдалась обеспокоенность прусского губернатора Левальда, который предпринимал определенные шаги по противодействию их влиянию. Тем не менее, несмотря на это, русские историки не приводят их в своих исследованиях, а П. П. Пекарский при анализе содержания манифестов ссылается на иностранные источники.

Хоть и С. Ф. Апраксину не удалось стяжать военной славы в результате несанкционированного отвода русской армии из Восточной Пруссии, несмотря на убедительную победу русских войск при Гросс-Егерсдорфе под его руководством, он сумел заложить основы для дальнейшего построения системы гражданского управления Восточной Пруссии. Опубликованные им манифесты продолжали действовать еще на

протяжении долгого времени вплоть до ликвидации российской гражданской администрации. Этими документами руководствовался его преемник В. В. Фермор. Не зря перед повторным вступлением русской армии в Пруссию новый главнокомандующий, обращаясь к ее населению, прямо ссылался на результаты административной работы С. Ф. Апраксина. В. В. Фермор в свое манифесте начинал с того, «что армия ее императорского величества маршировать имеет в Пруссию точно в том же намерении как в мае сего 1757 г. публикованным от командующего тогда генерал-фельдмаршала и кавалера Апраксина манифестом ко всенародному известию знать дано».

С. Ф. Апраксиным и его подчиненными было впервые за все время Семилетней войны предпринято и организовано мероприятие административного характера, получившее наибольшее раскрытие уже при новом главнокомандующем В. В. Ферморе. Речь идет о практике проведения торжественных церемоний приведения местного населения к присяге российской императрице Елизавете Петровне. Данная форма сотрудничества российских властей с местными жителями получила в историографии большее распространение, нежели издание апраксинских манифестов, адресованных прусскому населению.

Считается, что первым, кто прибег к практике проведения присяги среди мирного населения, был В. В. Фермор, ближайший советник С. Ф. Апраксина. 24 июня (5 июля) 1757 г. русская армия заняла крупный стратегически важный населенный пункт – крепость Мемель. Ее гарнизон капитулировал. Вот как описывал последующие события А. Рамбо: «При вступлении в город В. В. Фермор приказал отслужить в лютеранской церкви благодарственный молебен. Эту неприятную для прусского верноподданного обязанность исполнил настоятель Вольф… Затем чиновникам и всем жителям города пришлось принести присягу на верность императрице Елизавете, поскольку подразумевалось, что завоеванное останется теперь в ее владении».

В Тильзите разворачивалась подобная ситуация. Еще на подступах к городу В. В. Фермора встретила гражданская депутация из представителей духовенства и городской власти, заявившая о добровольные сдачи населенного пункта и принятии русской присяги. 20 (31) июля Тильзит перешел под контроль Российской империи. В. В. Фермор также настоял на организации благодарственного молебна в местной лютеранской церкви. После этого население Тильзита, а именно «все чиновники, все пасторы окрестных приходов, все обыватели мужского пола старше 15 лет, независимо немецкой или литовской расы» присягнули на верность российской императрице, тем самым сменив свое подданство. В Мемеле и Тильзите началась кампания по смене государственной символики в присутственных местах.

Главнокомандующий С. Ф. Апраксин помимо издания манифестов также начал организовывать церемонии принятия присяги на территориях, подконтрольных армейским соединениям под его руководством. В частности, сменили подданство такие крупные города, как Гумбиннен и Инстербург.

Процесс смены подданства прусскими жителями оказался весьма продолжительным. Так, В. В. Фермор оставался в Мемеле на протяжении двух недель, занимаясь не только церемониальными задачами, но и организацией военного быта и подготовкой армии к дальнейшим наступательным действиям, а также возвращением местных жителей, разбегавшихся во время паники, в свой город. В Тильзите он провел ничуть не меньше времени, возглавляя работы по восстановлению мостов и обеспечивая бесперебойное функционирование пекарен и госпиталей. Аналогичными заботами был занят С. Ф. Апраксин в городах Гумбиннен и Инстербург. Естественно, административные обязанности занимали уйму времени и сил, поэтому продвижение русской армии происходило отнюдь не быстрыми темпами. Однако организация спокойствия в тылу могла стать безупречным залогом успешности военных кампаний.

Как в XVIII в. расценивалось принятие присяги на верность иностранному монарху? В России отношение к смене подданства было категоричным: квалифицировалась как измена государству. По судебнику Ивана Грозного от 1550 г. клятвопреступнику грозило

церковное наказание. Судебник Алексея Михайловича от 1649 г. предусматривал то же самое. А ведь пруссаки уже давали присягу Елизавете летом 1757 г. Фридрих II решил данную проблему простым путем: он освободил жителей Восточной Пруссии от данной ими клятвы. И вот на следующий год проводится еще одна присяга.

Ответ нужно искать в глубинной психологии прусского народа, его менталитете, при этом, не упуская из виду проблему взаимоотношений населения со своим монархом. Восточная Пруссия была насильно присоединена к Бранденбургскому маркграфству, одному из самых значительных государственных образований Священной Римской империи, во время правления Фридриха Вильгельма. Местные жители не смирились с аннексией и подняли мощное народное восстание. Вероятно, события столетней давности надолго отложились в умах прусских обывателей.

Отступление русской армии из Восточной Пруссии стало полной неожиданностью для всех современников. По этой причине была взята пауза в деле организации российского управления. Прусский губернатор Левальд, восстановив контроль над потерянными территориями, выказывал явную обеспокоенность по поводу дальнейшей судьбы местного населения, изъявившего желание сменить прусское подданство на русское. Его окружением был предложен вариант его освобождения от клятвы словом божьим. Однако задача усложнялась тем, что, как мы помним, все священнослужители поголовно участвовали в церемонии принесения присяги российской императрице, тем самым дискредитировав себя. Поэтому был найден другой выход – освободить пруссаков словом короля, от имени Фридриха II. Прусский монарх был вынужден опубликовать манифест, согласно которому «присяга, данная российской императрице, исторгнута принуждением и поэтому не имеет никакой силы… и король всей полнотой, принадлежащей ему власти, освобождает от нее своих подданных».

Предпринятый С. Ф. Апраксиным, а самое главное, несанкционированный Конференцией, отвод русских войск из Восточной Пруссии в сентябре 1757 г. не оставил равнодушными ни союзников, ни противников, ни российское общество. Дискуссии разворачивались, главным образом, вокруг причин, побудивших главнокомандующего на столь рискованный шаг. На сегодняшний день в качестве таковых приводят дворцовые интриги, недостаток провианта, огромное количество больных и раненых, плохую организацию обеспечения войск. Генерал-фельдмаршал оправдывал свои действия следующим образом: «воинское искусство не в том одном состоит, чтобы баталию дать и, выиграв, далее за неприятелем гнаться, но наставливает о следствиях часто переменяющихся обстоятельств более рассуждать всякую предвидимую гибель благовременно отвращать и о целости войска неусыпное попечение иметь».

Современники как-то упустили из виду оправдания С. Ф. Апраксина, подумаешь, пытается облегчить свою участь на суде, а ведь Елизавета Петровна была готова вынести оправдательный вердикт, т. к. следствию не удалось найти прямых доказательств государственной измены в действиях главнокомандующего. А искали их более чем хорошо, ибо противники А. П. Бестужева-Рюмина, буквально наводнившие следственную комиссию, решили уцепиться за фигуру С. Ф. Апраксина, пользовавшегося полным доверием канцлера. Влияние дворцовых интриг на процесс расследования привело к полному превалированию политических мотивов в ущерб объективности. Поиск доказательств государственной измены был подменен стремлением шуваловской группировки подтвердить наличие связи между А. П. Бестужевым-Рюминым и молодым двором. Однако, что в том, что в другом направлениях противники канцлера потерпели фиаско. Все равно наших героев это не спасло: С. Ф. Апраксин умер, не дождавшись окончания расследования, а Бестужев попал в опалу, т. к. его ставленник в роли главнокомандующего не оправдал возложенных на него ожиданий.

Однако вернемся к цитате С. Ф. Апраксина. Если говорить объективно, то русская армия сражалась в тяжелых для себя условиях: в 1757 г. выдалось на удивление очень жаркое лето, солдаты преодолевали огромные расстояния только в пешем порядке, участвуя при этом в

постоянных стычках и сумев одержать победу в навязанном им генеральном сражении при Гросс-Егерсдорфе. Противник являлся самой передовой на тот момент армией в Европе. Вышеупомянутая битва не привела к ее полному уничтожению, более того, Левальд сумел пополнить свои силы и занять сильную укрепленную позицию. Данные обстоятельства обусловили колоссальный рост количества больных и раненых. Наблюдалась острая нехватка продовольствия, т. к. пруссаки оставляли после себя только выжженные поля. Какие бы ошибки не совершил С. Ф. Апраксин, а их действительно было очень много, результатом предпринятого им отхода за Неман стало сохранение «целости войска» [Под российской короной, с. 22]. Стоит добавить, решение С. Ф. Апраксина не было единоличным, оно было принято в результате острой дискуссии на заседании военного совета, участником которого был В. В. Фермор. Именно он, впоследствии став главнокомандующим, вновь форсирует Неман и победно пройдет до самого Кенигсберга, будет назначен первым генерал-губернатором Восточной Пруссии.

А пока Елизаветой Петровной 16 (27) октября 1757 г. был обнародован указ в адрес Иностранной коллегии об отрешении от должности главнокомандующего С. Ф. Апраксина. Это было сделано с целью оповещения союзников о состоявшейся кадровой перестановке. В самом его начале читаем: «Предпринятая единожды без указу нашим генерал-фельдмаршалом Апраксиным ретирада больше неприятные произвела по себе следствия, что мы оной предвидеть и потому предупредить не могли». Как видим, вся ответственность за отступление из Восточной Пруссии целиком и полностью была возложена на бывшего главнокомандующего. Далее по содержанию указа: «Мы за нужно рассудили, команду над армией у фельдмаршала Апраксина взяв, поручить оную генералу Фермору, а его (Апраксина) сюда к ответу позвать».

Мы не просто так уделили огромное внимание роли С. Ф. Апраксина в дворцовых интригах и его административной деятельности на территории Восточной Пруссии, т. к., не будь трагического отступления 1757 г., он смог бы занять пост губернатора на подконтрольных России территориях. С. Ф. Апраксин пользовался личным доверием канцлера А. П. Бестужева-Рюмина, именно по его рекомендации сумел возглавить всю русскую армию. Кроме того, на него делала ставку великая княгиня Екатерина, как представительница молодого двора, в борьбе за престол. Помимо всего этого он сохранял доверительные отношения с шуваловской группировкой. Фигура С. Ф. Апраксина устраивала все стороны внутриполитической борьбы, поэтому он мог себе позволить проявлять самостоятельность при принятии решений по отношению, как к Конференции, так и политическому союзу А. П. Бестужева-Рюмина и Екатерины. Все административные мероприятия в Восточной Пруссии явились плодом творчества С. Ф. Апраксина и его окружения и легли в основу системы местного управления на последующие годы.

Литература

1. Болотов А. Т. Жизнь и приключения Андрея Болотова, описанные самим им для своих потомков, 1738-1793. Т. 1: 1738-1759. – М.: Терра, 1993.

2. Россия XVIII столетия в изданиях Вольной русской типографии А. И. Герцена и Н. П. Огарева. Записки Екатерины II. – М.: Наука, 1990.

3. Валишевский К. Ф. Дочь Петра Великого Елизавета I, императрица всероссийская: монография. – М.: Квадрат, 1993.

4. Коробков Н. М. Семилетняя война: (Действия России в 1756-1762 гг.): монография. – М.: Воениздат, 1940.

5. Костомаров Н. И. Русская история в жизнеописаниях ее главнейших деятелей: монография. – СПб: Лениздат, 2007.

6. Кретинин Г. В. Генерал-фельдмаршал Апраксин в Пруссии // Вопросы истории. 1998. № 7. С. 58-65.

7. Кретинин Г. В. О присяге прусского населения на верность российской императрице в Семилетнюю войну 1756-1763 годов // Веков неспешный ход: проблемы социально-экономической

и политической истории России: сборник статей к 70-летию профессора В. Н. Никулина (Калининград, 21–24 мая 2018 г.). – Калининград: Изд-во Балтийского фед. ун-та им. И. Канта, 2018. С. 99-106.

8. Кретинин Г. В. Под российской короной, или Русские в Кенигсберге. 1758-1762: монография. – Калиниград: Кн. изд-во, 1996.

9. Павленко Н. И. Елизавета Петровна: монография. – М: Проспект, 2018.

10. Пекарский П. П. Поход русской армии в Пруссию под начальством Апраксина в 1757 г. // Военный сборник. 1858. Т. 3. - № 6. С. 289-350.

11. Рамбо А. Русские и пруссаки: история Семилетней войны: монография. – М.: Воениздат, 2004.

12. Соловьев С. М. История России с древнейших времен. Т. 24. – М.: Соэкгиз, 1964.

Никанорова А.А.

ИГУ, г. Иркутск, Россия

научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент О.В. Гордина

ИГУ, г. Иркутск, Россия

Тренинг личностного роста как средство развития жизненных ориентаций у старшеклассников

Аннотация. *В статье исследуются тренинг личностного роста, как средство развития жизненных ориентаций старшеклассников, дается четкое обоснование эффективности и перспективы данной формы работы. А также рассматриваются вопросы преимущества тренинговой формы обучения и развития, отображаются отличия через сравнительный анализ, тренинга от других форм к примеру, таких как семинар, лекция, урок. В фокусе внимания находятся проблемы развития жизненных ориентаций старшеклассников, которые через научно-исследовательскую и практико-ориентированную деятельность предлагается решить с помощью разработанной программы тренинга личностного роста. Что позволяет обосновать свою гипотезу через исследовательскую деятельность, апробированную и подтвержденную на практике с лицеистами старшего школьного возраста.*

Ключевые слова: *тренинг личностного роста, жизненные ориентации, старшеклассники.*

В современных условиях социально-экономических изменений, социальной нестабильности, происходящей в нашем мире, существует острая необходимость в поиске ценностных и жизненных ориентиров, влияющих на формирование и развитие мировоззрения человека. Старший школьный возраст является одним из этапов, когда можно говорить о становлении жизненных смыслов и ориентаций личности. Именно в этот период начинают формироваться представления о смысле жизни, определяются ценностные ориентации подростка, он начинает искать своё место и предназначение в этом мире [2, с.89]. Старшеклассники входят в новую общественную ситуацию при переводе из среднего звена школы в старшие классы или в новые учебные заведения, это абсолютно иной новый образ жизни, выбор профессии и референтных групп. В этот возрастной период ключевое значение приобретает ценностно-ориентационная активность, которая обусловлена стремлением к независимости И.С. Кон.

Считая жизненные ориентиры и планы одним из главных признаков всего жизненного пути, К.А. Абульханова-Славская находит, что без достижения человеком своих жизненных ориентиров невозможно выбрать основные направления или жизненный путь, определить его этапы, разрешить противоречия жизни, творчества и создать жизненные ценности.

Конкретизация жизненных ориентиров происходит именно в планах жизни. Без четко сформулированных жизненных планов жизненная ориентация личности теряет свою главную функцию – целенаправленную регуляцию поведения на основе предсказания отдаленных событий будущего. Жизненные ориентиры выступают как идеальный путь и путь достижения цели; человек подчиняет свою волю плану, выполняющему организующую и мобилизующую роль, становится мерилом успешности человека в реализации своих целей.

Полагаем, что в условиях школы, лицея или гимназии старшеклассник нуждается в поддержке, сопровождении в этот сложнейший период своего личностного становления. Для организации такой работы мы использовали комплекс из 10 комбинированных тренинговых занятий личностного роста со старшеклассниками, которые являются очень эффективным средством и отличаются от стандартизированных форм обучения и развития.

Тренинг личностного роста - это такие занятия, которые совершенствуют личные качества, они ориентированы на успех, благодаря им человек может избавится от отрицательных качеств своего характера и заменить их на положительные. Именно в переходном возрасте у подростков возникает потребность в понимании самих себя, во взгляде на себя глазами других людей, особенно ровесников. Только проявив себя в кругу своего общения, подросток сможет составить мнение о том, кем является и на что способен. Демонстрация сверстникам своих возможностей откроет обратную связь, и мнение окружающих о различных особенностях личности поможет лучше узнать себя [1, с.56]. Старшеклассник получит такую возможность, поучаствовав в тренинге личностного роста и выполнив разные задания и психологические упражнения.

Наша исследовательская работа была организована в 10 классе лицеистов гуманитарного направления, которые показали следующие результаты по диагностическим методикам: (1. по тесту «Смысложизненных ориентаций» (методика СЖО) Д.А. Леонтьева, в общем можно заключить, что особое внимание в данном классе, нужно было обратить на то, что у лицеистов отсутствует интерес и эмоциональная насыщенность жизни. А еще у некоторых лицеистов отсутствует вера в себя и в собственные силы; 2. по тесту «Реальной структуры личности ценностных ориентаций личности» С. С. Бубнова, мы заключили, что особое внимание нужно было обратить на ценности, которые для старшеклассников оказались в списке наименее значимых: милосердие к другим людям, помощь, наслаждение прекрасным, здоровье; 3. по методу анкетирования для выявления ценностных ориентаций нами была использована методика М. Рокича, адаптированная А. Гоштаутасом, А. А. Семеновым и В. А. Ядовым «Ценностные ориентации», основанная на прямом ранжировании списка ценностей. Согласно исследованиям К. Олпорта и М. Рокича, необходимое условие формирования ценностных ориентаций - именно умение дифференцировать объекты. Однако при анализе данных выявилось, что даже у лицеистов, умеющих дифференцировать ценности, эта способность выражена в разной степени: есть старшеклассники со слабой дифференциацией, и лицеисты с высокой дифференциацией ценностей, которые принимают весь спектр оценок).

Также с помощью наблюдений и бесед, направленных на выявление уровня развития жизненных ориентаций, мы увидели значимость и необходимость осуществления и внедрения тренинговой программы, для того чтобы помочь старшеклассникам найти себя и свое предназначение в жизни. Мы предположили, что тренинг личностного роста становится средством развития жизненных ориентаций при условии, если, содержание упражнений и занятий направлено на развитие осознанного, ответственного отношения к своему будущему; в ходе тренинговых занятий удается создать общий жизненный план, решить главные жизненные вопросы (кем быть и каким быть); в результате занятий старшеклассники не только представляют свое будущее в общих чертах а осознают пути достижения свои жизненных целей и планов и находят свои ориентиры.

На основе анализа научной литературы [5, 6] и результатов диагностики нами была разработана и частично апробирована программа тренинга личностного роста, состоящая

из 10 тренинговых занятий. Продолжительность программы 2 месяца с оптимальным режимом проведения занятий 1-2 раза в неделю при условии постоянства времени и места, время проведения 1 занятия составляет– 1 час 20 минут. Общий объем развивающей программы -14 академических часов.

Развитие и обучение с помощью тренингов существенно и качественно отличается от традиционных методов (уроков, лекций, семинаров) не только по форме, но и по основным принципам. Обозначим основные специфические принципы работы тренинговой группы и вытекающие из них правила опираясь на работы Д.М. Рамендик:

– принцип и правило максимальной активности, в процессе тренинга учащиеся должны вовлекаться в специально организованные действия;

– общение по принципу «здесь и теперь», т.е. обсуждают не прошлое или возможное поведение, а только то, что делается и говорится во время занятий;

– принцип и правило персонификации высказываний, суть его состоит в отказе от безличных языковых форм, которые помогают скрывать в повседневном общении собственную позицию того, кто говорит, или же избегать прямых высказываний в нежелательных случаях;

– принцип исследовательской творческой позиции, правило отсутствия критики и безоценочности высказываний;

– принцип партнерского общения, правило доброжелательности;

– принцип объективации (осознания) поведения, правило обратной связи.

Структура занятий включает в себя обязательный ритуал приветствия, разминку и основные упражнения. Ритуалы приветствия и прощания выбираются в зависимости от состояния группы и приоритетов ведущего. В конце каждого занятия обязательно проводится рефлексия и ритуал прощания (при необходимости рефлексия проводится после выполнения конкретного упражнения). Групповая работа должна проводиться в достаточно просторном, хорошо проветренном помещении [6, с.49].

Обозначим основные формы и методы работы, используемые в нашей программе**:** работа в парах, работа в группах; беседа; рефлексивный анализ; упражнения и задания; ролевое проигрывание и инсценировка ситуаций; арт-терапевтические и медитативные техники.

Основу программы составляют различные игры и упражнения. Педагог по своему усмотрению может их группировать и сочетать - в зависимости от целей, которые он поставил, работая с подростками по проблеме развития жизненных ориентаций.

Наша работа в период тренинговых занятий сначала проходила с некоторой сложностью, что связано с новой и не совсем привычной формой работы для старшеклассников. Это проявлялось в их стеснении, нежелании делиться впечатлениями, зажатости и в эмоциональной скованности. Второе занятие проходило гораздо живее, лицеисты вели себя более раскрепощено, не стесняясь участвовали в упражнениях, задавали друг другу вопросы, с желанием работали друг с другом. Это оказалось возможным благодаря следующим упражнениям: «Прошлое, настоящее, будущее» с целью: исследовать себя, свои ресурсы в прошлом, настоящем и будущем; «Планирование будущего» с целью: развить и расширить представления о своих жизненных целях, планах и желаниях; «Представление о достигнутом успехе» с целью: развить уверенность в себе на основе представлений о достигнутом успехе; «Мои достижения» с целью развить умение находить в себе сильные и слабые стороны и опираться на них при достижении поставленных жизненных целей и задач.

Наряду с этим, следует отметить, что в начале наших занятий была отмечена особая сложность в соблюдении правил и принципов работы, особенно тех, которые касались безоценочности суждений и поочередного высказывания. В ходе дальнейшего дополнительного обучения, подробного разъяснения и ознакомления лицеистов с основными принципами тренинговой работы, старшеклассники стали соблюдать их и следить, чтоб каждый лицеист придерживался данным принципам и правилам,

разработанными совестными усилиями самих лицеистов для каждого тренингового занятия самостоятельно.

Кроме того, был отмечен положительный скачек в выполнении упражнений на сплочение коллектива лицеистов, повышение интереса к данному направлению в нашей работе, что обусловлено интересом к достижению поставленной общей цели, ощущением себя нужным и значимым членом коллектива [7, с.17]. В этом нам помогли следующие упражнения: («Чистка луковицы» с целью: четко уяснить, кем является человек в действительности, представить свое внутреннее «Я» и осознать свои цели и желания; «Самоподдержка» с целью: поддержать личные достижения участников, возросшую самооценку; «Я реальное» и «Я идеальное» с целью: создать условия для выстраивания адекватной самооценки и поиска личных ресурсов; «Ладошка» с целью: повышение самооценки, развития умения находить в других людях положительные качества; «Угадай кто это?» с целью: наблюдательности, эмпатии, оказание помощи друг другу в профессиональном и жизненном самоопределении).

Хотелось бы отдельно отметить упражнение «Золотой стул», оно способствует развитию личностных и коммуникативных навыков, при этом оно очень нравится старшим подросткам, вызывает большой восторг и интерес. Цель данного упражнения состоит в том, чтобы: научиться видеть хорошее в себе и в других. То есть у старшеклассников появляется возможность увидеть себя со стороны, как в личностном, так и в профессиональном аспекте жизненного самоопределения. Ход упражнения: желающий получить поддержку одноклассников, и узнать о себе мнение со стороны, увидеть в себе новые перспективы садится на стул в центр круга. А тем временем задача остальных участников- по очереди высказать свое мнение и видение человека, увидеть что-то хорошее (кем он будет и какой будет?) какой это человек, его сильные стороны на которые он сможет опереться? и сказать ему об этом. После упражнения, особую роль имеет рефлексия с помощью, которой можно узнать: как себя чувствовал человек во время упражнения, комфортно ему было или не очень? совпало ли мнение одноклассников с его собственным мироощущением? узнал ли о себе что-то новое? захотел ли попробовать себя в той или иной области предложенной одноклассниками? чем помогло ему данное упражнение, стало ли легче в понимании себя и своих жизненных и профессиональных ориентаций?

По завершению всего упражнения идет закрепление материала с помощью дополнительной информации: «Я недавно узнала, что в Африке есть племя с интересными традициями. Если один человек совершил что-то нехорошее, то тогда племя собирается вместе, сажает его в середину и 2 дня рассказывает ему, что он до этого хорошего совершил. Они верят, что по сути своей человек добр и нуждается в безопасности, любви, свободе, счастье. Его поступок - это крик о помощи». Таким образом, они связывают его с истиной сущностью, чтобы он вспомнил кем он в действительности является: «Я хороший».

По своей сути наше упражнение «Золотой стул» очень похоже на то, что делают в африканском племени, это упражнение способствует формированию стабильной самооценки старшего подростка, становится еще одним шагом к его внутренним изменениям, к развитию, которое состоит в обретении веры в себя, принятии себя, уверенности в своей изначальной врожденной «хорошести». Это фактически первый шаг на пути к успеху. Данное упражнение можно адаптировать под любую возрастную группу и целевые установки, оно является очень гибким, простым в проведении, но при этом не теряет своей эффективности и включает в себя решение многих жизненно важных и значимых задач.

Собственное наблюдение за ходом тренинговых занятий и изменениями в поведении лицеистов позволяют судить о достижении целей программы. Нами были использованы упражнения, которые соответствовали возрастным особенностям целевой аудитории и задачам нашей программы.

Одной из основных задач нашего исследования являлось проверка эффективности разработанной программы, направленной на развитие жизненных ориентаций в коллективе

старших школьников. Для решения данной задачи мы проводили повторное диагностическое исследование, используя тот же диагностический инструментарий, что и на первом этапе исследования (см.выше), целью которого было выявление уровня развития жизненных ориентаций старшеклассников после реализации нашей программы.

Подводя итог и анализируя данные в целом по выборке, мы определили, что в классе преобладает адекватный уровень развития жизненных ориентаций, что говорит о положительной динамике в коллективе лицеистов. Установлен климат доверия, открытый диалог на тренинговых занятиях, устойчивые границы и правила коммуникации в коллективе; положительная установка к взаимодействию и общению (в качестве примера хотелось бы выделить упражнение «Я в Тебе уверен» целью, которого является: актуализация представлений о своих сильных сторонах, способствующих взаимодействию и коммуникации в коллективе старших подростков. Ход упражнения: старшеклассникам нужно объединиться в пары и сесть друг против друга. Задача: Посидите некоторое время молча, просто глядя в глаза. Это трудно, не совсем привычно, но вы ведь знакомы. А затем по очереди высказывайтесь, каждый раз начиная фразу следующими словами: «Я уверен(а), что ты...», например, «Я уверен(а), что ты поможешь мне, если мне будет нужно», «Я уверен(а), что ты никогда не скажешь обо мне плохо». Еще рая подчеркну, что вы говорите по одной фразе, передавая слово друг другу. Данное упражнение тоже можно адаптировать для любой возрастной группы, внося корректировки, исходя из своих целей и задач.

Положительная динамика указывает на то, что наша программа развития жизненных ориентаций в коллективе старших школьников достаточно эффективна и актуальна. Видим необходимость, в случае корректировки программы, в увеличении числа тренинговых занятий, направленных на сплочение коллектива, так как именно в них лицеисты учатся взаимодействовать, работать в команде, не теряя своей индивидуальности.

Тренинги личностного роста помогают человеку взять ответственность за свою жизнь в свои руки, начать жить смело и осознанно, выбирать свой путь в жизни самостоятельно, научиться эффективно развивать себя в нужную сторону, вырабатывать у себя нужные для жизни навыки. [8, с.26] На основании этого можно сделать выводы о том, что тренинговые программы однозначно имеют актуальность и значимость.

Хотелось бы отметить, что тренинг личностного роста должен быть тщательно разработан и соответствовать основным принципам и требованиям к разработке психолого-педагогических тренингов. Чтобы абсолютно все занятия со старшими подростками, посвященные личностному росту, были разнообразными, оригинальными и не скучными, можно самим разрабатывать программу тренинга, используя комбинированные упражнения, которые наилучшим образом подходят именно для вашей тренинговой программы, в зависимости от ее цели и продолжительности [6, с.13].

Так же не нужно забывать и о том, что, эффективность тренинга во многом и напрямую зависит от личности ведущего (тренера), от его умения создать в группе атмосферу эмпатии, искренности, самораскрытия, теплые взаимоотношения между членами группы и ведущим. Психологическая аксиома гласит: "Невозможно насильно привести к счастью, невозможно осуществлять личностное развитие извне по отношению к личности" [3, с.147]. Поэтому желательно, чтобы ведущий имел такие личностные качества, которые позволили бы ему заботиться о создании максимально благоприятных условий для самопознания, самоактуализации и развития участников группы, что и обеспечивает эффективность тренинговой работы.

Литература

1. Битянова Н.Р. Психология личностного роста – М., издательство «Международная педагогическая академия», 1995. — 64 с.

2. Выготский, Л. С. Педология подростка // Выготский, Л. С. Соб. соч.: в 6 т. — М,,

1984.-432с.Т.

3. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга: «Ось-89», 2007. — 256 с.3.

4. Гордина О.В. Социокультурная деятельность школы малого города как фактор развития жизненных ориентаций учащихся: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Санкт-Петербург, 2001, 198 с.

6. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками [Текст]: учебное пособие: для студентов, обучающихся по психол. специальностям / А. Г. Лидерс. - 2-е изд., стер. - Москва: Академия, 2004 (ГУП Сарат. полигр. комб.). - 249, [1] с.; 22 см. - (Высшее образование).; ISBN 5-7695-0653-9 (в пер.)

7. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. - М.: Смысл, 2007. - 512 с.

8. Рамендик Д.М. Личность и личностный рост [Электронный ресурс]- Режим доступа: http://www.coolreferat.com/ Личность и личностный рост.

Никитин В.Е.

СПбГУ, г. Санкт-Петербург, Россия

Образование в эпоху техногенной цивилизации

Аннотация. *Данная статья посвящена вопросу о сущности образования, а таже анализу предпосылок и возможных последствий современного состояния системы образования. Здесь обращается внимание на наличие двух негативных тенденций в современном образовании: его стандартизации и дегуманитаризации.*

Ключевые слова: *образование, обучение, научно-технический прогресс, знание, идеал, культура.*

Современный научно-технический прогресс ведет к стремительному изменению цивилизации. Мир меняется и вместе с ним должна изменяться система образования, но далеко не все изменения, происходящие в ней, оказываются разумными и прогрессивными. Является ли целесообразным тотальный перевод российской образования на рельсы довольно примитивной болонской системы, которая сформировалась на Западе в условиях так называемого «массового общества»? Отражают ли результаты ЕГЭ реальный интеллектуальный уровень школьников, поступающих в наши вузы? Способствует ли тотальная бюрократизация системы образования с её ориентацией на чисто количественные показатели его качественному росту? Эти вопросы очень актуальны и касаются конкретных проявлений кризиса современной системы образования.

Также как «техника не то же, что сущность техники» по известному выражению Хайдеггера, так и образование не то же, что сущность образования. Поэтому, прежде чем думать и решать, как быть и что нам делать с образованием или, что нам в нем остается делать, нам необходимо поставить вопрос о его сущности. А, поскольку вопрос этот ставится не впервые, мы намерены обратиться за помощью к авторитету известных мыслителей, обращавшихся к данной проблеме в разные исторические эпохи.

Прежде всего, это Платон, Хайдеггер и Ницше - перекличка через века. Интерпретируя платоновскую притчу о пещере, Хайдеггер обращает внимание на важное значение этого сюжета для понимания замысла диалога «Государство». В хайдеггеровском раскрывании смыслов этой притчи явно просматриваются, по крайней мере, две основные интерпретации. Во-первых, притча повествует о пути к истине, во-вторых, - о сущности образования. Анализируя сюжет притчи, Хайдеггер отмечает, что в ней повествуется не просто о местопребываниях людей, а о процессах, о переходах, об изменении состояний. Переход человеческого существа из мрака пещеры в дневной мир и привыкание к этому

состоянию Платон называет «пайдейей». В контексте притчи пайдейя есть перемена бытия человека, изменение его человеческого существа, его введение в определенное состояние, что и имеет место как в нашем движении к истине, так и в образовании. И процесс этот трудный и медленный, так как сущность самого образования двояка. Образование есть, во-первых, формирование определенных навыков, которое достигается посредством овладения знаниями. Но для того, чтобы это приобщение происходило, необходимо, чтобы сама душа была к нему готова, ориентирована на него. Необходимо, чтобы сосуд души был готов к восприятию истин. Поэтому, образование предполагает целенаправленное формирование души, исходящее из соразмерения с неким про-образом или идеалом. То есть, образование есть не простое наполнение души знаниями, а такое ее наполнение, которое имеет в виду некоторую высшую цель. Сущность образования, по Платону, состоит не в том, чтобы загрузить неподготовленную душу голыми знаниями, словно первый попавшийся пустой сосуд. Подлинное образование, наоборот, захватывает и изменяет саму душу. Таким должно быть образование по своей сущности, по своей идее, выражаясь языком Платона. Пайдейя как изменение горизонта нашей озабоченности требует от нас не только определенных усилий, но и способности видеть путь во мраке пещерных лабиринтов. Оценивая современную ситуацию в области образования, автор этого текста также страдают от недостатка света и не обладает абсолютной уверенностью в окончательной истинности своих суждений. Максимально адекватно оценивать собственное положение нам мешает не только неполнота информации о происходящем, но и некоторые установки сознания и ценностные ориентации цивилизации, которой мы все принадлежим. В частности, идея прогресса, порождающая уверенность в рациональности и необходимости всего нового в нашей жизни, оправдывающая стремление к постоянному изменению и совершенствованию современного состояния и порядка вещей. Если можно сказать, что человек и его культура «обречены» на изменения, то вряд ли можно однозначно утверждать, что они также «обречены» на прогресс. Часто нечто новое в нашей жизни оказывается лишь слабой копией или имитацией уже некогда совершенного и достигнутого в иные времена. Представляется, что подобная участь постигла на современном этапе и наше образование.

Первое, что мы видим, сравнивая классическую модель образования с современной, это постепенная утрата понимания изначальной сущности самого образования, той сущности, о которой велась речь у Платона в четвертом веке до нашей эры и у Хайдеггера, являющегося нашим современником. Современная система образования все более ориентируется только на трансляцию и усвоение знаний. Главными ценностями здесь становятся информация и информированность, знание о существующих вещах, а не смысл самого человеческого существования, не забота о состоянии души. Современный кризис системы образования заключается, прежде всего, в том, что оно изменяет своей сущности, которая выражается в направленности на формирование души человека, его мировоззрения, его нравственных ценностей. Образование в современном мире редуцируется к обучению, к наполнению сосуда душа информацией. Причем, информацией, прежде всего, практически полезной, утилитарной, то есть, необходимой для обращения с вещами, для использования их с целью удовлетворения все возрастающего стремления потреблять. Самому сосуду при этом не уделяется особого внимания. К нему предъявляется только одно главное требование – быть надежным хранилищем знаний и умений, полезных и необходимых с точки зрения парадигмы современной технократической цивилизации.

Ответственность за это следует возлагать не на само образование, а на общие тенденции в развитии западной цивилизации, в которой ныне «восстание масс» нашло опору в научно-техническом прогрессе. Человеческое существование в этом мире не только все более зависит от присутствия машины, но и приобретает черты бездушных механизмов. Современная система образования также становится одним из таких механизмов. Одним из первых об этой опасности еще в конце XIX века говорил Ницше, мыслитель, который не только остро переживал настоящее состояние культуры, но и предчувствовал будущее и

связанные с ними угрозы. В своей главной не законченной книге «Воля к власти» он говорил о том, что подлинная задача современного образования заключается в том, чтобы сделать человека максимально полезным и сколько возможно приблизить его к безупречной машине и для достижения этой цели его надо оснастить добродетелями машины.

Характеризуя состояние современного ему образования, Ф. Ницше подметил наличие в нем двух противоположных тенденций: стремления к возможно большему его расширению и распространению, с одной стороны и стремление к уменьшению и ослаблению, ограничению его, с другой. То есть, образование распространяется на все более широкие круги населения и в то же время начинает ограничивать себя в наиболее благородных и возвышенных экзистенциальных планах, сводясь к служению какому-либо феномену – государству, производству или рынку. Целью такого образования являются, прежде всего, польза, доход, нажива, денежная прибыль. Результатом - сумма знаний и умений в какой-то конкретной области. Выражаясь более современно, - сумма компетенций специалиста. В данной системе образования допускается лишь такое присутствие культуры, которое необходимо для выполнения совершенно определенных функций и решения практических задач. На протяжении веков слова «образованный» и «ученый» имели одно и то же значение. Сегодня уже нет оснований для такого отождествления, ибо человек науки и образованный человек принадлежат к двум разным сферам, которые время от времени соприкасаются в одном индивиде, но никогда не совпадают друг с другом.

В двадцатом веке эта проблема обсуждалась такими известными мыслителями как А. Швейцер, Х. Ортега-и-Гассет, Н.А, Ю. Хабермас. Так, Ортега-и-Гассет, вводя понятие «варварство специализма», отмечал, что сегодня, когда людям науки нет числа, людей просвещенных и культурных намного меньше, чем, например, в 1750 году. А Ю. Хабермас в своей книге «Наука и техника как идеология» отмечает, что в современное образование передовые достижения науки проникают все в меньшей степени. Это связано с тем, что адресатом этих достижений является, прежде всего, не учащиеся школ и университетов, а, как правило заказчик, заинтересованный в их результатах для технического применения и никак при этом не заинтересованный в широком распространении научной информации о последних достижениях науки. Такого рода информация распространяется ныне в основном специальными научными журналами, количество которых удваивается каждые пятнадцать лет и началу XXI века их количество приблизилось к 50 000. Процесс такого рода отчуждения новейших научных открытий как от системы образования, так и от коллег, работающих в других областях, достиг такого уровня, что по словам Ю. Хабермаса, о новостях техники или химии физики черпают информацию из журнала «Тайм»

Предвидя наступление эпохи господства масс, товарно-денежных отношений и массового образования, целью которого является формирование человека как узкого специалиста и универсального потребителя, Ницше занимал позицию «аристократического радикализма». Подлинная высокая духовная культура, которой нам теперь так не хватает, по мнению Ницше, может быть только культурой элитарной. Путь к такой культуре – образование, в котором формируется «аристократическая культура духа». Ницше был убежден, что подлинное образование, воспитание и массовость не совместимы и противоречат друг другу. Высшее воспитание подобает лишь исключениям и это не что иное, как привилегия. Сегодня же мы имеем воспитание как средство разрушения всякого исключения в пользу правила и образование как средство разрушения исключения в пользу средней нормы.

Еще одну проблему современного образования Ницше усматривал в том, что государство все больше начинает выступать в роли «путеводной звезды» образования и тем самым оно становится регулятором и надсмотрщиком, создавая министерство образования и подчиненный ему колоссальный чиновничий аппарат для надзора за работой этой машины. Образование начинает рассматриваться государством как важное средство для достижения собственных целей. По мнению Ницше, образование должно стоять выше

сферы утилитарных жизненных потребностей и не быть только средством для решения государственных задач. Образованный, согласно Ницше, это «синтетический человек», человек разносторонний. В качестве примера такого всесторонне развитого человека Ницше приводил Гёте. Вхождение же машины и превращение общества в единую фабрику уже практически исключает появление в нем такого разностороннего человека. И сегодня мы имеем дело с «одномерным человеком» (Г. Маркузе), человеком – функцией.

Подлинное образование возможно только тогда, когда в нем присутствует про-образ, как некий образец, идеал и цель. Образование как формирование духовного мира человека и его целостного мировоззрения согласно некоторому про-образу предполагает наличие у общества и государства высших ценностей существования и идеалов. Но где же ныне наши идеалы и ценности? За последнюю тысячу лет Россия, по крайней мере, четыре раза радикально меняла свою духовную ориентацию и ценностные установки. В начале, переход от язычества к христианству в его византийской интерпретации. Затем эпоха петровских реформ с ее ориентацией на западноевропейские стандарты жизни. В 1917 году – социалистическая революция, в результате которого Россия становится атеистической страной и постепенно отгораживается от Европы. В конце XX века – перестройка, итогом которой стал распад великой державы и отказ от социалистической идеи. Как-то слишком легко в нашей истории мы расставались с одними ценностями и традициями и воспринимали другие. Может быть, поэтому, ныне мы общество без идеалов, основные усилия которого направлены на выживание, на поддержание существования, на самосохранение. Но, как было сказано еще Августином, народ, который не состоялся духовно, не состоится и в других отношениях. Только, что значит состояться духовно? Является ли религиозность человека необходимым условием его духовности и нравственности? В последнее время по инициативе государственной власти неотъемлемой составляющей нашего образования становится приобщение к истории и ценностям мировых религий, в первую очередь, христианства. Знать сии вещи культурный человек, конечно, должен. Но, в конечном счете, религиозная вера есть внутренний выбор человека и государство не должно основывать на ней свое существование и навязывать религиозные идеалы обществу, народу. Еще никому не удавалось дважды войти в одну и ту же реку. Поэтому, вряд ли следует уповать на «второе крещение Руси». Тем более, что современная Россия — это не только православная Русь. В ней проживают десятки народов, придерживающиеся различных вероисповеданий и, в том числе, веры в отсутствие в мире бога. Если современная Россия, избрав западный путь развития, всерьез претендует на статус демократического государства, то в ней должна не только провозглашаться свобода вероисповедания для граждан, но и независимость государства от религии и церкви.

Массовый характер образования и стандартизация помещают его в рамки жестких бюрократических процедур и правил, которые требуют одного для всех результата, одной истины, одного алгоритма решения. Писание сочинений в школах теперь почти не практикуется, ибо ориентация на стандартизацию мышления делает эту форму самовыражения души бессмысленной и неуместной. В основе стремления к тотальной регламентации всего, что составляет основное содержание образования, а также человеческих отношений, которые складываются в этой сфере, лежит естественное стремление чиновника, превратить управляемую им сферу человеческой жизни в некий механизм. Ведь машина, если она исправна, всегда работает без сбоев и всегда дает нужный результат. Если общество или какая-то его система действуют подобно хорошо отлаженной машине, то они абсолютно управляемы и предсказуемы. Так, возникает идея тотальной управляемости, тотального менеджмента. Иллюзорность и ошибочность этой идеи заключается в том, что здесь не принимается во внимание принципиальное различие между любой даже самой совершенной машиной, действие которой строго детерминировано законами природы, и человеком или человеческим сообществом, существование которых во многом определяется не только объективными законами, но и чувствами, вкусом, интересом и свободой воли. Попытки уподобить деятельность человека деятельности

машины связаны не только с отрицанием свободы, но с отрицанием самого творчества, которое невозможно без наличия свободы. Если функционирование системы жестко регламентировано (даже, возможно, из самых лучших и благородных побуждений), то такая система уже не способна развиваться и прогрессировать. Её удел – стагнация и регресс. Поэтому, одним из критериев эффективности современного вуза должно быть количество работающих в нем чиновников от образования и создаваемых ими департаментов. И неплохо бы подсчитать, какая часть государственных средств, отпускаемых на образование, затрачивается на содержание громоздкого бюрократического аппарата. К сожалению, образование у нас, почему-то, реформируют те, кто имеет к нему весьма отдаленное отношение. Так, лауреат Нобелевской премии, академик Жорес Алферов в своей книге «Власть без мозгов. Отделение науки от государства» отмечал, что А.А. Фурсенко, занимавший пост министра образования с 2004 по 2012 год, не провел в своей жизни ни одного занятия со студентами.

Подводя общие итоги сказанному, необходимо отметить, что современная система как российского, так и западноевропейского образования находится в глубоком кризисе. Основной причиной этого кризиса является всеобщая машинизация и стандартизация общественной жизни, различных систем общества, которая, в свою очередь, является оборотной стороной научно-технического прогресса и формирования массовой культуры. Парадоксальность ситуации заключается в том, что современная система образования, являющееся детищем научно-технического прогресса, становится теперь его тормозом. Ориентация на стандартизацию мышления и упрощение самого образовательного процесса, его подстраивание под среднего массового человека приводят к разрыву между уровнем научных достижений и уровнем знания, который способно дать такое массовое стандартизированное образование. Вторая серьезная проблема связана с нарастающей дегуманитаризацией образования и его узкой специализацией, результатом чего являются бездуховность современного образованного человека и отсутствие у него целостного гуманистического мировоззрения. В такой системе образования уже не могут взращиваться творцы и «пассионарии», а лишь бездумные исполнители воли своего хозяина. Не готовит ли, таким образом, современная система образования благодатную почву для грядущего тоталитаризма? Не делает ли она его исторически неизбежным? Существует ли еще возможность прервать эту опасную тенденцию в эволюции не только нашего образования, но и общества в целом? У автора пока нет однозначных ответов на эти вопросы, как нет и конкретных рецептов для решения обозначенных проблем, но он уверен, что большинство коллег разделяют эту озабоченность положением дел в современном образовании, а это значит, что у нас есть надежда и основания для оптимизма.

Литература

1. Хайдеггер М. Учение Платона об истине // Хайдеггер М. Время и бытие. М., 1993.
2. Ницше Ф. Воля к власти. Опыт переоценки всех ценностей. М., 2005.
3. Ницше Ф. О будущности наших образовательных учреждений // Ницше Ф. Философия в трагическую в трагическую эпоху. М., 1994.
4. Хабермас Ю. Техника и наука как «идеология». М., 2007.
5. Алферов Ж. Власть без мозгов. Отделение науки от государства. М., 2019.

Нилова О.К.
ПетрГУ, г. Петрозаводск, Россия

О значении курса «История изобразительного искусства» в профессиональной подготовке будущих дизайнеров

Аннотация. *Статья посвящена связям учебного предмета «История изобразительного искусства» с формированием профессиональных компетенций обучающихся по направлению 54.03.01. «Дизайн». Рассматривается соотношение тем, учебных заданий с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта.*

Ключевые слова: *профессиональные компетенции, дизайн, история искусства.*

Стремительное развитие сферы дизайна в современных условиях предъявляет определенные требования к подготовке профессиональных кадров в этой области культуры и художественной жизни постиндустриального общества. Развитие технологической области жизнедеятельности человека меняет условия реализации творческого потенциала, уровень и качество взаимодействия человека с внешней средой, в которой все более активно используются средства цифровой техники.

Система образования, обладая значительным инерционным запасом, вынуждена адаптироваться к меняющимся вызовам и потребностям общества. Параметры подготовки дизайнеров определены в Федеральном государственном образовательном стандарте, который четко обозначает объекты профессиональной деятельности, её виды, перечень компетенций, необходимых выпускнику, освоившему программу подготовки по направлению 54.03.01 «Дизайн». [4]

Среди многообразия дисциплин, составляющих учебный план образовательной программы «Дизайн», курсу истории изобразительного искусства принадлежит большой объем академических часов. Это обусловлено значимостью материала данной дисциплины в формировании профессиональных компетенций будущих дизайнеров. Изучение истории изобразительного искусства необходимо прежде всего для осознания исторической обусловленности выделения дизайна в качестве самостоятельной области современного производства различных объектов, изделий и в качестве области самодостаточной художественной практики. Опыт, накопленный в истории изобразительного искусства, является основой для профессиональной деятельности дизайнера, так как продукт этой деятельности обязательно включает в себя художественный аспект, эстетическую ценность [1, с.9]

Курс истории изобразительного искусства начинается с определения специфики искусства и его произведений, с обзора видов, материалов и техник изобразительного искусства. Это необходимо для выделения особенных качеств изобразительных и выразительных средств, характерных для разных видов искусства. Понимание зависимости образа от выбранных графических, живописных, объемно-пространственных характеристик, важно для развития дизайнерского мышления, поскольку охват сфер организационного воздействия дизайна в настоящее время очень широк: это и помещения различного назначения, многообразные виды визуальной коммуникации, изготовление инструментов, предметов, мелких аксессуаров. В разделе образовательного стандарта, посвященного общекультурным компетенциям выпускника-дизайнера, говорится о том, что он должен обладать «способностью владеть рисунком, умением использовать рисунки в практике составления композиции и переработкой их в направлении проектирования любого объекта, иметь навыки линейно-конструктивного построения и понимать принципы выбора техники исполнения конкретного рисунка (ОПК- 1); владением основами академической живописи, приемами работы с цветом и цветовыми композициями (ОПК-2); способностью обладать начальными профессиональными навыками скульптора»[4, с.7] Таким образом, знания, полученные в ходе освоения учебного материала курса истории изобразительного искусства, органично дополняют комплекс практических занятий в

мастерских рисунка, живописи, скульптуры, упражнения в композиции, предусмотренные рабочими программами других дисциплин вариативной части учебного плана по подготовке бакалавров направления 54.03.01 «Дизайн».

Последовательность хронологического подхода в изучении истории изобразительного искусства помогает будущему дизайнеру увидеть огромный диапазон связей творческой активности человека с конкретной исторической ситуацией, обусловленность социальной роли изображений потребностями того или иного состояния развития общества. Это особенно актуально сейчас, когда с характером профессионального мышления дизайнера соотносятся такие параметры как системность, инновационность, образность. [3, с.15]

Изучение истории изобразительного искусства наглядно демонстрирует как постепенно выделялась роль зрения, визуальные качества создаваемых человеком объектов становились все разнообразнее и сложнее. От моторно-осязательного к собственно изобразительному выражению, ориентированному на зрительное восприятие, язык искусства обратился в период античности. Изобразительное искусство античности стало фундаментальной основой развития европейской художественной культуры, базовой ценностью, ориентация на которую определяла долгое время систему художественного образования.

Развитие визуального опыта курс истории изобразительного искусства представляет на обширном фактическом материале. Его освоение дает возможность сформировать у обучающегося профессии дизайнера четкое понимание связей функции, формы и смысла, заключающихся в произведении искусства. Этому способствуют материалы курса в различных разделах, посвященные архитектуре, живописи, взаимодействию разных видов искусств.

Занятия по истории изобразительного искусства включают ряд практических заданий, которые формируют навыки и умения, определяемые государственным стандартом как необходимые для реализации в образовательном процессе: обучающийся должен быть способен решать профессиональные задачи «на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий…(ОПК-6)» [4, с.7] Подготовка устных докладов, сопровождение выступлений в аудитории электронной презентацией, написание реферата в ходе учебной работы курса истории изобразительного искусства способствует накоплению личного опыта у обучающихся в анализе источников различного характера и их грамотного использования. Студенты, изучающие курс истории изобразительного искусства, испытывают трудности в овладении материалом, касающемся древнерусской живописи. Её содержание зависимо от текста Священного Писания и гуманитарного смысла ценностей христианства.

Следует отметить, что практические занятия по рисунку, живописи, композиции опираются на академические традиции изобразительного искусства Нового и Новейшего времени. В практическом опыте восприятия изображений укрепляется представление о необходимости перспективы, передачи объема с помощью светотени, использование знаний по цветоведению в построении колорита. По этой причине возникает разрыв в принятии ценности изображений, не содержащих эти качества. Древнерусская живопись, иконопись, обладает в рисунке и композиции условностью, совершенно особенным изобразительным набором средств, выражающим смысл обращения к внутреннему, духовному миру человека [2]. Изобразительный язык древнерусской иконы предполагает способность сосредоточения, в то время как современная визуальная среда, в которой растет и формируется нынешний студент, перенасыщена зрительной информацией в таком количестве, что порождает возможность лишь поверхностного «скольжения» взглядом по объекту восприятия. Преодоление внутренней скованности стереотипами визуальности современной культуры возможно в процессе систематического обращения к утверждению ценности духовных качеств, выраженных в памятниках далекого прошлого. Осознание и принятие ценностей духовного наследия далекого прошлого необходимо для формирования научно обоснованного представления в понимании основ отечественной

культуры, для формирования у будущих дизайнеров способности творческого следования национальной художественной традиции, сохранению художественных качеств национальной культуры в современной интерпретации.

Виды профессиональной деятельности в дизайне предполагают включение в различные сферы жизни современного общества проектов, соединяющих утилитарность и эстетические качества. Обоснование проекта, умение аргументировать свою творческую позицию требуют умения владеть вниманием аудитории, развития речи, что вырабатывается в процессе практических занятий историей искусства, способствуя формированию сугубо профессиональной компетенции «способности обосновать свои предложения при разработке проектной идеи, основанной на концептуальном, творческом подходе к решению ...задачи» (ПК-2) [4, с.8]

Область педагогической деятельности замыкает перечень видов профессиональной деятельности в тексте образовательного стандарта. Однако, следует отметить, что в условиях нарастающего общественного интереса к дизайну в целом, специалист в этой области отчасти является и педагогом, которому нужно воспитывать художественный вкус широкой аудитории. Современный первокурсник, во втором десятилетии XXI века, приходит в вуз с богатым опытом использования компьютерной техники, смартфона. Современная цифровая среда с вездесущим интернетом позволяет легко находить информацию, свободно общаться, используя социальные сети, с обширным кругом единомышленников, сверстников. Чаще всего традиция словесного выражения эмоций, суждений заменяется визуальными знаками в виде стикеров. Визуальность современной культурной среды и широкое внедрение контрольных заданий в виде тестов на едином государственном экзамене в школах способствуют обеднению практики устной речи у молодежи, отсутствию навыка формулирования своего собственного суждения. Эти качества особенно необходимы, когда речь идет об изучении культуры и искусства. В своей будущей профессиональной деятельности дизайнера нынешний студент будет беспомощен в устной аргументации своей творческой идеи, если не овладеет мастерством речевого воздействия.

В рамках изучения курса истории изобразительного искусства будущие бакалавры приобретают ряд навыков педагогического характера, так как требование стандарта «самостоятельно проводить лекционные и практические занятия в общеобразовательных организациях, организациях профессионального образования, организациях дополнительного образования (ПК-13)» осуществляется при выполнении обучающимися практических заданий. [4, с.9]

Таким образом, курс истории изобразительного искусства служит необходимым компонентом в формировании современного специалиста в области дизайна, давая научное представление о закономерностях развития в художественной сфере, значимости визуального опыта в истории культуры. Компетенции будущего выпускника по специальности 54.03.01 «Дизайн» во многом зависят от успешного освоения им материала учебной дисциплины «История изобразительного искусства».

Литература

1. Дизайн. История, современность, перспективы /под ред. И.В.Голубятникова- М.: Мир энциклопедий Аванта+; Астрель, 2011.

2. Клыпа О.В. Психологическая рефлексия о древнерусской иконе//Вестник православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. серия 4: педагогика. психология, № 1(28), 2013, с.103-108. - URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18872362 (дата обращения 03.02.01.22). Текст: электронный.

3. Розенсон И.А. Основы теории дизайна: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. – 2 изд. – СПб.: Питер Пресс, 2013.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн (уровень бакалавриата) – текст: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/540301.pdf (дата обращения 04.02.22.).

Новикова Я.А.
ИГУ, г. Иркутск, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И.В. Федосова
ИГУ, г. Иркутск, Россия

Профилактика деструктивного влияния социальных сетей на социализацию младших школьников

Аннотация. *В статье рассматривается вопрос деструктивного влияния социальных сетей на социализацию младших школьников в современных условиях, проанализированы плюсы и минусы использования социальных сетей в жизни детей. Проведена диагностика с целью изучения уровня социализированности младших школьников, которая выявила ряд проблем в процессе социализации у учащихся – активных пользователей социальных сетей. По результатам исследования определены организационно-педагогические условия и задачи воспитательной работы, решение которых будет способствовать профилактике деструктивного влияния социальных сетей на социализацию младших школьников.*

Ключевые слова: *социализация, социальные сети, младшие школьники.*

В настоящие время особое внимание уделяется процессу социализации детей, ведь в обновлении всех сфер современного общества на первый план выдвигается социализация человека, то есть усвоение им с раннего возраста ценностей общества или сообщества, в котором ему предстоит жить.

На первых этапах формирования личности социализация осуществляется через общение, обучение, воспитание, затем через практическую деятельность, распредмечивание форм культуры и цивилизации. Это процесс динамичный, постоянный, потому и развитие личности - непрерывно действующий процесс. От социализации в детстве зависит и взрослая жизнь.

Существуют разные подходы к определению понятия «социализация». Например, М.А. Галагузова утверждает, что «социализация – это процесс «вхождения» ребенка в общество, приобретения им определенного социального опыта в виде знаний, ценностей, правил поведения, установок» [2, 26]. По мнению А.В. Мудрика, «социализация – это развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направленными и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах» [4, 123].

Наиболее полным, на наш взгляд, является определение, предложенное Л. В. Мардахаевым, который под социализацией понимает "процесс становления личности, усвоения индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта" [3, 44].

Процесс социализации является важнейшим многогранным явлением в жизни каждого человека. В процессе социализации происходит формирование будущего поколения под влиянием таких факторов, как семья, средства массовой коммуникации, общение, детские общественные организации.

Социализация рассматривается как сложный многогранный процесс по ряду характеристик:

- усвоению индивидом на протяжении его жизни социальных норм и культурных ценностей того общества, к которому он принадлежит;
- усвоению и дальнейшему формированию индивидом социально-культурного опыта;
- становлению личности, обучению и усвоению индивидом ценностей, норм, установок, образцов поведения, свойственных данному обществу, социальной общности, группе;
- вовлечению человека в общественную практику, приобретению им социальных качеств, усвоению общественного опыта и реализации своей сущности путем выполнения определенной роли в практической деятельности [1].

На социализацию младшего школьника влияет множество факторов, и, прежде всего, они зависят от среды, окружающей ребенка. Факторы, влияющие на социализацию ребенка - это семья, школа, сверстники, друзья и одноклассники, то есть те группы, которые находятся в неоспоримой близости к ребенку, с которыми он сталкивается каждый день, к тому же региональные условия проживания, тип поселения, этнические установки, которые в одной и той же стране, но в разных её частях могут быть абсолютно противоположными, а также средства массовой коммуникации, одним из которых являются социальные сети.

Чтобы понять, почему дети младшего школьного возраста так подвержены влиянию социальных сетей, легко увлекаются гаджетами для общения через Интернет, нужно рассмотреть их возрастные психологические особенности.

Младший школьный возраст — это такой возрастной период, когда ребенок транслирует поведение взрослых, ищет для себя идеал и авторитет, очень легко поддается чужому влиянию. Школьника завлекает все необычное, интересное, наглядное, ему хочется трогать, смотреть и познавать. В мире цифровых технологий, где доступ открыт ко всем социальным сетям, перед учеником появляется возможность неограниченного информационного пространства, где он может организовать свой досуг, общаться с новыми друзьями, смотреть разного рода фото и видео, которые обычно очень привлекают внимание детей, но ребенок не может контролировать свое времяпровождение в социальной сети, поэтому не всегда это оказывает положительный эффект. У младших школьников преобладает наглядно-образный тип мышления, поэтому они обращают внимание на все яркое, чем так привлекает контент социальных сетей.

Рассмотрим положительные и отрицательные стороны общения в социальных сетях и выделим деструктивное влияние социальных сетей на социализацию младших школьников, на основе данных научного исследования Ю. Сергеевой [5].

Мы выделили положительные моменты социальных сетей для детской аудитории: в социальных сетях можно без проблем найти нужное видео, человека, а также просто найти единомышленников. Наблюдается простота общения и обмена информацией. Имея аккаунт в социальной сети, человек находится в курсе всего, что происходит с его товарищами, он может зайти на страницу любого интересующего его человека, посмотреть фотографии, прокомментировать новости или просто пообщаться. Это очевидное достоинство соц. сетей – сегодня общаться стало гораздо проще и удобнее. Чем бы ни увлекался человек, можно не сомневаться, что в социальной сети он непременно найдет своих единомышленников. Для этого существуют интересные сообщества и группы, в которых взрослым можно совершать определенные покупки, обменять что-либо и устроиться на работу.

В то же время необходимо отметить отрицательные стороны социальных сетей, деструктивно влияющие на социализацию учащихся: расход большого количества времени. Для кого-либо социальные сети – это хороший шанс «убить» время, а для кого-то – это просто потраченные впустую часы. Ведь это время можно провести с еще большей пользой: повстречаться с товарищами, либо же заняться самообразованием. В социальных сетях человек позиционирует себя чуть по-другому, нежели в жизни, чаще всего посетители социальных сетей приукрашивают свою жизнь. Возможность изменить действительность и предстать в социальной сети богатым и успешным также многих прельщает. В конечном

итоге есть риск настолько вжиться в созданный виртуальный образ, что «вернуться» своевременно на землю не всегда выходит, особенно детям с эмоциональной психикой. Замена настоящего общения ведет к потере чувства действительности и навыков социального общения. Социальные сети — поле деятельности для мошенников и недоброжелателей. Не многие задумываются, что размещение чрезмерного количества фотографий, наиболее подробных данных о себе может обернуться против них. Постоянное присутствие в соц. сети может нанести определенный вред здоровью, привести к снижению зрения и гиподинамии [5].

Теоретическое исследование позволило установить, что социальные сети влияют на социализацию младших школьников как положительно, так и отрицательно. Для проверки данного предположения был проведен констатирующий этап эксперимента, цель которого – выявить учащихся, имеющих нарушения социализации вследствие негативного влияния социальных сетей.

Диагностика была проведена с учащимися 4-х классов. Всего был обследован 51 школьник.

Нами были определены основные задачи констатирующего этапа исследования:

1. Подобрать диагностические методики для оценки социализированности младших школьников в соответствии с выделенными критериями.
2. Провести диагностику социализированности младших школьников и проанализировать полученные результаты.

На основании выделенных критериев и показателей социализированности младших школьников для изучения каждого из них были подобраны соответствующие методы исследования и диагностический инструментарий. Представим критерии и показатели социализированности младших школьников в таблице 1.1.

Таблица 1.1.

Критерии, показатели и методы изучения уровня социализированности младших школьников

Критерии	Показатели	Методы исследования и диагностические методики
Социальная адаптированность	- успешное общение и адекватные отношения с окружающими	Тестирование: - методика для изучения социализированности личности (М. И. Рожков)
Социальная активность	- способность к труду, обучению и организации досуга и отдыха	Тестирование: - методика для изучения социализированности личности (М. И. Рожков) - Метод экспертных оценок социальной активности младших школьников (А.Н. Серегин)
Автономность	- стремление к самостоятельной деятельности	Тестирование: - методика для изучения социализированности личности (М. И. Рожков)
Уровень воспитанности	- умения и навыки нравственного поведения в различных жизненных ситуациях; - сформированность моральных качеств личности	Тестирование: - методика для изучения социализированности личности (М. И. Рожков) - методика для выявления уровня воспитанности учащихся (Н.П. Капустин)

По результатам диагностики мы выявили, что у 6% младших школьников наблюдается высокий уровень социализированности, то есть результаты диагностики говорят о том, что социальные сети никак не повлияли на социализацию детей, т.к. они являются неактивными в интернет-общении. Средний уровень выявлен у 86%обучающихся. Эти дети пользуются социальными сетями в пределах разумного, и это сильно не влияет на их социализацию.

Низкий уровень социализированности обнаружен у 8 % младших школьников, которые активно общаются в социальных сетях. Особенно тревожат показатели автономности, воспитанности и социальной активности.

По итогам диагностики можно сделать вывод, что в целом для детей 9-10 лет характерен средний уровень социализированности по показателям социальной адаптированности, социальной активности, автономности и нравственной воспитанности (86% учащихся). Высокий уровень выявлен у 6% детей, низкий - у 8% младших школьников. При этом социальные сети среди них пользуются достаточной популярностью.

Результаты, полученные в ходе проведения констатирующего этапа эксперимента, продемонстрировали деструктивное влияние социальных сетей на социализацию младших школьников. Данный факт является основанием для организации работы, направленной на профилактику деструктивного влияния социальных сетей на социализацию младших школьников.

Это возможно в рамках реализации воспитательной работы, при этом должны решаться следующие задачи: осведомление обучающихся о проблеме деструктивного воздействия социальных сетей; формирование культуры взаимодействия родителей и ребенка в отношении социальных сетей; формирование адекватного отношения к социальным сетям; повышение интереса детей к разным видам досуговой деятельности. Должны использоваться следующие формы работы: классные часы, праздники, беседы, экскурсии и путешествия, КВНы, викторины, КТД, клубы и др.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод: социальные сети не несут в себе вреда, если пользоваться ими в меру. Следовательно, нужно осуществлять профилактическую работу с обучающимися. Для профилактики деструктивного влияния социальных сетей на социализацию младших школьников нужно создать следующие организационно-педагогические условия: проводить мероприятия, которые будут направлены на обучение младших школьников правилам безопасного поведения в социальных сетях; дифференцировать применяемые формы и методы работы в зависимости от степени вовлечения младших школьников в социальные сети; создавать на базе школы условия для активного взаимодействия всех участников образовательного процесса: обучающихся, их родителей и педагогов.

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект-Пресс, 2002. 362 с.
2. Галагузова М.А. Социальная педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Гуманит изд. центр ВЛАДОС, 2000. 544 с.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. М.: Гардарики, 2006. 269 с.
4. Мудрик А.В. Социализация человека: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 304 с.
5. Сергеева Ю. Социальные сети в 2018 году: глобальное исследование. URL: https://www.web-canape.ru/business/socialnye-seti-v-2018-godu-globalnoe-issledovanie/ (Дата обращения 23.01.2018).

Нышанова Т.А.
Ошский технологический университет, г. Ош, Кыргызстан
научный руководитель – д.ф.н. доцент Г.Ж. Орозова
Ошский технологический университет, г. Ош, Кыргызстан

История скакуна Шарпкула в поэме «Эр Эшим»

Аннотация. *В статье говорится о скакуне Шарпкула, герое Эшима в поэме «Эр Эшим». Рождение, становление скакуна Шарпкулы, как он попал к герою Эр Эшиму описываются на традициях кыргызского эпоса. Проанализировано отношение кыргызов к скаковой лошади. В поэме образ Шарпкулы изображен прославившим героизм Эр Эшима, вместе победившим многих врагов. Место Шарпкулы в поэме, его роль, образ складываются в соответствии с условиями военной жизни.*

Ключевые слова: *тулпар, критик, традиция, персонаж, героизм.*

Значение скаковых лошадей занимает особое место в жизни и деятельности кыргызского народа. С тулпарами была связана и героическая слава великих героев. Пример тому восходит к древним эпосам. Например, Аккула Манаса, Саралас Алмамбета, Синяя Лошадь Чубака, Чалкуйрук Эр Тоштука и другие. Скакуны сыграли важную роль в жизни этих героев. Они способствовали героев на множество добрых дел, уберегли их от бедствий и гибели. В поэме «Эр Эшим» героизм Эр Эшим прославляется через Шарпкула.

Ученый Акмолдоева Б.Б. из четырех видов животных кыргызы особое внимание уделяли лошади и относились к ней более бережно, чем к другим животным. Лошадь считалась одной из самых ценных животных в жизни кыргызов, она была участницей всех обрядов и кыргызского народа и была участницей на всех этапах жизни - рождении, воспитании, женитьбе и смерти.

Шарпкула - главный тулпар Эр Эшима в поэме. В соответствии с требованиями древней боевой традиции Шарпкула имеет эпическую биографию, характерный стан, имя и черты, которые могут служить герою. «Однажды Эр Эшим был расстроен, сказав своему критику, что у него нет тулпара, который спас бы его, Эр Эшим отправился с саяпкером искать тулпара среди бесчисленных коней Туголбая».[5]

Поэтому Эр Эшим, как и любой другой эпический персонаж, является богатырем только с оружием, костюмом и добрым именем, без которых не будет ясно видна его слава и богатырские качества. Его героизм и победа зависят от Шарпкулы. В поэме Эр Эшима Туголбай встречают с большим уважением. Саяпкер Эр Эшима выбрал того коня, который был слаб и измучен. В эпосе говорится, что конь родился с разрезанным ухом. Таким образом, конь попал в руки саяпкера и постепенно превращается в завидного скакуна.

Эр Эшим оседлал Шарпкулу
Мой питомец Шарпкула,
Вспотел мой конь,
Когда Шайбыр идет,
Поверхность земли выглядит как изрытая… [5].

В идеализации персонажей поэмы присутствуют сцены мифического и фантастического элементов, связанные с эпическими тулпарами в образе Шарпкулы. «Тугол говорит им, что, когда он родился с надрезанным ухом. Оказалось, что одну из лошадей Туголя от вороной кобылы отделил серый жеребец, похожий на оленя, и в течение года та же кобыла вернулась в табун. Эта кобыла родила Шарпкулу. Он пасется отдельно от других лошадей и пьет воду из истока родника. Эти признаки свидетельствует о том, что богач Туголбай соглашается с саяпкером.» (Энциклопедический учебник кыргызской литературы. (2004). В произведении этот образ растет от малого к большому, и в итоге становится объектом, дополняющим образ героя).

Ученый Г. Орозова сказала: «Кочевая жизнь скотоводов отражена в рассказе Тугол бая. Общеизвестно, что место и значение коня, зародившееся в условиях военных действий, играло особую роль в эпических произведениях, а его образ эволюционировал. Рождение Шарпкулы, предназначенное для Эр Эшима, сопровождается чудесными событиями, после которых он становится местным скакуном, самым верным помощником своего хозяина» [6: 159].

Это рождение тулпара, предназначенное главному герою, широко используется в фольклоре тюркских народов как древний традиционный мотив.

В стихотворении даётся характеристика Шарпкуле:

Это все от богатой лошади
Кулан пришел забрать.
Герой, подобный Эр Эшиму
Держит ли он свое слово?
Сядьте в седло и остановитесь,
Пламя распространяется.
Веки открыты,
Перекрещенное ухо.
Конь наклонился,
Он согнул колени.
И ловко вскочил эр Эшим на коня,
Пусть хрустят все кости.
Заблестел скакун
Мечтательно.
Глядя,
На скакуна.
Мечтательный и смелый [3:28].

Образ Шарпкулы в основном характеризируют ее ловкость и упорство. На самом деле в поисках тулпара, Эр Эшим нашёл в табуне Тугол бая, и герой был доволен всеми почестями богача и сказал:

На выбранное вами имя.
Дай Шарпкуле сил,
Остерегайся моего врага,
Будь собой,
Если нападёт Китай,
Я убью всех.
Если хочешь остаться, береги себя,
Я спасу свой народ.
Надену амулет на шею,
Накину на себя силу тигра дикого.,
Дай мне увидеть Тулпара,

Пролью кровь врагов. Он не мог отрубить лошади голову и придал ей силу. Сказитель характеризовал образ Шарпкулы как равный образу эпических тулпар (в «Манасе» и другие младшие эпосы), раскрывая его как атрибут героизма, мотив, идеализирующий главного героя [6: 160].

Особенно почитался Эр Эшим, как владелец тулпара. Каждые три года он обновляет сопровождающих трех лошадей, кажый год забивает скот, чтобы проверить, созрели ли кости Шарпкулы и полон ли он сил. Когда он зарезал на третий год:

Когда ты проснешься, голова.
В маленьком месте нет черноты,
Его тело стало белым.
Все остальное ясно – сказал Эр Эшим:
«Теперь, когда я удовлетворён,

Скакун Шарпкула в силе».
Находится под охраной,
Виляя хвостом.
Пламя играет,
Откликается на хорошую ласку.
Растягивается, пока остывает,
Стоя на столбе.
Пятнистые космы теряются,
Посмотрите много,
Как будто увидел врага.
Как будто семь дней без травы,
Копытами ударяется о землю.

Конечно, в нашей стране хозяин животного уделяет особое внимание не только самому скакуну, но и двору, где он держится. Конюх содержал конюшню в чистоте и никого не пускал. Полагая, что это защитит сглаза, они носили бусы от сглаза и амулеты на гриве или на хвосте. Во время сезона скачек, и никто не стоял перед ним, пока всадник готовил коня. Даже, в убеждении, что коню может не повезти, они старались не пропускать человека или животное, перед собой, когда вели скакуна. [1: 257].

На самом деле особое отношение нашего народа к скаковой лошади проявляется даже и в уходе за Шарпкулой. Как было сказано выше, после прибытия тулпара и оседлания Шарпкулы героические качества Эр Эшима возрастают, как будто его крылья укрепляются. О героических подвигах Шарпкулы и Эр Эшима в разгроме врага будет рассказано далее.

В следующем эпизоде говорится как Эр Эшим оседлав коня, гонит войска калмыцкого богатыря Ажаан. Великая кровавая битва длилась много дней, и наконец Эр Эшима одолевает калмыков. Эр Эшим с Шарпкулой и наносит удар калмыцкому богатырю Аджаану. Раненого Аджаана поддерживают его сторонники и отводят в его армию. Враг разбит, и они бегут в города Камбыл и Уч-Турфан» (Энциклопедический учебник кыргызской литературы (2004).

Сюжет поэмы гласит, что Эр Эшим собирает своих воинов, советуется и решает разгромить врага до конца. Он погнался за Ажааном и убивает его. Такие эпизоды в поэме, описывают сцены, характерные для героического тулпара Шарпкулы.

В заключение следует отметить, что кочевые киргизы, занимавшиеся скотоводством, особое внимание уделяли лошадям. В народных эпосах кони героев описываются как персонажи, говорящие по-человечески и направляющие своего хозяина. Начиная с легендарного Толубая, заканчивая путешественниками и критиками, заслужили большой авторитет среди населения. От эпоса «Манас» до малых эпосов есть общность этих творческих личностей. Эта особенность наблюдается и в поэме «Эр Эшим», постепенно готовится тулпар для него, и герой уверенно борется с врагами.

Литература

1. Акматалиев А.А. Неисчерпаемые ценности Кыргызстана. - Бишкек, 2000. - 257 с.
2. Акмолдоева Б.Б. Традиции, поверья и обряды кыргызов, связанные с коневодством // Актуальные вопросы этнографии и археологии Кыргызстана. - Фрунзе, 1989.
3. Орозова Г. (2015). Характер кыргызских народных стихов. - Бишкек.
4. Посмотрите на великана. Эр Эшим. // Серия «Народная литература», том 27. (2003 г.) - Бишкек.
5. Энциклопедический учебник кыргызской литературы. (2004). - Бишкек.
6. Максутова Назгуль. Факты о кыргызском искусстве и знаменитостях. // Культура. 11, 02, 2017.

Озубекова А.О.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан
научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Т. К. Айталиева
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Манасчи (сказители) Таласской долины

Аннотация. *Манасчи и импровизаторы были мостом между прошлым и настоящим. Чтобы сохранить широту и глубину трилогии и передать ее из поколения в поколение, сказители эпоса должны быть талантливыми и обладать прекрасной памятью.*

Ключевые слова: *манасчи, сказитель, трилогия, традиция, наставничество.*

Таинственное искусство, талант, область с особой репутацией в народе. Эта древняя профессия имеет свои традиции, особенности, секреты и методы. Во-первых, одна из тайн искусства манасчи, которое широко известно в народе, но точного ответа в науке не найдено, заключается в вопросе о том, как такой талантливый человек сделал свой первый шаг в мир манасчи. Все манасчи свою творческую деятельность связывают только с даром свыше. Во-вторых, особое место занимает изучение текста эпоса «Манас» от известных сказителей. В-третьих, великие манасчи передали этот великий эпос своим ученикам из поколения в поколение. Манас для кыргызов основа и начало всех начал. Для нашего простого кыргызского народа «Манас» — это его боевой клич, его гордость, его радость, его горе. Только кыргызы впитывают дух Манас батыра через грудное молоко. Кыргызский народ на своём историческом пути прошел очень сложные, порой трагичные времена. В этих трудных ситуациях, пришедших на голову целого народа, кыргызы объединялись, и великий дух эпоса «Манас» им давал огромную внутреннюю силу побеждать своих врагов.

Во время сказания эпоса «Манас» манасчи является режиссером и актером, сыгравшим роль этой великой драмы.

В прекрасной долине Талас жил манасчи Тулоберди. Он был выходец из рода Конурат племени Жетиген в Таласе. Точной информации нет о том, каким он был и как он стал манасчи. Есть легенда как он спас свой народ от нашествия врагов. Однажды несколько человек вражеского народа приехали туда, где жил манасчи Тулоберди. По традиции, когда враги планировали нападать, то убивали первого встретившегося человека, и кровью этого человека красили свой флаг. Так и начинали битву. У врагов такая традиция была. Один раз они встретили Тулоберди манасчи. Они завязали глаза манасчи и увезли его собой, и долго-долго ездили. Потом они приехали на свою землю, развязали глаз Тулеберди. По словам Тулеберди, это было красивое местечко, где вокруг цвели тюльпаны. Поймавшие отвезли Тулеберди к правителю. Правитель внимательно осмотрел его. Тулеберди в это время, не спрашивая ни у кого разрешения, начал рассказывать эпос «Манаса». Содержание сказания было такое: его народ храбрый, непобедимый, если кто-то на них нападает, то они сражаются до последней капли крови. Манасчи рассказывал эпос неостанавливаясь очень долгое время. Враги долго слышали, потом правитель приказал своим слугам, чтобы они отвезли сказителя туда, где они его поймали. Этот человек не простой человек, если убить этого человека, то их путь будет неудачный, так считал правитель. Тулоберди отвезли туда, где его поймали. Так и манасчи спас свой народ от нашествие врагов. Такая легенда существует у нашего народа. Она имеет глубокий смысл. На кыргызов нападали китайцы, кара-киданы, монголы, калмыки, иногда даже сражались с казахами. По нашему мнению, каждый народ должен жить дружно с соседними странами, помогая друг другу в социально-экономическом и в культурном развитии. Есть информация о том что, Тулберди известен не только сказителем, но и наставником многих манасчи. Он воспитывал сказителя Назар Эмил уулу и других манасчи. Среди своих учеников больше ценил Назара. О нем говорил так: «У меня есть несколько учеников, из них самый

одарённый, талантливый Назар. Если скажет Манас, пусть Назар скажет. Когда он исполняет эпос, вдохновляет слушателей. Такой манасчи как Назар ещё будет или нет». Так восхвалил своего ученика.

Балык Кумар уулу. Если сделаем буквальный перевод. Балык сын Кумара. (1799-1887, из Кетмен Добе). Он жил XIX веке, легендарный манасчи. Рано умер отец. Его мать была из Таласа, по жизненным обстоятельствам они переехали в Талас. Без отца его детство прошло трудно, с юных лет он занимался тяжёлым трудом, а затем он нанимался Коконскому беку в Олуя Ате. В 1921-25 годы Кокондкое ханство подчинил себе Кетмен Добе, Таласскую, Чуйскую долину и собирали от народа дань в виде скота, затем отправили в Коканд. Один раз бек-правитель Олуя Аты отправил Балыка на Коконд, чтобы он завез скот, собранный на дань. Когда скотогонщики дошли до Кен-Кол, стало темно. Поэтому им пришлось ночевать в мавзолее Манаса. В ту ночь приснился Балыку Манас со своими дружинниками и приказали, чтобы Балык рассказал о них, и отдали ему в подарок конь. На следующий день рядом с мавзолеем он нашел того коня, которого видел во сне. Друзья предупредили Балыка, чтобы он не трогал коня. Балык их не послушал и забрал коня. Когда Балыку исполнилось 13-14 лет он начал исполнять народные песни и «Манас». Когда ему исполнилось 20 лет, он исполнял эпос среди людей. В Намангане он рассказывал «Манас», его исполнение понравилось кушбеги, и он за это щедро отблагодарил Балыка ценными подарками, и написал письмо к Таласским правителям, к Ажыбек датке и Бурге Баатыр, чтобы они уважали Балыка. С помощью своего таланта Балык приближается к Ажыбек Датке и имел авторитет среди народа. В это время Чуйский правитель Байтик к Балыку отправил пятерых верблюдов и пригласил к себе. Балык привык жить в Таласе. Затем через несколько лет он переехал в Чуй. Нам неизвестно кто его научил сказительству. Выше сказано, что он начал исполнят эпос после чудесного сна. По текстам песни Тоголока Молдо, он научился сказительскому мастерству у Нооруза. Потому что многие сказители научились сказительству у Нооруза. Они-акын имправизатор Жаныш, сокур Калча, Эсенаман, Чонду Назар. Когда Балык приехал в Кочкор с целью найти свою родную землю, Шапак Рысмендеев научился у него сказителскому мастерству. Они были из одного племени, и он много раз слушал Балыка, они все время были на связи.

Ещё один сказитель Таласской долины Ынаш Кумаш уулу . Он родился 1889 году в Таласской долине в селе Арал. Умер там же 1971 году. Он узнал полностью трилогию. Трилогия «Манас» состоит из трёх частей: «Манас», «Семетей», «Сейтек». Он рассказывал свой вариант, который был ближе к варианту Сагымбая манасчи. Он знал много народных сказок, песен. Несколько народных сказок были записаны.

Известный сказитель эпоса «Манас» Жуманалиев Асанкан. Он родился в 1947 году в селе Арал Манасского района. Манасчи, отличник народного образования А. Жуманалиев окончил филологический факультет кыргызского государственного университета имени Ж. Баласагына. Долгие годы он работал в средней школе имени А.Усенбаева учителем по предметам «Манас» и «Ыйман». С 1962 года известен как манасчи. Он с 15 лет начал исполнять Манас. Наставником Асанкана Жуманалиева был Ынаш манасчи. Он полностью исполнял трилогию «Манас». Как другие манасчи А. Жуманалиев своё исполнение связывал с сновидением. Его сказительское мастерство ближе к С. Орозбакову. В 1992 году он встертился известным сказителем Жусуп Мамаем (манасчи, который живёт в КНР) и взял благословение. Особенности варианта А. Джуманалиева следующие: «Чудесное рождения Алманбета», «Избрания богатыря Манаса ханом», «Рождения Манаса и его коня Айманбоса в одновремя», «Кочёвка кыргызов из Алтая в Талас», «Рождение Аккулы». Лауреат фестиваля «Студенческая весна». Победитель всемирного конкурса сказителей эпоса 1982 года.

Участник всемирного межнационального конкурса по сказанию народных эпосов. (Финляндия, г.Томпере 1989). Поехал вместе с литературно-фольклорным ансамблем «Мурас» Таласской области в Финляндию. Он по своему варианту записывал текст.

«Событие Алмамбета» и ряд поэм таких, как «Ажыбек Датка», «Нурпери», и сдал в рукописный фонд института языка и литературы НАН КР.

Заслуженный артист Кыргызской республики, известный манасчи Н. Сейдрахманов родился в 1951 году в селе Данбагар Таласского района. Как и другие манасчи, он связывает сказителькое мастерство со сновидением. Он полностью исполнял трилогию «Манас». В1995 году стал победителем конкурса среди сказителей эпоса «Манас», посвящённого тысячелетию эпоса. О нем сняли телепередачу «Наследственное слово предков» на национальном телерадио корпорации Кыргызской Республики. Сейчас он наставник фонда «Манас-мурас». Награждён медалью «Манас».

Шайлообек Рашов сказитель эпоса Манас. Родился в 1967 году в селе Кара-Суу Таласского района Таласской области. Когда ему исполнилось 6-7 лет он начал исполнять Манас. В детстве ему мама купила пластилин. Шайлообек вылепил из пластилина богатырей, и их коней и играл. Он стеснялся исполнять эпос «Манас» среди людей. Когда ему исполнилось 40 лет, тогда он начал сказание эпоса. Он активно участвовал в различных конкурсах. Теперь его знают как талантливого сказителя, заслуженного деятеля культуры Кыргызской Республики.

Мамадалиев Камиль родился 15 сентября 1981 года в селе Хан Бурге Таласского района Таласской области. С раннего детства он начал исполнят эпос. В1994 году был участником конкурса «Юных талантов» и занял 2 место. В 1996-1997 годах участвовал в конкурсе и занял 1 место. В 1999 году в международном конкурсе манасчи среди юных сказителей, занял 3 место. В 2002 году в республиканском телефестивале «Талас таншыйт», посвящённом столетию Ш. Шеркулова и М. Баетова, где занял гран-при. В 2004 году принял участие в республиканском конкурсе «Эл ичи-өнөр кенчи» (буквальный перевод “Внури народа-сокровище ремёсл), занял 2 место. В 2007 году в республиканском телеконкурсе “Кошой-Коргон” в местности Ат-Баши, занял 3 место. Сейчас работает в Национальном комплексе «Манас-Ордо». Выпускник Таласского государственного университета.

Баялиев Замирбек – член общественного фонда «Манас-Мурас». Стипендиант банка «Манас». Он родился 21 апреля 1980 года в селе Манас Таласского района Таласской области. Ему тоже приснились герои эпоса «Манас». Когда ему исполнилось 15 лет, он увидел сон, после которого он на едине начал исполнять эпос “Манас”. Он бы по характеру стеснительным. Были проблемы со здоровьем. Врачи не смогли дать точный диагноз. В это время ему приснились дружинники Манаса. Во сне они приказали ему, чтобы он исполнял эпос. Об этом он сказал своим родителям. Родители были в кумбезе Манас, зарезали барана, провели жертвоприношение и просили благословения для сына. После этого он начал исполнять “Манас” среди народа. Сейчас он известный манасчи в Кыргызстане. Победитель несольких конкурсов по сказительскому мастерству. Выпускник Таласского государственного университета.

Азиз Биймырза уулу родился 16 сентября 1996 года в селе Кен -Арал Бакай Атинского района Таласской области. Он из рода Кубатбек племени Алакчын. Выпусник школа «Манаса» кыргызкого национального комплекса «Манас-Ордо». В 2003 году он окончил среднюю школу имени А. Арстанова с отличием. С 2015 года работает ведущим интеллектуального телеконкурса “Манасоведение” среди школьников Кыргызстана. С 2016 года он работал артистом русского драматического театра имени Ч. Айтматова. В данное время он является директором театра «Манас».

Сказитель Уран Молдошев родился 1883 году в селе Жон-Арык Таласского района Таласской области. Студент нашего университета. Он несколько раз стал победителем различных конкурсов по сказанию эпоса. В основном сказитель эпоса «Манас», связывает сказительское мастерство сновидением.

Талас – это Родина талантливых сказителей. Раскрывая тему манасчи Таласской долины, можно отметить не мало сказителей региона. Начиная от Жайсана до сегодняшнего дня, сказители отличаются друг от друга своими особенностями. Жили и живут в Таласской

долине сказители: Жайсан Тулоберди манасчи, Назар манасчи, Чонду Койчуман уулу, Балык Кумар уулу, Ынаш Кумаш уулу, АгыбайАсанкан Жуманалиев, Назаркул Сейдрахманов, Шайлоо Рашов, Анарбек Жумалиев, Замир Баялиев, Камил Мамадалиев, Самат Көчөрбаев, Уран Молдошев, Кулмат Сыдыков, Азис Биймырза уулу. В данный статье полностью раскрыть портреты сказителей невозможно. Каждого сказителя исследовать нужно отдельно.

Литература

1. Исаков Б.Урок Манаса. (Учебник для 3-11 класса). Б., 1994 г.
2. О эпосе “Манас”. Составитель: К.Кырбашев.Б.,1 994 г.
3. Великий манасчи Сагымбай.Под.ред. К.Жусупова.Б.,1992 г.
4. Судьба эпоса “Манас” после Октября.Сборник документов. Составители: Т.А. Абдыкаров, С.Р. Жумалиев. Б.,1995 г.
5. Энциклопедический феномен эпоса “Манас”.Сборник статьей.Составители: С.Алиев, Р.Сарыпбеков, К.Матиев.Б., 1995 г.
6. Неклюдов С.Ю. Фольклорный ландшафт Монголии. Эпос книжный и устный.М.,2019 г.
7. Петров Н.В. Русский эпос герои и сюжеты.М., 2017 г.
8. История кыргызской литературы. 2 том.Б., 2002 г.
9. Энциклопедия “Манас”. 1,2 том.Б., 1995 г.
10. Айталиева Т.К.Жизнь и творчество А.Жуманалиева.Журнал: Наука новые технологии и инновации Кыргызстана, Б., 2019, №2.

Ойчуева Б.Р.

ОшГУ, г.Ош, Кыргызстан

научный руководитель – доктор физико-математических наук, доцент А.Ы.Курбаналиев

ОшГУ, г.Ош, Кыргызстан

Моделирование турбулентного течения с использованием пакета OpenFOAM

Аннотация. *Моделирование турбулентных течений с использованием вычислительной гидродинамики является эффективным методом для изучения широкого круга научных и технических проблем, представляющих практический интерес. В этой статье мы рассматриваем возможности пакета OpenFOAM для численного решения ряда задач вычислительной гидродинамики. Показаны результаты расчетов тестовых задач, доступные в открытой наиболее информативной и надежной базе данных.*

Ключевые слова: *уравнения Навье-Стокса, модели турбулентности RANS, метод объема жидкости, база данных ERCOFTAC, OpenFOAM, Paraview.*

Настоящая исследовательская работа была поддержана Министерством образования и науки Кыргызской Республики.

Математическое моделирование потоков жидкости и газа является важным элементом при решении сложных инженерных задач. Современное состояние математического моделирования в областях аэрогидродинамики и теплофизики характеризуется широким использованием коммерческих пакетов, реализующих численные алгоритмы решения уравнений Навье-Стокса. Разработка универсальных коммерческих пакетов, таких как ANSYS, COMSOL MULTYPHYSICS, FLOW3D, FLUENT, PHOENICS и других, во многом связана с прогрессом в развитии высокопроизводительных вычислительных технологий, включая суперкомпьютеры. На определенном этапе эти пакеты сыграли определенную

роль, но в настоящее время их тормозящее влияние на развитие численных методов исследования в различных научных и образовательных областях становится все более очевидным. Причины кроются в нынешней монополизации производителей и в закрытом характере самих исходных кодов. Альтернативой вышеуказанным платным пакетам является использование программного обеспечения с открытым исходным кодом, такого как OpenFOAM, Dolphyn, SALOME, Engrid, Paraview и другие.

Программный комплекс с открытым исходным кодом предоставляет широкие возможности для решения широкого круга научных и практических задач. Они используются со всеми преимуществами объектно-ориентированного программирования и написаны с использованием языков программирования C++, Fortran, Python. По своей структуре программный пакет с открытым исходным кодом использует открытый, доступный для пользователя дизайн, разбивает код на относительно независимые блоки с последующей возможностью проверки их по отдельности.

В последнее время этот пакет, наряду с его решателями и необходимыми библиотеками, вызвал большой интерес как со стороны академических, так и инженерных исследователей. Важной причиной такого интереса является полная открытость программных кодов, простота генерации и модификации решателей, а также доступность для большого сообщества пользователей для всех через Интернет, широко обсуждающие проблемы моделирования широкого класса задач вычислительной гидродинамики.

В данной работе были представлены результаты численного моделирования некоторых тестовых задач из открытой классической базы данных Европейского сообщества по изучению течения, турбулентности и горения ERCOFTAC [1] и других открытых источников научной литературы. Также рассмотрены некоторые особенности распространения волн разрушения плотин в руслах рек Кара-Дарья и Нарын. Математическое моделирование проводилось с использованием пакета OpenFOAM с открытым исходным кодом, а визуализация полученных численных расчетов осуществлялась с использованием пакета Paraview.

Математическая модель. В качестве исходных уравнений для описания стационарных турбулентных течений использовалась усредненная по Рейнольдсу система уравнений Навье-Стокса, которая для несжимаемого потока в отсутствие массовых сил имеет вид [2, с. 293]:

$$\frac{\partial}{\partial x_i}(\rho\overline{u_i}) = 0;\ \frac{\partial}{\partial x_j}(\rho\overline{u_i}\,\overline{u_j} + \rho\overline{u_i'u_j'}) = -\frac{\partial\overline{p}}{\partial x_i} + \frac{\partial\overline{\tau_{ij}}}{\partial x_j} \qquad (1)$$

Где $\overline{u_i}$ - компоненты средней скорости, ρ – плотность, $\overline{p}$ – среднее давление, $\overline{\tau_{ij}} = \mu\left(\frac{\partial\overline{u_i}}{\partial x_j} + \frac{\partial\overline{u_j}}{\partial x_i}\right)$ – тензор вязких напряжений μ, связанный с молекулярной вязкостью, и $\rho\overline{u_i'u_j'}$ – напряжения Рейнольдса, требующие моделирования. Усреднение выполняется по времени, а простое число обозначает часть колебаний. При наличии внешних сил система этих уравнений должна быть дополнена соответствующими членами. Влияние турбулентных пульсаций на характеристики среднего течения рассматривается на основе классических RANS – моделей турбулентности [3, с.66].

Особое место в рассматриваемом классе моделирования потоков занимает метод определения границы раздела двух фаз - воды и воздуха. Согласно основной идее метода объема жидкости, для каждой вычислительной ячейки определяется определенное скалярное значение, представляющее собой степень заполнения одной и той же ячейки одной фазой, например, водой. Если в какой-то ячейке это значение равно 0, то она пуста,

если оно равно 1, то она полностью заполнена. Соответственно, если его значение лежит между 0 и 1, то мы можем сказать, что эта ячейка содержит свободную (межфазную) границу. Другими словами, объемная доля воды α определяется как отношение объема воды в ячейке к общему объему этой ячейки. Соответственно, 1 - α представляет объемную долю второй фазы – воздуха в этой ячейке. В начальный момент времени задается распределение поля этой величины, и его дальнейшая эволюция во времени вычисляется как решение следующего уравнения переноса:

$$\frac{\partial \alpha}{\partial t} + \frac{\partial (\alpha \overline{u_i})}{\partial x_i} = 0. \qquad (2)$$

Положение свободной границы определяется уравнением: $\alpha(x, y, z, t) = 0.$ Следовательно, физические свойства газожидкостной смеси определяются путем усреднения с соответствующим весовым коэффициентом:

$$\rho = \alpha\rho_1 + (1-\alpha)\rho_2, \ \mu = \alpha\mu_1 + (1-\alpha)\mu_2.$$

Здесь индексы 1 и 2 соответствуют жидкой и газовой фазам.

Принцип метода объема жидкости, реализованного в interFoam solver пакета OpenFOAM, заключается в том, что граница раздела между двумя фазами не вычисляется явно, а в некоторой степени определяется как свойство поля объемной доли воды. Поскольку значения объемной доли находятся в диапазоне от 0 до 1, граница раздела фаз определяется неточно, однако она занимает определенную область, где поблизости должна существовать острая граница раздела.

Численная модель. Дискретизация вычислительной области достигается методом контрольного объема, который обеспечивает строгое соблюдение законов сохранения, а основные понятия метода непосредственно соответствуют физическим величинам, таким как массовый расход, расход и т.д. [4, с. 24]. Вычислительная область разделена на ряд непересекающихся шестигранных контрольных объемов таким образом, что каждая узловая точка содержится в одном контрольном объеме. Дифференциальное уравнение интегрируется для каждого контрольного объема. Для вычисления интегралов использовались кусочные профили, которые описывают изменение требуемого значения между узловыми точками.

Для вычисления интегралов по контрольному объему применялся метод Гаусса, и соответствующие значения величин на гранях контрольного объема вычислялись из значений в центрах соседних ячеек с применением различных схем интерполяции. Информация о методах дискретизации и решения алгебраических уравнений приведена в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Схемы дискретизации.

Уравнение	Производная по времени	Конвективный член	Диффузионный член
Момент	Euler	Gauss linear	Gauss linear
Объемное соотношение жидкости, α	Euler	Gauss vanLeer	Gauss linear
Кинетическая энергия турбулентности, k	Euler	Gauss upwind	Gauss linear
Скорость рассеивания энергии, ε	Euler	Gauss upwind	Gauss linear

Таблица 2. Решатели уравнений для основных переменных.

Уравнение	Решатель	Вероятность
Коррекция давления	preconditioned conjugate gradient method, PCG	$1e^{-3}$

Давление	preconditioned conjugate gradient method, PCG	$1e^{-4}$
Скорость	preconditioned conjugate gradient method, PCG	$1e^{-4}$
Кинетическая энергия турбулентности, k	preconditioned conjugate gradient method, PCG	$1e^{-4}$
Скорость рассеивания энергии, ε	preconditioned conjugate gradient method, PCG	$1e^{-4}$

Для решения уравнения переноса (2) применяется для объемной доли жидкости, созданный компанией OpenCFD решатель MULES, который использует многомерный универсальный ограничитель для явного решения, обеспечивающего ограниченность объемной доли фазы, независимо от применяемой базовой численной схемы, структурных сетей и т.д.

В качестве начальных условий во внутренних узлах вычислительной сетки для скорости и давления задаются значения u=0 м/с ρ=0 Па. Как известно, для стационарного потока нет необходимости указывать начальные условия. Однако в пакете OpenFOAM определение полей начальной скорости и давления является обязательным [1]. Предполагается, что турбулентность на входе изотропна, а колебания скорости составляют 5% от средней скорости. На входе в канал кинетическую энергию турбулентности определяют по интенсивности турбулентности потока, а скорость рассеивания кинетической энергии турбулентности вычисляют по формуле:

$$\varepsilon = C_{\mu}^{3/4} k^{3/2} / L$$

где L - характерный линейный размер входного канала, который равен 10% от ширины входного канала.

На выходе из камеры продольные градиенты всех требуемых переменных, за исключением давления, принимаются равными нулю. Гидродинамические граничные условия на сплошных стенках канала для турбулентных величин задавались с помощью аппарата пристеночных функций, который позволял переносить граничные условия непосредственно со стенок на первый узел сетки от стенки .

Численное решение нелинейных уравнений выполняется с помощью simpleFoam solver пакета OpenFOAM, который предназначен для стационарных турбулентных потоков и использует известный алгоритм сопряжения скорости и давления SIMPLE.Для повышения устойчивости итерационного метода решения взаимосвязанных и нелинейных алгебраических уравнений используются следующие более низкие коэффициенты релаксации 0,7 для U, k, ε , ω и 0, 3 для p. Относительная погрешность сходимости итераций для всех рассматриваемых переменных составила $\varepsilon = 10^{-4}$.

Тестовая задача. Здесь мы рассматриваем проблему обтекания гладкого симметричного идеализированного холма на основе моделей турбулентности RANS. Численные результаты сравниваются с экспериментальными данными. Геометрия задачи показана на рис. 1, начало систем координат расположено в геометрическом центре круглого основания холма. В этом случае y = 0 означает нижнюю стенку канала. Все размеры указаны в метрах. Ширина, длина и высота канала a составляют 0,78 м, 7,62 м и 0,25 м соответственно. Число Рейнольдса, рассчитанное с использованием максимальной входной скорости u_{max} = 27,5 м/с, высоты холма H = 0,078 м и коэффициента кинетической вязкости воздуха $\nu=1.65\cdot10^{(-5)}$ м^2⁄с равно Re = 130 000.

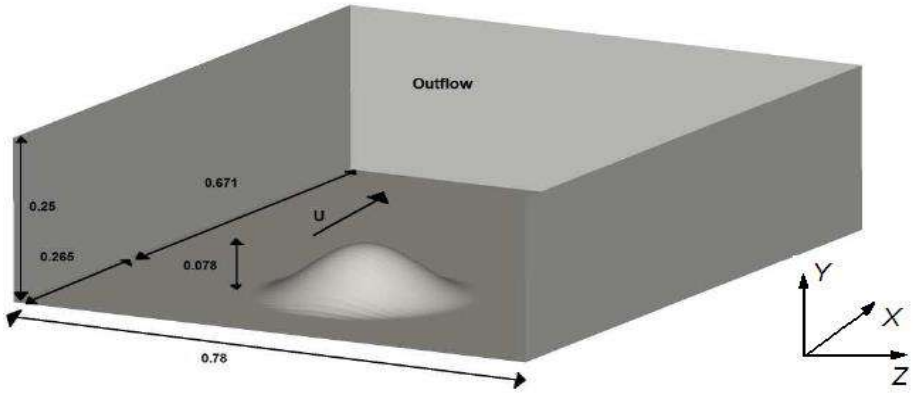


Рис. 1. Геометрия тестовой задачи и система координат.

Поверхность осесимметричного одиночного холма задается формулой

$$\begin{cases} \frac{y(r)}{H} = \frac{-1}{6{,}04844}\left[J_0(\Delta)I_0\left(\Delta\frac{r}{a}\right) - I_0(\Delta)J_0\left(\Delta\frac{r}{a}\right)\right]; r \ll a \\ \frac{y(r)}{H} = 0; r > a \end{cases}$$

Здесь Δ=3,1926,a=2H – радиус круглого основания холма, H=0,078 м – высота холма, $r=x^2+z^2$, а J_0 и I_0-функция первого рода Бесселя и модифицированная функция первого рода Бесселя соответственно.

На следующих рисунках 5-6 были представлены результаты численных расчетов. На рис. 2 сравниваются численные данные (сплошная линия) и соответствующие экспериментальные данные (маркеры) работы [5]. Характер изменения числовых данных в целом совпадает с характером изменения соответствующих экспериментальных данных, но есть некоторые различия. Эти различия, по-видимому, связаны с недостатками модели турбулентности RANS.

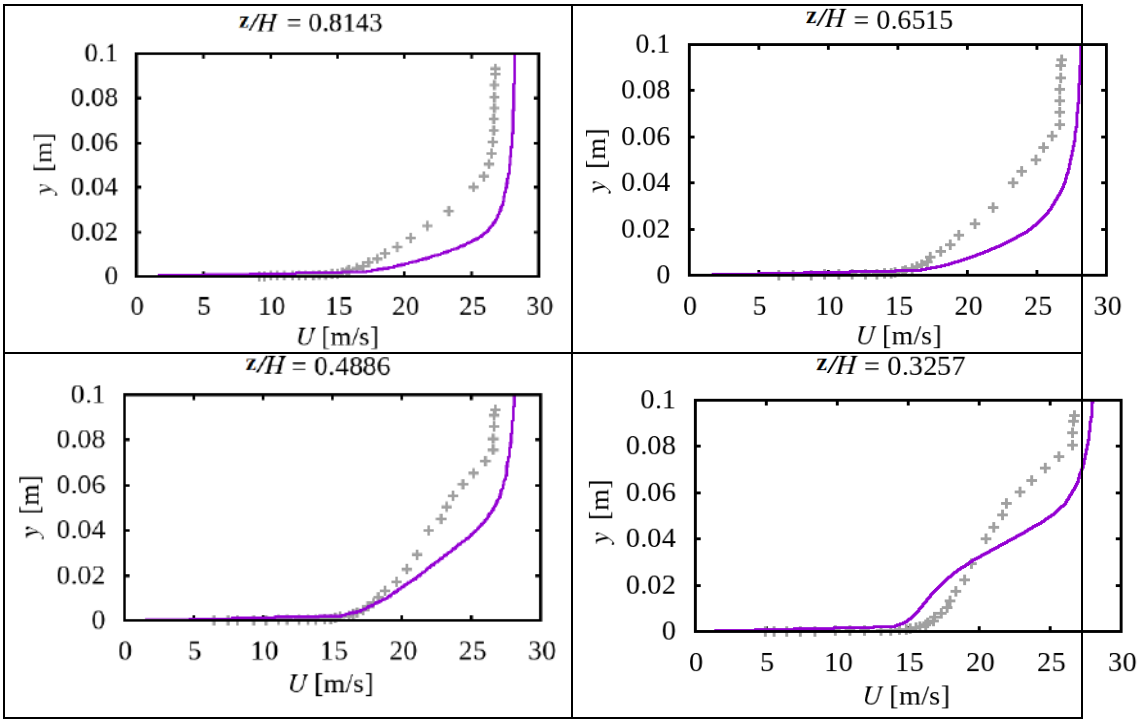
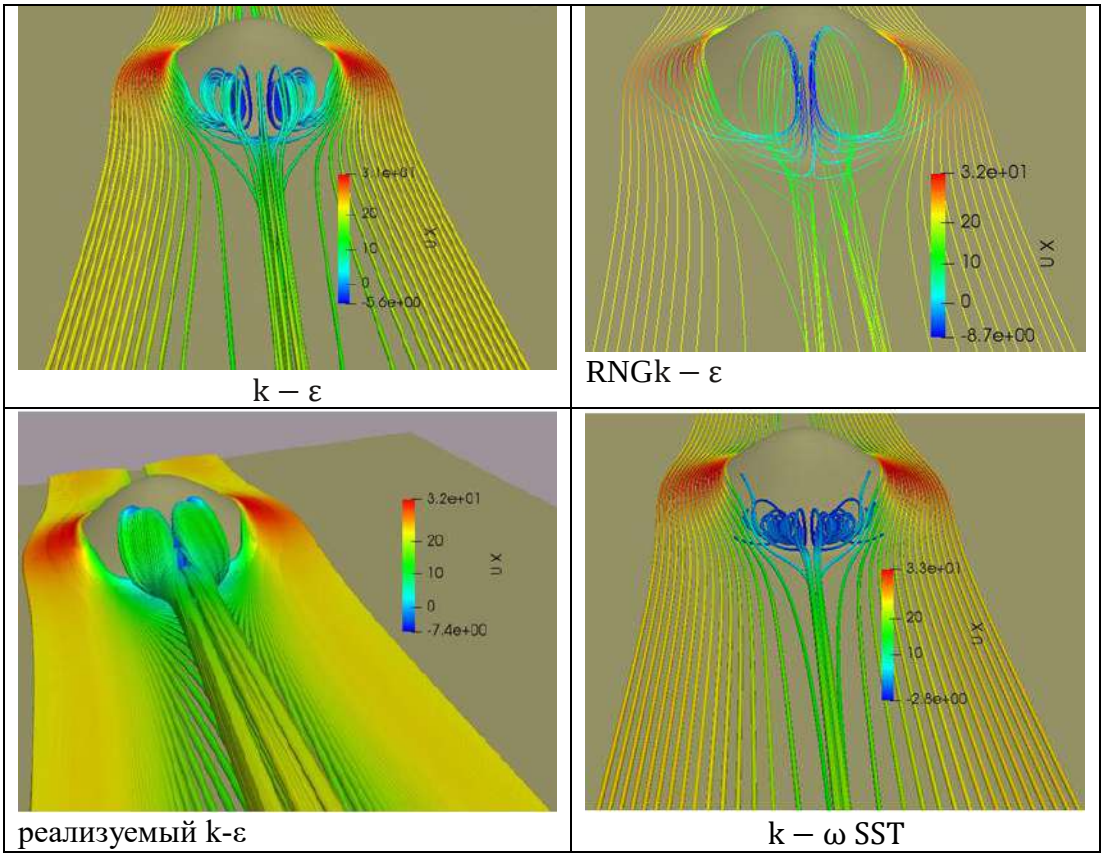


Рис. 2. Профили скоростей для различных значений координаты z.

Линии тока продольной скорости u_x в направлении оси x вдоль линии от точки с координатами (0,12 0,02 0,15) до точки с координатами (0,12 0,02 -0,15) показаны на рис. 3

. Здесь хорошо видно отсутствие зоны рециркуляции в плоскости симметрии. Однако также было замечено наличие двух вихрей, симметрично расположенных по обе стороны от плоскости симметрии.



$k-\varepsilon$ | RNG$k-\varepsilon$

реализуемый k-ε | $k-\omega$ SST

Рис. 3. Линии тока продольной скорости u_x.

Моделирование процесса наводнения на реальной местности. Изучение гидродинамики речного стока имеет большое прикладное значение для решения инженерных задач защиты берегов и прогнозирования последствий возможных наводнений. Основной задачей математического прогнозирования является определение области распространения прорывной волны, при котором используются различные существующие методы моделирования всего процесса.

На основе математического моделирования фактически можно предсказать распространение прорывных волн, рассчитать возможные границы зоны затопления, скорость паводкового потока и уровни воды в различных точках района. На основе данных численных расчетов можно определить параметры необходимых инженерных берегоукрепительных сооружений, а также оценить экономические потери при наводнениях и разработать меры против наводнений.

Для иллюстрации метода трехмерного численного моделирования крупномасштабных гидродинамических расчетов была рассмотрена задача расчета процесса затопления участков поймы реки Кара-Дарья вблизи плотины Андижанского водохранилища, которое находится недалеко от города Ош, Кыргызстан (см. Рис. 4).



Рис. 4. Карта Андижанского водохранилища и топография.

На рис. 5. был представлен процесс затопления поймы реки Кара-Дарья, расположенной ниже по течению от плотины Андижанского водохранилища. Красным цветом обозначены соответствующие участки, в которых имеется только поток воды, а синим цветом - только поток воздуха. Как видно из рисунка, передний фронт волны прорыва плотины примерно за 240с достигает нижней границы расчетной области, проходя расстояние около 6000 м, что охватывает большую часть территории, расположенной ниже по течению реки Кара-Дарья.

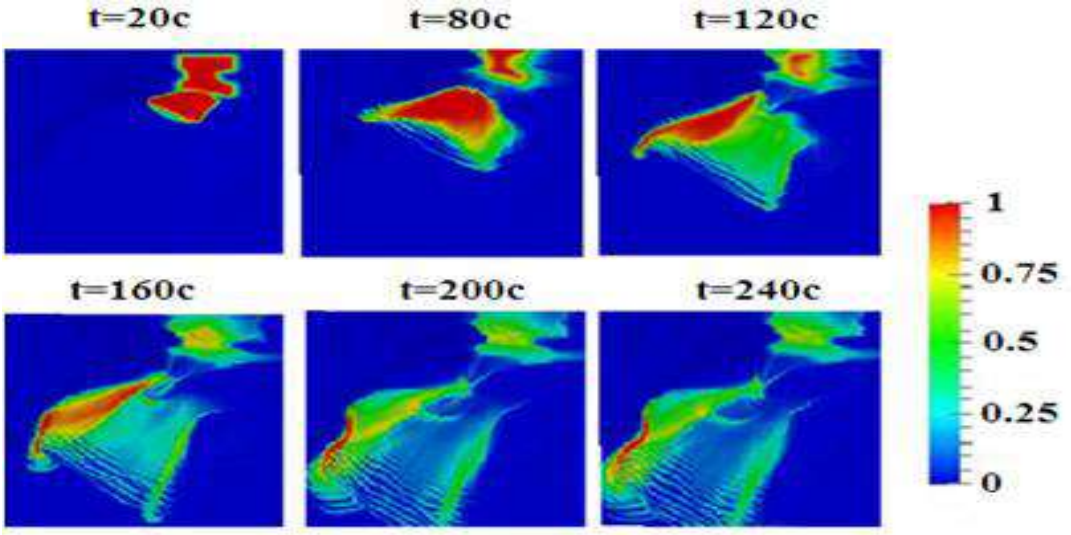


Рис. 5. Схема течения поймы реки Кара-Дарья.

В настоящее время ведутся интенсивные расчеты процесса затопления поймы реки Нарын в районе Шамалды-Сай. В расчетах использовались топографические данные из цифровых данных рельефа местности [6], которые впоследствии были преобразованы в формат stl, удобный для программного пакета OpenFOAM. Кроме того, утилита blockMesh создает фоновую шестигранную сетку, которая полностью охватывает рельеф вычислительной области. Затем утилита snappyHexMesh OpenFOAM позволяет преобразовать исходную фоновую вычислительную сетку в конечную 3D-сетку с учетом рельефа реальной местности.



Рис. 6. Карта (вверху рис.) и рельеф (внизу рис.) поймы реки Нарын.

Вывод. Представлены результаты математического моделирования сложных гидродинамических явлений на основе стационарных и нестационарных трехмерных уравнений Навье-Стокса, описывающих динамику однофазного и двухфазного газожидкостного потока со свободной границы. Адекватность применяемой модели проверена на примере классической тестовой задачи вычислительной гидродинамики. Эффективность применяемой технологии проиллюстрирована на примере моделирования прорыва плотины Андижанского водохранилища, расположенного недалеко от города Ош, Кыргызстан. Разработанная технология универсальна и может быть использована для имитации наводнений на реальной местности. Показано, что существенным фактором являются особенности рельефа местности.

Литература

1. ERCOFTAC Database. http://cfd.mace.manchester.ac.uk/ercoftac
2. Ferziger JH, Peric M. Computational Methods for Fluid Dy namics // Springer Verlag, 2002, 423 p.
3. Versteeg HK, Malalasekera W. An Introduction to Computational Fluid Dynamics // Edinburg: Pearson Education Limited, 2007, 517p.
4. Patankar S.V. Numerical methods for solving problems of heat transfer and fluid dynamics: Per. with. English –M.: Energoatomizdat, 1984. - 152p.
5. Byun G., Simpson RL Structures of three-dimensional separated flow on an axisymmetric bump. 43rd AIAA Aerospace Sciences Meeting and Exhibit, 23, 2005. Paper No. 2005-0113.
6. US GeologySurvey. GMTED2010
Viewer . https://topotools.cr.usgs.gov/gmted_viewer / viewer . htm .

Омурканова Ж.Э.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Некоторые методологические вопросы определения уровня жизни населения и пути его повышения в аграрных регионах Кыргызской Республики

Аннотация. *Исследуются некоторые теоретико-методологические вопросы определения уровня и качества жизни населения, дается характеристика определения уровня и качества жизни населения, анализируются показатели изменения уровня жизни населения в аграрных регионах Кыргызской Республики, были выявлены региональные особенности и их взаимосвязь с доходами населения. На основе изучения механизма регулирования уровня жизни населения предлагается разработка комплексной программы повышения уровня и качества жизни населения на уровне местных государственных администраций регионов.*

Ключевые слова: *уровень жизни, качество жизни, уровень бедности, доходы населения.*

В современных условиях для характеристики достигнутого уровня развития экономики и темпов роста социально-экономического развития отдельных стран важное место принадлежит показателю уровня жизни населения, и в зависимости от это уровня можно судить о результатах проводимой социально-экономической политики государства. Это обусловлено тем, что конечной целью социально-экономической политики все-таки должно стать обеспечение достойного уровня и качества жизни населения страны. В этих условиях исследование теоретико-методологических проблем определения уровня и качество жизни населения, рассмотрение методологических вопросов их оценки и на их основе разработка путей повышения уровня жизни населения приобретает особую актуальность, и имеет важное значение в решении задач обеспечения устойчивых темпов социально-экономического развития экономики в региональных условиях Кыргызской Республики.

В современных условиях рыночных отношений исследование теоретических и методологических проблем повышения уровня и качество жизни населения нашли отражения в трудах российских ученых экономистов, в которых рассматривается основное содержание понятия «уровень жизни», в тесной связи с другими категориями, как «благосостояние населения», «качество жизни», «образ жизни». Так, проблемы повышения уровня жизни и оценки уровня и качества жизни населения были широко исследованы российскими учеными-экономистами В. Жеребиным, Майером В.Ф., Р. Нугаевым, А. Ревайкиным, Н. Римашевской и др. Следует отметить, что в их трудах теоретические проблемы категории уровня жизни и благосостояния населения исследуются в тесной связи с доходами и расходами населения, уровнем развития производительных сил, а также рассматриваются пути совершенствования социально-экономического механизма регулирование уровня жизни населения.

В современных условиях в экономической литературе понятие «уровень жизни» населения в зависимости от методологических подходов к изучению проблем и от его подхода к практической применимости в конкретных социально-экономических условиях развития общества, трактуется по-разному. Если некоторые ученые-экономисты утверждают, что понятие «уровень жизни» одинаковое понятие с категорией «благосостояние населения» [1], тогда как другие авторы рассуждают, что «уровень жизни отражают количественные стороны потребления материальных и духовных благ и чем выше уровень потребления материальных ценностей и духовных благ, тем и выше уровень жизни населения» [2].

Обобщения вышеприведенных мнений авторов позволяет сделать вывод о том, что в их исследованиях уровень жизни населения определяется степенью удовлетворения материальных, духовных и социальных потребностей населения, которые сложились в

соответствующих к ним социально-экономическим условиям развития общественного производства.

Вместе с тем следует отметить, что вышеприведенная характеристика уровня жизни является недостаточно полной, и мы придерживаемся мнения, что уровень жизни населения определяется не только степенью удовлетворения потребности населения материальными, духовными и социальными благами, но и также уровнем человеческого развития и образования, состояния здоровья, условий жизни и экологической среды обитания населения.

Следует отметить, что уровень потребления материальных, духовных и социальных благ прежде всего зависит от уровня доходов населения. Это и закономерно. Так, чем выше доходы населения, тем больше увеличивается возможность удовлетворять их жизненные потребности. В то же время, размеры доходов населения зависят от уровня развития производительных сил и производственных отношений в обществе. Чем выше уровень развития экономики страны в результате применения высокой технологии и техники, высокого уровня производительности общественного труда, при прочих равных условиях выше показатели доходов в расчете на душу населения. В этой связи нельзя не согласиться с выводами авторов о том, что «общей закономерностью повышения уровня и качества жизни во всех странах считается рост доходов. Доходы представляют собой гибкий механизм, с помощью которого производится распределительная политика. Это обстоятельство относит показатели денежных доходов населения в число важнейших характеристик уровня жизни» [3]. С другой стороны, в соответствии с законом о возвышающей потребности, по мере развития общества, совершенствованием производственных отношений, в связи с изменением техники и технологии производства появляются другие потребности, но на высшем уровне. В то же время, доходы как источник удовлетворения потребностей населения, также будут изменяться в сторону их повышения в соответствии с увеличением темпов развития общественного производства.

В экономической литературе наряду с уровнем жизни широко используется понятие качество жизни. Следует отметить, что эти два понятия по содержанию очень близки друг к другу. Вместе с тем, качество жизни является более субъективное и в большинстве случаях не поддается к количественному измерению. Например, показатели обеспеченности населения жилищной площади, или платными услугами являясь показателями уровня жизни, могут отличаться по их качественным характеристикам. Сравнивая качественную характеристику этих показателей можно определить качество жизни населения. Например, сопоставление уровня жизни городского и сельского населения позволяет определить качественную сторону потребностей в пользу городского населения, где качество и условия жизни городского населения значительно выше, чем сельского населения. Отсюда, качество жизни населения является также важной характеристикой уровня жизни и благосостояния населения, которая позволит определить результаты осуществления социально-экономической политики страны.

Следует отметить, что понятие «качество жизни» в большей степени является субъективным, которое отражает благополучие, или удовлетворенность с условиями жизни. Так, например, удовлетворенность человека качествами жизненных условий, условиями труда и быта, жилищными условиями, а также возможностями получения качественного образования, другими условиями жизни, при котором человек испытывает комфорт и удовлетворенность составляет основу понятия «качества жизни». Отсюда, понятие «качество жизни» характеризует все условия жизни человека и все взаимосвязи его обществом, с окружающей средой, которые показывают степень его удовлетворенности жизненными условиями населения.

Современный экономический словарь определяет термин «качество жизни» как социально-экономическую категорию, представляющую обобщение понятия «уровень жизни» и включающей в себя «не только уровень потребления материальных благ и услуг, но и удовлетворение духовных потребностей, здоровье, продолжительность жизни, условия

среды, окружающей человека, душевный комфорт» [4]. Отсюда, качество жизни является более обобщенное и широкое понятие, чем уровень жизни и характеризует жизненно важные стороны удовлетворения потребностей населения, такие как материальные, духовные и социальные потребности, при этом отражая качественные стороны удовлетворения человеческой потребности. На основе вышеизложенного, качество жизни населения определяется не только условиями жизни, труда и быта, окружающей среды и другими условиями, необходимые к осуществлению жизнедеятельности человека, но и степенью удовлетворенности потребностей населения с этими условиями и качествами жизни.

В настоящее время из-за различий в уровне социально-экономического развития отдельных регионов и областей нашей страны, обусловленные результатом сложившегося общественного разделения труда и производства, а также различиями в уровне развития производственного потенциала, природных богатств и продуктивности земельных угодий, сложились различные показатели в уровне и качестве жизни населения в отдельных регионах и областей нашей республики.

Для выравнивания уровня жизни населения в настоящее время со стороны Правительства Кыргызской Республики проводится единая социальная политика по поддержке социально незащищенной и малоимущей части населения на основе систематического повышения уровня и размеров пенсии, пособий и единовременных выплат наиболее уязвимой части населения. Однако, эти меры пока недостаточны для выравнивания и повышения уровня жизни населения в аграрных регионах нашей страны, так как эти меры направлены прежде всего на определенной категории населения, доходы которых ниже прожиточного уровня. В то время, как повышение уровня жизни населения зависит от комплекса социально-экономических факторов, которые оказывают влияние на его изменения.

В этой связи, в настоящее время наиболее актуальной проблемой является повышение доходов сельского населения на основе создания необходимых предпосылок для устойчивого развития экономики в аграрных регионах нашей страны. Это обусловлено тем, что в аграрных регионах нашей страны темпы развития экономики остается все еще на низком уровне, что связано с аграрной специализацией структуры экономики, в результате в этих регионах наблюдаются низкие уровни доходов населения, что и обуславливают относительно низкие уровни жизни населения, проживающих в этих регионах.

Так, в настоящее время к аграрным регионам Кыргызской Республики относятся Баткенская, Нарынская, Ошская и Таласская областей, в структуре экономике которых преобладающую долю занимает отрасль сельское хозяйство и обслуживающие его отрасли. Как показывают результаты анализа, в 2020 году в структуре ВРП указанных областей доля сельского хозяйства составили 30,0 %, 23,2 %, 34,5% и 41,9 %, соответственно [5], а в структуре общей численности населения занятого населения доля занятых в сельском хозяйстве 11,1%, 45,6 %, 34,8% и 48,2 %, соответственно [6].

По данным Национального статистического комитета Кыргызской Республики в 2020 году доходы в расчете на одного члена домашних хозяйств в Баткенской области оставили 5386,9 сом, в Нарынской области 4588,5 сом, Ошской области 5700,5 и в Таласской области 5262,9 сом, тогда как в среднем по республике составили 5625,4 сом. (Таблица 1).

Как видно из вышеприведенных данных таблицы 1, по областям республики доходы в расчете на одного члена домашних хозяйств кроме Ошской области, ниже от среднереспубликанских показателей, Так, за период 2011-2020 гг. стоимость валового регионального продукта в расчете на душу населения по республике увеличилась на 63,9%, составляя в 2020 году 95,1 тыс.сом.

Таблица 1. – Анализ изменения показателей ВРП на душу населения, доходов населения и уровня бедности населения по Кыргызской Республике и Таласской области за 2011-2020гг. [7].

№ п/п		ВРП на душу населения, тыс.сом [1]			Среднемесячные доходы на душу населения, сом [2]			Уровень бедности населения, в % [3]		
		2011г	2020г.	2020год. в % к 2011 году	2011г.	2020г.	2020год в % к 2011 году	2011г.	2020г.	2020год к 2011 году(% пункта)
1	Кыргыз-ская Республ-лика	58,0	95,1	163,9	2936,4	5625,4	191,6	**30,7**	25,3	-5,4
2	Баткен-ская область	32,3	42,3	131,0	3073,5	5386,9	175,3	35,6	34,7	-0,9
3	Джалал-Абадская область	33,6	54,2	161,3	2672,5	5415,0	202,6	45,3	37,2	-8,1
4	Иссык-Кульская область	99,7	176,5	177,0	2896,2	6433,8	222,1	29,5	27,9	-1,6
5	Нарынская область	30,3	60,9	201,0	2506,3	4588,5	183,1	49,9	36,8	-13,1
6	Ошская область	27,4	37,0	135,0	2848,5	5700,5	200,1	44,7	18,8	-25,9
7	Таласская область	29,3	66,4	226,6	2487,0	5262,9	211,6	50,2	12,5	-37,7
8	Чуйская область	52,4	88,0	167,9	3106,0	5774,7	185,9	28,6	28,4	-0,2

За указанный период доходы населения в расчете на душу населения также увеличились на 91,6%, и в 2020 году составили 5625,4 сомов. Уровень бедности населения сократилась на 5,4 процентного пункта и составила 25,3% к общей численности населения республики.

Анализ вышеуказанных показателей по отдельным ее областям показывает, что указанная тенденция наиболее ярко появляется в Таласской области, где при росте валового регионального продукта на душу населения на 126,6%, среднемесячные доходы населения в расчете на душу населения увеличились на 111,6%, в то же время уровень бедности населения сократилась на 37,7 процентного пункта. Анализ изменения показателей ВРП и доходов в расчете на душу населения показывает, что за 2011-2020гг. в Джалал-Абадской, Иссык-Кульской, Нарынской и Чуйской областей нашей республики также наблюдаются высокие показатели темпы роста ВРП и доходов населения. Так, в указанных областях, за указанный период при росте ВРП в расчете на душу населения на 61,3% 76% и 74,6%, доходы населения в расчете на душу населения увеличились 98,1%, 77,0%, 101,0% и 67,9%, соответственно. При этом, уровень бедности сократилась -8,1, -1,6, -13,1 и -0,2 процентных пунктов, соответственно, составляя в 2020 году. Относительно высокие темпов роста валового регионального продукта и доходов населения в указанных областях обусловлено результатом осуществления экономической политики, где в указанных областях сосредоточено предприятия промышленности и энергетический потенциал республики. Вместе с тем, в указанных областях, кроме Таласской области уровень бедности все еще составляют значительную величину, что свидетельствуют о низком уровне жизни населения в этих регионах.

В этих условиях для решения проблемы повышения уровня жизни в региональных условиях необходимо усилить деятельность местных государственных администрации, которые должны решать эти задачи на местном уровне, на основе изучение реального состояния уровня жизни населения.

Как показывают результаты исследования, в настоящее время на уровне области и районов практически не разрабатываются социальные программы повышения уровня и качества жизни населения. В то же время, в разрабатываемых программах социально-экономического развития городов и районов, не всегда присутствуют разделы, которые

отражают фактическое состояние уровня и качества жизни населения, хотя повышение уровня жизни является одним из основным показателем осуществления вышеуказанных программ. Это показывает на необходимость разработки механизма регулирования уровня жизни населения в региональных условиях и на этой основе разработки целевых комплексных программ повышения уровня и качества жизни населения, которые социально-экономического развития регионов, которые должны отражать конкретные направления и пути улучшения условий жизни, повышению уровня и качества жизни населения в регионах.

Указанная проблема имеет особую остроту в настоящее время, когда в результате принятия новой Конституций нашей страны и в соответствии с нею проводимая реформа государственной структуры управления в нашей стране предусматривает укрепление вертикальной структуры власти. В этих условиях руководителям городских и местных самоуправлений были даны большие полномочия и права по управлению местными самоуправлениями, а также им определена большая ответственность за социально-экономическим развитием сельских территории, по созданию необходимых условий жизни, по обеспечению достойного уровня и качества жизни населения.

С этой целью местным государственным администрациям и руководителям местных самоуправлении предстоит разработать комплексную программу по улучшению уровня жизни населения региона на основе создания механизма регулирования уровня жизни населения. При этом разработка комплексной программы по улучшению уровня жизни населения в регионе предполагает осуществления следующих организационных мероприятий, который состоит из следующих этапов по его реализацию.

1-этап: На первом этапе предстоит анализ и оценка уровня жизни населения в регионе. Основной целью анализа и оценки уровня жизни является определение современного состояния уровня жизни населения региона и на этой основе выявить основные факторы, влияющие на повышение уровня жизни населения региона.

2-этап: На втором этапе рассматриваются организационные мероприятия по разработка комплексной программы по улучшению уровня жизни населения. При разработке организационных механизма по регулированию уровня жизни населения в регионе необходимо определить методические, принципы и методы управления уровнем жизни населения в регионе, то есть на основе увязки принципов и методов управления уровнем жизни предстоит разработать механизм регулирования уровня жизни населения в регионе.

3-этап: На третьем этапе предстоит осуществить работу по определению социальных индикаторов и показателей уровня жизни населения региона. Здесь необходимо осуществить сбор необходимых статистических и отчетных показателей предприятий и организации, определить состояния развития отраслей социальной сферы, доходы и потребительские расходы населения по

социальным группам, и другие информации необходимые для расчета индикаторов и показателей уровня жизни населения региона.

4-этап: На этом этапе необходимо разработать механизм регулирования уровня жизни населения на основе владения инструментов регулирования уровня жизни населения. Создание механизма регулирование уровня жизни

населения является важным звеном при разработке комплексной программы повышения уровня жизни населения региона. При этом, прогнозные значения социальных индикаторов и показателей уровня жизни в регионе будут использованы в комплексной программе повышения уровня жизни населения региона в перспективе.

Вышеприведенная система организационных мероприятий по разработке комплексной программы по улучшению уровня жизни населения в регионе отражает необходимые меры по организации работы по составлению комплексной программы по улучшению уровня жизни населения в регионе, а также методические основы и порядок разработки механизма регулирования уровня жизни населения региона.

Следует отметить, что эффективность функционирования механизма регулирование и управление уровнем жизни населения региона обеспечивается мониторингом за деятельностью местного самоуправления по выполнению комплексной программы по улучшению уровня жизни населения в регионе. Мониторинг организуется ежеквартально и по итогам года, где местные государственные организации должны представить информации о проделанной работе по выполнению плана мероприятий по разработке комплексной программы по улучшению уровня жизни населения на территории местного самоуправления.

Главной целью мониторинга по выполнению плана мероприятий по разработке комплексной программы по улучшению уровня жизни населения является сбор, изучение и подготовка информации для принятия и анализа экономических решений на различных уровнях управления. Результаты мониторинга должен служить вышестоящим органам государственного управления для принятия управленческих решений по улучшению уровня и качества жизни населения.

При этом следует отметить, что разработанная комплексная программа по повышению уровня и качества жизни населения служит не только для принятия управленческих решений по регулированию механизма повышения уровня жизни населения на уровне местных государственных администраций, но позволяет использовать в качестве основных информационных базовых данных для расчета прогнозных показателей социально-экономического развития местных самоуправлений как на уровне муниципальных самообразований, так и на уровне областей и регионов Кыргызской Республики.

Литература

1. Римашевская Н.М., Оников Л.А. Народное благосостояние. Методология и методика исследования. М.: Наука, 1988. С. 220.// https://search.rsl.ru/ru/record/01001403678.

2.Майер В.Ф. Уровень жизни населения СССР. М.: Мысль, 1977. стр. 5//https://rusneb.ru/catalog/002072_000044_ARONB- RU_Архангельская+ОНБ_DOLIB_-049087/.

3. Исаков К.И. Тенденции социально-экономического развития Кыргызстана и их воздействие на уровень жизни населения, //Коллектив авторов: Исаков К.И., Кумсков Г.В., и др.// Бишкек, Издательство КРСУ, 2015, стр.17.

4.Современный экономический словарь / Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцева Е. Б. - М. : ИНФРА-М, 1996. – 493// (Библиотека словарей "ИНФРА-М".БСИ).//ISBN5-86225-285-(В пер.):Б.ц//https://search.rsl.ru/ru/record/01001750479.

5. Статистический сборник: Национальные счета Кыргызской Республики за 2016-2020гг, Годовая публикация, Бишкек, 2021, Приложения, Таблица Е.а.2-по отдельным областям Кыргызской Республики// www/stat.kg.

6.Статистический сборник: Занятость и безработица. Итоги интегрированного выборочного обследования бюджетов домашних хозяйств и рабочей силы в 2020 году, Годовая публикация, Бишкек, 2021, Приложения, Таблица 7.8// www/stat.kg.

7. 102.Статистический сборник: Национальные счета Кыргызской Республики за 2010-2014гг., Бишкек, Публикации, стр.239//www.stat.kg; Статистический сборник: Национальные счета Кыргызской Республики за 2016-2020гг., Бишкек, Публикации, стр.235//www.stat.kg; Статистический сборник: Уровень жизни населения 2010-2014гг.,Бишкек, Публикации, стр.54// www.stat.kg; Статистический сборник: Уровень жизни населения 2016-2020 гг.,Бишкек, Публикации, стр.58// www.stat.kg; Статистический бюллетень: Уровень бедности населения Кыргызской Республики в 2014 году, Бишкек, Публикации, стр.2; Статистический бюллетень: Уровень бедности населения Кыргызской Республики в 2020 году, Бишкек, Публикации, стр.2;// www.stat.kg.

Островая Ю.С. [1,2]
[1]НГУЭУ, г. Новосибирск, Россия
[2]АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Эволюция феминитивов французского языка и французская языковая политика

Аннотация. *В статье рассматриваются проблемы гендерной асимметрии во французском языке с позиции французской языковой политики в период с 13 века по наши дни.*

В качестве материала используются данные словарей, грамматик и корпусов. Анализируются основные тенденции в обозначении феминитивов в языке, этапы феминизации номинаций лиц в гендерном аспекте, гендерная симметрия и асимметрия номинации лиц по деятельности.

Ключевые слова: *гендер, дериваты женского рода, словообразовательные форманты, феминитивы.*

Цель данной статьи - изучить способы выражения фемининности при именовании лиц по деятельности в зависимости от языковой политики Франции в период с XIII века по наши дни.

Гендерная асимметрия объясняется андроцентричностью мировых языков, которая является серьёзным препятствием в обеспечении равенства между мужчинами и женщинами [3].

Феминизация названий профессий и должностей, наблюдаемая сегодня во французском обществе, вызывает бурные споры и поднимает вопросы гендерного неравенства и дискриминации. В плане номинаций лиц в гендерном аспекте французский язык переживает переходный период в течение последних десяти лет.

Начало глобального процесса индустриализации общества или первая промышленная революция ускорили процесс феминизации профессий и должностей. Этот феномен объяснялся прогрессом в образовании, возросшими социальными потребностями, которые побудили женщин заниматься деятельностью, предназначенной исконно только для мужчин.

В начале XXI века в большинстве стран мира, в частности во Франции и во франкоговорящих странах, происходят быстрые изменения, касающиеся областей и сфер, в которых заняты женщины. Женщины выступают за равноправие и требуют именования должностей в форме женского рода с целью элиминировать дискриминацию в гендерном плане в области номинаций лиц женского пола по профессии. Неиспользование феминитивов воспринимается ими как пробелы в языке, требующие заполнения. Пьер Бурдьё, французский социолог, этнолог, заметил корреляцию между феминизацией соответствующей деятельности и, как результат, ее обесценивание.

Следует отметить, что феминизация названий профессий, должностей, постов объясняется естественной эволюцией французского языка, которая наблюдается еще со времен Средневековья (в Средние века встречаются такие фемининные именования как: «inventeure-изобретательница», «chirurgienne–женщина-хирург», «commandante–командирша») [15]. Однако чаще всего фемининная референция осуществлялась при помощи деривата «-esse». Так, в «Книге ремесел», написанной Этьеном Буало в середине XIII века, встречаются такие феминитивы, как «venderesse–продавщица», «mairesse–мэрша», «chanteresse–певица» или «divineresse–предсказательница». Однако не стоит забывать, что в языке были также феминитивы, которые вышли из употребления. Например, «peintresse – художница», употреблявшаяся в XIII веке в значении «жена художника», в XVI-XVIII веках в значении «женщины по деятельности», уже в XIX веке стало неупотребительным. Были и другие случаи, например, «chirurgienne – женщина-хирург», или «autrice - авторша», употреблявшиеся определенный промежуток времени с

XVI по XIX. Лексическая единица «autrice» позднее была заменена на «autoresse», но и ее использование было непродолжительным.

В истории Франции XVIII века именования лиц по деятельности легко феминизировались. Так в 1791 году декретом Алларда и законом Ле Шапелье различные издания Словаря Французской академии представляли сотни женских форм именований профессий. Свободная феминизация профессий объяснялась тем фактом, что женщинам было отказано в социальном продвижении через государственное образование и их подавляющее большинство было занято в области ручного труда.

Вопросами феминизации именований лиц по деятельности, регулированием языковой и литературной нормы во Франции, гендерной симметрией и асимметрией и многочисленными попытками решить проблему фемининной референции занимается Académie française (Французская Академия-научное учреждение во Франции, основанное в 1666 году Людовиком XIV по предложению Жан Батиста Кольбера для поощрения и защиты
духа французских научных исследований) [https://ru.wikipedia.org/wiki/Французская_академия].

Французская академия, по словам филолога Надежды Бирюковой, высказывается проти в феминитивов, называя «une présidente – президенток» и «une professeure – профессорок» глупостью и излишеством [https://www.wonderzine.com/wonderzine/life/life/222195-autorka].

На необходимость придать толчок процессам феминизации именований профессий и должностей указывали уже в первой половине XX века некоторые французские лингвисты: Damourette et Pichon, André Thérive, Maurice Grevisse, Albert Dauzat [16], которые подчеркивали несоответствие формулировок типа: *Madame le docteur*.

В 1984 году во Франции была создана комиссия по феминизации наименований профессий, с момента организации которой началась адресная работа по решению проблемы феминизации лексической системы французского языка. Комиссия, возглавляемая министром по правам женщин Иветтой Руди, имела целью «покончить с лингвистической невидимостью женщин».

Позднее в 1986 году во Франции началась реформа, получившая название феминизация наименований профессий, должностей, званий и «титулов». По требованию Лорана Фабиуса, премьер-министра Франции, было издан документ, согласно которому государственным службам предписывалось использовать в официальных текстах соответствующие феминизированные номинации. Французская академия высказалась против циркулярного письма, объяснив свою позицию немаркированностью мужского рода в языке (формы мужского рода одинаково относятся как к мужчинам, так и к женщинам) и использование женских дериватов может привести к еще бóльшей элиминации женщин в социуме [7, с.100].

В 1998 г. премьер-министр Лионель Жоспен заявил о неуспехе вышеназванного циркуляра [7, с.101]. Он обязал Генеральную комиссии по терминологии и неологии, которая занималась вопросами развития и распространения французского языка [4, с.87], вынести решение об использовании или неиспользовании женских дериватов по профессии и должности. Вывод комиссии был однозначным: создание и употребление феминитивов является нежелательным. [Politique linguistique de la France // Википедия].

Уже в 1999 году был издан справочник по феминизации «Femme, j’écris ton nom», задачами которого являлись декретирование феминизации номинаций лиц женского пола по профессии в соответствии с принципом развития форм по аналогии. В справочнике приводится обоснование феминизации профессиональных именований, представлены грамматические правила преобразования существительных мужского рода в женский, приведен список наименований лиц в формах мужского и женского рода. Финальный список профессий «справочника» включает 2 272 номинации профессий мужского рода и соответствующие формы женского рода с указанием способа феминизации.

Высшая комиссия по французскому языку и языкам Франции (Délégation générale à la langue française et aux langues de France - D.G.L.F.L.F) совместно с Французской Академией в справочнике выделяют несколько возможных способов выражения фемининной референции:

1) использование форм мужского рода (architecte-aristocrate-philatéliste);

2) добавление артикля женского рода к существительному мужского рода, форма которого остается неизменной. Этот аналитический прием предназначен для существительных обоюдного рода (un enfant-une enfant; un élève-une élève; un guide-une guide) [3];

3) различные феминизированные формы, так называемая агглютинация (un empereur-une impératrice; un sénateur-une sénatrice; un speaker-une speakerine;);

4) согласование имени прилагательного, формы глагола или местоимения с именем существительным, или синтетически (une belle professeur est entrée);

5) использование разных основ – супплетивизм (bon-meilleur; chauffeur-conducteur;);

Сегодня языковая политика Франции (ретроспективная) ориентирована на поддержку только французского языка как единственного государственного и официального, на сохранение сложившейся языковой ситуации, языковых норм и препятствующая установлению новых.

Среди самых продуктивных словообразовательных дериватов для номинации женщин по профессии и роду деятельности можно выделить следующие:

1) словообразовательные форманты: "-er-/ -ère-", "-ier-/ -ière", "-ien-/ -ienne", "-in-/ -ine", "-teur- / -trice-" и т. д. (un ouvrier-une ouvrière, un instituteur-une institutrice, un chirurgien-une chirurgienne);

Pendant toute la guerre, mon rêve, c'était de devenir institutrice quand j'aurais fini l'école [Светлана Алексиевич. Время секонд хэнд (ч. 1) (2013) | Svetlana Alexievitch. La fin de l'homme rouge ou le temps du désenchantement (p 1) (Sophie Benech, 2013)] [https://ruscorpora.ru].

2) В случаях, когда существительное мужского рода оканчивается на согласную, происходит добавление гласной е: « une artisane- ремесленница», « une experte- экспертша», « une croupière - крупье», « une principale - руководительница», « une plantonne - санитарка», « une maçonne - каменщица», « une mécanicienne - слесарша», « une jardinière - садовница», « une cheminote - железнодорожница», за исключением нескольких особых случаев, количество которых остается ограниченным («une mannequin - модель», «une médecin – женщина-врач», « une femme marin – женщина-моряк», «une camelot - «разносчик» ...).

Les annonces dans la presse n'ont rien donné, elle s'est longtemps fait escroquer par une aven turière, ***une experte*** *en trafics qui a fini par disparaître en empochant une avance considérable*.[Ирма Кудрова. Путь комет. Разоблачённая морока (2007) | Irma Koudrova. La mort de Marina Tsvétaïéva (Hélène Henry, 2015)] [https//ruscorpora.ru]

Многочисленные названия профессий, оканчивающиеся на «-eur-», могут быть феминизированы при помощи дериватов «-euse-», «-esse-» или « -eresse-»,« -eure-», или даже с использованием мужской формы, сопровождаемой артиклем, прилагательным, местоимением или глаголом в женском роде (un chanteur-une chanteuse; un poète — une poétesse, un comte — une comtesse, un professeur-une professeure).

Je connais Poutine, et ***la chanteuse*** *Alla Pougatcheva… Les autres, je les connais pas… Ils f ont des meetings, des manifestations… Nous, ici, on continue à vivre comme on a toujours vécu. Sous le socialisme, sous le capitalisme…* [Светлана Алексиевич. Время секонд хэнд (ч. 2) (2013) | Svetlana Alexievitch. La fin de l'homme rouge ou le temps du désenchantement (p 2) (Sophie Benech, 2013)] [https://ruscorpora.ru]

Следует отметить, что сегодня для существительных-именований лиц по профессии с дериватом –eur- существует два конкурирующих феминизированных суффикса: -euse- (acheteuse, vendeuse), использование которого задокументировано в большинстве случаях и eure, который сегодня стал очень распространенным. Использование суффикса euse требуется для имен существительных, у которых есть однокоренной глагол «une carreleuse

- плиточница», « une contrôleuse - контролерша», « une entraîneuse - тренерша» образованы от глаголов « carreler », « contrôler », « entraîner ». В остальных случаях используется «-eure».(professeur-professeure).

Женские формы в «-esse» соответствуют старому способу феминизации, и поэтому рассматриваемому сегодня как носителю дискриминации. Довольно широко использовавшийся в прошлом, особенно после Первой мировой войны, он больше не является продуктивным в течение почти полувека. Суды по-прежнему используют термины «demanderesse - истица» или «défenderesse - ответчица», также все еще используется bailleresse – арендодательница, но «doctoresse - докторша», «notairesse – женщина - нотариус», «mairesse - мэрша» относятся к исчезающим формам.

3) В случаях, когда существительное оканчивается на «-teur-», женский род обычно образуют при помощи деривата «-teuse-», если есть соответствующий глагол («une acheteuse - покупательница», «une rapporteuse - докладчица») или при помощи суффикса« - trice-» при отсутствии глагола или когда глагол не имеет« t »в своем окончании (таким образом, мы получим« rédactrice - редакторша»).

*On a réuni vingt **acheteuses** et elles n'ont rien capté à vos délires: elles ne nous ont rien restitué. [Frédéric Beigbeder. 99 francs* (1997-2000) | Фредерик Бегбедер. 99 франков (И. Волевич, 2002)] [https://ruscorpora.ru]

*Fondatrice et **rédactrice** en chef du magazine Art Press, Catherine Millet est l'auteur du célèbre «L'Art contemporain en France».* [www.ifspb.com. Сайт Французского института в Санкт-Петербурге [ABBYY LingvoPRO] (2002-2006) | www.ifspb.com. Le site de l'Institut Français à Saint-Pétersbourg (2002-2006)] [https://ruscorpora.ru]

Французская академия считает, что использование феминитивов допустимо в языке, пока их формы не противоречат фундаментальным законам языка, в частности морфологическим правилам, которыми руководствуются согласно нормам классической грамматики при производстве женских форм от существительных мужского рода.

В заключении следует отметить, что подходы к решению проблемы феминизации наименований профессий стали возможными в рамках нового направления в науке о языке – гендерной лингвистики. Французский язык, являясь так называемым патриархальным языком, имеет все основания быть андроцентричным, так как гендерные асимметрии проявляются и в качественном (отрицательная оценка превалирует по отношению к феминности, а положительная характеризует маскулинность), так и количественном (мужское доминирует как общечеловеческое по сравнению с женским) отношении. Андроцентризм французского языка существует на разных уровнях языковой системы, но становится особенно очевидным в наименованиях профессий, которые являются составной частью многочисленной и многоаспектной номинативной системы языка.

Литература

1. Арно А., Лансло К. Грамматика общая и рациональная Пор-Рояля: Пер. с франц., коммент. и послесл. Н. Ю. Бокадоровой / Общ. ред. и вступ. ст. Ю. С. Степанова. — М.: Прогресс, 1990. — 272 с.

2. Бокадарова Н.Ю. Французская лингвистическая традиция XVIII-начала XIX века. Структура знания о языке. Москва, «Наука», 1987.

3.Борисова А.С., Рубинштейн К.Э. К вопросу о феминизации профессиональных наименований в квебекском национальном варианте французского языка (на материале современных периодических изданий). Вестник российского университета дружбы народов. Серия: лингвистика, 2013. – с. 108-114.

4. Гулинов Д.Ю. Компьютерная терминология сквозь призму языковой политики (на материале французского языка). Вестник Ленинградского государственного университета им.А.С.Пушкина, 2012. – с.86-93.

5. Миретина М.С. Феминизация названий профессий, должностей, титулов и званий на материале франкоязычной прессы (Франция, Бельгия, Швейцария, Квебек) // Известия Российского государственного педагогического института им. А.И. Герцена. - 2011. - Вып. 130. - С. 184-190.

6. Французский язык для студентов-заочников: учеб-метод. пособие / сост.: М. В. Берестовская [и др.]; под общ. ред. М. В. Берестовской. – Минск: БГУ, 2010. – 319 с.
7. Чапаева Л.Г., Трифонова Е.С. Гендерный аспект языковой политики Франции. Сборники конференций НИЦ Социосфера, 2014. – с.99-101.
8. Camille Lauren. Échangerais députée contre député! - La féminisation des titres sur le marché des valeurs. - URL: www.panorama-quebec.com
9. Elizabeth Dawes. La féminisation des titres et fonctions dans la Francophonie. De la morphologie à l'idéologie // Ethnologies. - 2003. - Vol. 25. - N 2. - P. 195-213.
10. Larousse. Dictionnaire de français. Avec les etymologies. Rédaction: René Lagane, Georges Niobey, Didier Casalis, Jacqueline Casalis, Henry Meschonnic avec la collaboration de Christine Ouvrand, Claude Kannas. 1987.
11. Larousse. Nouveau dictionnaire étymologique et historique. Quatrième édition revue et corrigée par Albert Dauzat, Jean Dubois, Henri Mittérand. 1964.
12. Larousse. Nouveau dictionnaire analogique. Sous la direction de Georges Niobey, Thomas de Galiana, Guy Jouannon, Réné Lagane. 1979.
13. https://privetstudent.com/diplomnyye/filologiya/page,7,2277-feminizaciya-naimenovaniy-professiy-vo-francuzskom-yazyke.html.
14. https://ru.abcdef.wiki/wiki/Science_and_technology_in_France
15. https://www.academie-francaise.fr/actualites/la-feminisation-des-noms-de-metiers-et-de-fonctions.
16. https://privetstudent.com/diplomnyye/filologiya/page,6,2277-feminizaciya-naimenovaniy-professiy-vo-francuzskom-yazyke.html

Оторбаева Ж.Н.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан
научный руководитель – старший преподаватель Ч.А. Кыштообаева
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

О решении задач на экстремум при изучении производной функции

Аннотация. *В статье рассматривается формирование умения решать задачи на экстремум с помощью производной функции. Так как задачи этого типа имеют четкую прикладную направленность – если не по фабуле, то по подходу к решению. Действительно, в них четко представлены все фазы построения и использования математической модели: формализация – составления функции, описывающий условия задачи; решение формализованной задачи – поиск значений аргумента, в которых значение производной функции равна нулю или в которых она не существует (критических точек), интерпретация – анализ критических точек с учетом особенностей задачи.*

Ключевые слова: *функция, производная, экстремум, критическая точка, метод, геометрия, элементарный метод.*

Следует учитывать, что задачи, которые решаются с использованием производной, во многих случаях оказывается возможным решать и другими, элементарными методами [6]. Сопоставление различных способов решения экстремальных задач, проведенное на несколько примерах, может оказаться полезным в нескольких отношениях:

- можно сравнить единообразный характер решения задач с помощью производной с приемами, которые приходится выискивать, если производной не пользоваться;
- решение экстремальных задач с элементарными методами обычно находится большим трудом; оно включает элемент догадки и творчества. В то время использование производной функции может оказаться принципиально несложным, но связанным с достаточно большими вычислениями [5].

Пример 1. Найдите наименьшее значение функции $y = 7x + \frac{2}{x}$ при положительных значениях аргумента.

Элементарное решение. В силу неравенства между средним арифметическим и средним геометрическим двух чисел имеем:

$$7x + \frac{2}{x} \geq 2\sqrt{7x \cdot \frac{2}{x}} = 2\sqrt{14}.$$

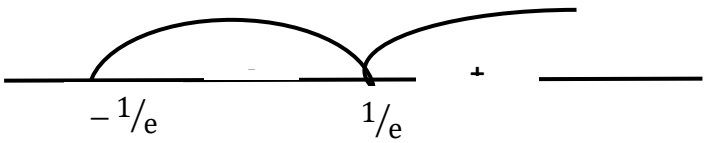
Равенство достигается при $7x = \frac{2}{x}$, откуда для положительных значениях x $x = 0{,}28$ и наименьшее значение функции равно $2\sqrt{14}$.

Этот пример удобно использовать, чтобы показать преимущество решения с помощью производной. Но одновременно элементарный способ целесообразно изложить с целью активизировать понятия среднего арифметического и среднего геометрического.

Рассмотрим теперь пример, объединенный общим мотивом – неожиданностью ответа, полученного с помощью применения производной. Эти примеры важны для дальнейшего развития геометрической интуиции.

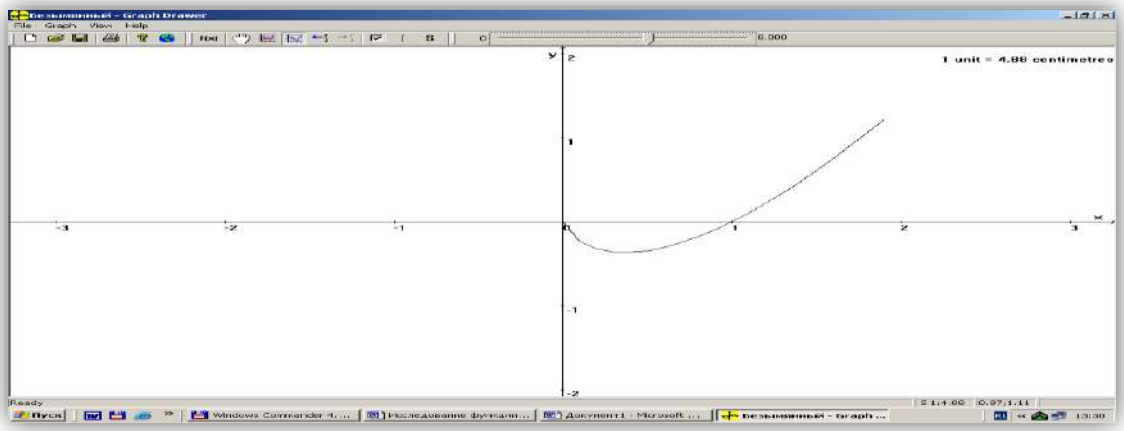
Пример 2. Исследовать функцию y=x ln x на экстремум и построить ее график:

1. Найдем область определения функции:
   y = x ln x
   D(y) = R_+ (только положительные значения)
2. Определим вид функции:
   y(-x) = -x ln x - общего вида.
3. Найдем точки пересечения с осями:
   O_y, но x ≠ 0, значит точек пересечения с осью y нет.
   O_x: y=0, то есть x ln x=0
   x=0 или ln x = 0
   0 ¢ D(y) $x=e^0$
   x=1
   (1;0) – точка пересечения с осью x
4. Найдем производную функции:
   y’=x’ ln x + x (ln x)’=ln x +1
5. Определим критические точки:
   y’= 0, то есть ln x +1=0
   ln x=-1
   $x=e^{-1}$
   x=1/e (≈ 0,4)
   y’=0, если x=1/e, значит x=1/e – критическая точка
6. Обозначим критические точки на координатной прямой и определим знак функции:



x=1/(2e); y’=$\log(2e)^{-1}$+1=1-ln(2e)=1-ln e=-ln 2<0
x=2e; y’=ln(2e)+1=ln 2+ln e+1=ln 2+2>0

7. 1/e – точка минимума функции.
8. Найдем экстремумы функции:
   y_{min}=y(1/e)=1/e ln e^{-1}=-1/e (≈ -0,4).
9. Построим график функции:



Пример 3. Нурбек, гуляющий в лесу, находится в 5 км от прямолинейной дороги и в 13 км от дома, стоящего у дороги. Скорость его передвижения по лесу 3 км/ч, по дороге – 5 км/ч. Найдите наименьшее время, за которое он может прийти домой.

Решение сводится к нахождению места, у которого Нурбек выйдет на дорогу. Кажется естественным, что лучше всего выйти из леса можно быстрее, т. Е. перпендикулярно к дороге, потому что дальше можно продолжать движение с большой скоростью. Но, с другой стороны, если избрать маршрут ACD (рис.1), то не исключена возможность выиграть время за счет тго, что проигрыш во времени на отрезке [AC]. Поэтому первоначальное предположение уже не должно выглядеть самоочевидным.

Решение. В обозначениях рисунка 1 требуется разыскать наименьшее значение функции

$$f(x) = \frac{12 - x}{5} + \frac{\sqrt{25 + x^2}}{3}; x \in R^+.$$

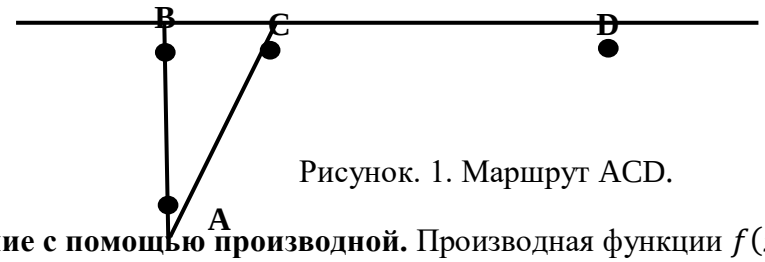


Рисунок. 1. Маршрут ACD.

Решение с помощью производной. Производная функции $f(x)$ равна

$f'(x) = -\frac{1}{5} + \frac{x}{3\sqrt{25+x^2}}$;

Единственный корень её равен $\frac{15}{4}$.

Следовательно, у $f(x)$ имеется единственная экстремальная точка. В этой точке $f(x)$достигает своего минимума и наименьшее время, за которое человек может достигнуть дома, равно 3 ч 44 мин.

Нетрудно заметить, что в примере 3 ответ качественно мог быть иным (в примере 2 минимум мог бы достигаться при совпадении точки C с точкой D, если бы подбор численных значений параметров был иным). Каждую из этих задач можно развернуть в небольшой цикл задач; анализ этого цикла является полезным упражнением для сильных студентов.

Вот как, например, выглядеть этот цикл.

Задача А (к примеру 3).

а) Исходная задача примера 3.

б) То же условие, но скорость движения по лесу 1 км/ч.

в) То же условие, но скорость движения по лесу 0,8 км/ч.

г) Какова должна быть наименьшая скорость движения Нурбека по лесу, чтобы минимум времени, за которое он может прийти домой, достигался при движении по отрезку AD?

В заключении напомним об одном известном приеме для упрощения выкладок при решении задач на нахождение экстремальных значений с помощью производной.

Значительное количество таких задач связаны с вычислениями, в которых используется теорема Пифагора и, как следствие, в результирующих выражениях появляются квадратные корни.

Нахождения производных от выражений, содержащих квадратные корни, технически сложнее, чем нахождение производных от многочленов. Чтобы свести вычисление к этому последнему случаю, можно воспользоваться утверждением:

«Пусть $f(x)-$ функция, определенная на множестве D и принимающее неотрицательные значения. Тогда функции $f(x)$ и $f^2(x)$ на множестве D принимают наибольшие значения при одних и тех же значениях аргумента».

.

Литература

1. Башмаков, М.И. Алгебра и начало анализа. - М.: Просвещение, 1992.
2. Глейзер, Г.И. История математики в школе. - М.: Просвещение, 1983.
3. Гусев, В.А. Математика: Справочные материалы. - М.: Просвещение, 1888.
4. Дорофеев, Г.В. Пособие по математике для поступающих в ВУЗы. - М.: Наука, 1974.
5. Зорин, В.В. Пособие по математике для поступающих в ВУЗы. - М.: Высшая школа, 1980.
6. Колмогоров А.Н. Алгебра и начала анализа. - М.: Просвещение, 1993.

Пагина Ю.Е., Ушакова Г.Г., Важов С.В., Бавыкина Е.Н., Важов В.М.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Педагогические условия развития мотивации во внеурочной деятельности у учащихся 7-8 классов СОШ посредством географических знаний

Аннотация. *В статье раскрыта роль внеурочной деятельности в развитии мотивации к изучению географии. Мотивация рассматривается как динамический психофизиологический процесс, который управляет поведением человека и определяет его организованность, направленность, устойчивость и активность.*

Ключевые слова: *мотивация, познавательный интерес, внеурочная деятельность, дидактические задачи, компетенции.*

Одной из главных особенностей федеральных государственных образовательных стандартов является переход от формирования у обучающихся знаний, умений, навыков к формированию компетентности ученика. Главная задача учителя, реализующего ФГОС, организовать деятельность учеников таким образом, чтобы у детей возникло желание решать проблемы урока. Актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Формирование мотивации учения в школьном возрасте можно назвать одной из центральных проблем современной школы, делом общественной важности [2].

Большое значение в повышении качества географического образования играет умение учителя географии организовать учебную деятельность учащихся по практическому применению имеющихся у них теоретических знаний и самостоятельному получению из различных источников новых знаний, необходимых обучающимся для решения

поставленных учебных задач. Качество географических знаний учащихся выступает в роли оценочного критерия работы учителя в целом [4].

Учебно-познавательная деятельность осуществляется не только в процессе обучения на уроках, она продолжается во внеурочное время и является обязательным компонентом ФГОС. В проекте образовательных стандартов внеурочная деятельность рассматривается как специально организованная деятельность обучающихся в рамках вариативной части образовательного плана. Школа организует эту деятельность, предоставляя ребёнку выбор, чем он хотел бы и мог заниматься [1].

Внеурочная работа ориентирована на расширение и углубление базовых знаний и умений, на развитие способностей, познавательного интереса, на приобщение к исследовательской работе, на организацию социальной деятельности школьников в пределах своего края.

Цель исследования – разработка и апробация программы внеурочной деятельности, направленной на повышение уровня мотивации обучающихся к изучению географии.

По мнению педагогов и психологов, сформировать у школьников мотивацию к самостоятельному приобретению знаний, к непрерывному образованию и самообразованию невозможно без формирования у учащихся стойких познавательных интересов.

Исследование проводилось на базе МКОУ «Ребрихинская СОШ». В исследовании приняли участие обучающиеся 7А (экспериментальная группа) и 7Б класса (контрольная группа). Выборка составила 56 учащихся.

На констатирующем этапе исследования с помощью методики диагностики направленности мотивации изучения предмета (по Т.Д. Дубовицкой) был выявлен исходный уровень мотивации обучающихся к изучению географии в экспериментальной и контрольной группах. Полученные результаты свидетельствуют о том, что у 51% обучающихся в экспериментальной группе и у 52% в контрольной преобладает низкий уровень мотивации к изучению предмета. Высокий уровень мотивации не выявлен ни в одной исследуемой группе (табл. 1).

Таблица1

Уровень развития мотивации к изучению предмета
(констатирующий этап)

Уровень развития мотивации	Группа	
	Контрольная	Экспериментальная
Очень высокий	0	0
Высокий	5	4
Средний	22	23
Низкий	52	51
Очень низкий	21	22

Причиной низкого уровня познавательного интереса и мотивации к изучению географии может служить тот факт, что в последнее время наблюдается общее снижение интереса школьников к учебной деятельности и отношение к географии – как ко второстепенной не основной дисциплине в школьном образовании. Именно эта проблема стала побудительной к поиску таких форм, методов, приёмов обучения, которые позволят повысить эффективность усвоения географических знаний, помогут повысить познавательный интерес и мотивацию к изучению предмета, увидеть в каждом школьнике его стремление к познанию.

Для повышения познавательного интереса и уровня мотивации к изучению географии в учебный процесс экспериментальной группы был внедрён внеурочный курс «Школа географа-исследователя», направленный на формирование географического образа своей

Родины, на развитие комплексного мышления и целостного восприятия территории, на понимание проблем взаимодействия человека и природы, на воспитание любви к своему краю, своей стране [3]. Целью данного курса является вовлечение обучающихся в активную практическую и исследовательскую деятельность по изучению происхождения названий географических объектов, формирование системы географических знаний и умений как компонента научной картины мира, умений и навыков использования географических знаний в практической деятельности и повседневной жизни. Задачи, решаемые внеурочной деятельностью в ходе изучения курса «Школа географа-исследователя», последовательно формируют у обучающихся основы географического мышления, умения рефлексивно-оценочной и практической деятельности [5].

Курс «Школа географа – исследователя» предназначен для учащихся 7–8 классов, рассчитан на 34 учебных часа (1 час в неделю) и состоит из 6 разделов:

- Введение. Зачем мы изучаем географию России?
- Пространства России. Географическое положение России.
- Уникальная природа России.
- Природные зоны России.
- Природа регионов России.
- Объекты Всемирного природного и культурного наследия на территории России.

Содержание внеурочной деятельности по географии «Школа географа-исследователя» предполагает разнообразные виды учебно-познавательной деятельности обучающихся: проектная и ролевая игра; проблемно-ценностное и досуговое общение; творческая и общественно полезная практика; чтение и анализ исторических, географических и политических карт; анализ и синтез статистических материалов; составление карт и комментариев к ним; составление таблиц; выдвижение гипотез; участие в обсуждениях результатов исследований, участие в дискуссиях; интерпретация результатов исследований, подготовка устных сообщений и эссе с использованием различных источников информации, в том числе исторических и географических карт, литературных источников, материалов периодической печати, информационных ресурсов сети Интернет.

Формы деятельности: участие в играх, выполнение упражнений, составление заданий, подбор материала для занятий (пословицы, загадки, стихи, примеры из художественных произведений), изготовление наглядных пособий, оформление альбомов, составление конспекта (в том числе опорного) на основе лекции учителя, анализ текста, участие в ролевых и деловых играх, дискуссиях и «круглых столах», использование разных каналов поиска информации (энциклопедические и специальные словари, библиотечные и электронные каталоги, Интернет и др.), написание рефератов, выступление с сообщениями и докладами на занятиях семинарского типа, на школьной конференции, подготовка и защита проектов, слайдовых презентаций, исследовательская работа, проекты-исследования, ролевые ситуационные игры, просветительские проекты.

На контрольном этапе исследования, с целью проверки эффективности реализованного внеурочного курса по географии, была проведена повторная диагностика уровня мотивации учащихся к изучению предмета (табл. 2).

Таблица 2

Уровень развития мотивации к изучению предмета
(контрольный этап)

Уровень развития мотивации	Группа	
	Контрольная	Экспериментальная
Очень высокий	0	5
Высокий	5	20
Средний	24	53
Низкий	53	22
Очень низкий	18	0

Из представленных данных видно, что высокий уровень мотивации к изучению географии повысился на 16%, низкий – упал до 22%; очень низкий уровень не установлен, у 5% обучающихся в экспериментальной группе выявлен очень высокий уровень мотивации.

Существенных качественных изменений уровня мотивации в контрольной группе не обнаружено.

Сравнительные результаты уровней мотивации в экспериментальном классе представлены в таблице 3.

Полученные данные наглядно показывают эффективность проведённой формирующей работы, направленной на повышение мотивации к изучению географии в школе.

Таблица 3

Динамика уровня развития мотивации к изучению предмета
в экспериментальной группе

Уровень развития мотивации	Экспериментальная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап.
Очень высокий	0	5
Высокий	4	20
Средний	23	53
Низкий	51	22
Очень низкий	22	0

Таким образом, развитие мотивации к изучению географии в школе невозможно без активизации познавательного интереса. Поэтому в процессе обучения необходимо систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес как важный мотив обучения, как стойкую черту личности, как мощное средство воспитания.

Литература

1. Актуальные проблемы географического образования в условиях введения ФГОС [Текст]: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М.: Планета, 2012.

2. Актуальные проблемы преподавания географии при переходе на ФГОС [Текст] // Научно–методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 30. – С. 9–11.

3. Гакаев, Р.А. Образовательные технологии на уроках географии в условиях современной школы [Текст] / Р.А. Гакаев, М.А. Иразова // Образование и воспитание. – 2015. – №3. – С. 4–7.

4. Дмитрук, Н.Г. Методика преподавания географии: учебник [Текст] / Н.Г. Дмитрук, В.А. Низовцев; под ред. В.А. Низовцева. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 320 с.

5. Сухоруков В.Д. Методика обучения географии: учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст] / В.Д. Сухоруков, В.Г. Суслов. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 359 с.

Поединщикова А.Э.
МБОУ ВО ЕАСИ, г. Екатеринбург, Россия
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент О.А. Стаина
МБОУ ВО ЕАСИ, г. Екатеринбург, Россия

Вовлечение людей с ограниченными возможностями здоровья в проектную деятельность

Аннотация. *Инклюзивный проект – это возможность социализации для человека с ограниченными возможностями здоровья. Для поддержки творческого потенциала людей организуются выставки как в России, так и за рубежом. Организация инклюзивных мероприятий позволяют сформировать положительный имидж и, соответственно, привлечь абитуриентов. Екатеринбургская академия современного искусства успешно реализует проекты с привлечением людей с инвалидностью в библиотечно-информационном центре. Проект «Искусство без границ» способствует созданию инклюзивной среды в академии и формированию социального взаимодействия общества и человека с ограниченными возможностями здоровья.*

Ключевые слова: *инклюзивная выставка, проект, люди с ограниченными возможностями здоровья, библиотека.*

Социокультурная инклюзия в современном мире выступает индикатором цивилизованности общества, который фиксирует не столько технологические или информационно-коммуникативные преобразования картины мира, сколько изменения в мировоззрении, культурных инклюзивных практиках как людей с инвалидностью, так и остальных представителей социума.

Инклюзивные мероприятия – это включение в полноценное социальное взаимодействие людей с разными физическими возможностями, создание единой комфортной среды для людей вне зависимости от их физических и психологических особенностей [1].

Принципами инклюзивных мероприятий являются:

- принцип формирования краткосрочных и долгосрочных общественных объединений в поле инклюзии;
- принцип конструирования коллективной идентичности в условиях культурных изменений современного поколения.

В первую очередь такие мероприятия направлены на вовлечение представителей различных социальных групп в активное участие в социокультурной жизни общества, привлечение внимания общества к совместной созидательнотворческой деятельности, создание особой творческой атмосферы толерантности, открытости взаимного интереса и уважения. [1].

В России по данным на 2021 год социальная группа инвалидов показатель общей численности на 1000 человек составляет 79,6 [5]. Как и другие социальные группы, люди с ограниченными возможностями обладают значительным творческим потенциалом.

Как известно, творчество связывают с выработанными обществом и культурой путями реализации отдельной личностью или группой людей высших достижений в разных сферах жизнедеятельности и направлениях духовно-нравственного и социокультурного развития человека. Творчество как деятельность порождает нечто качественно новое, неповторимое, оригинальное, уникальное; деятель рассматривается как субъект творчества, творец. Он располагает потенциалом, резервом, который может служить для дальнейшего многогранного развития личности [10].

В современном мире перед обществом стоит задача создать необходимые условия для помощи людям с ограниченными возможностями здоровья в социализации, культурном развитии и реализации себя как личности. Эта задача может решаться в рамках социокультурных проектов, в частности, художественных выставок, проводимых в том числе на базе вузовских библиотек и библиотечно-информационных центров.

В библиотечно-информационном центре Екатеринбургской академии современного искусства существует потребность в расширении контактов с городским сообществом, в продвижении своих услуг за пределы института.

Выставки самодеятельных художников с ограниченными возможностями здоровья – уникальный пример того, как сообщество людей, объединившись, могут начать менять культурную институцию изнутри.

В целях поддержки творческих людей, которые лишены рук, была создана Ассоциация художников, рисующих ртом или ногами со штаб-квартирой в Лихтенштейне. В нее также входят и другие страны. Ассоциация финансируется за счет организации международных выставок и продажи работ художников. Таким образом, на выставке в испанском университете были представлены картины художников с ограниченными возможностями из 15 стран.

Также творчество людей с инвалидностью и различными расстройствами личности поддерживает американская студия Art Therapy Express в штате Делавэр, которая организует выставки. Для художников арт-терапия – это возможность самовыражения и борьбы с негативными эмоциями. За участие в жизни общества студия получила премию губернатора в области искусства.

В России, как и во всем мире развивается организация арт-выставок людей с ограниченными возможностями здоровья. Такой деятельностью занимается Государственный Дарвиновский музей в Москве. В 2003 году открылась художественная выставка инвалида детства Александра Руслякова «Светлый лик природы». Выставка экспонировалась больше трёх месяцев и вызвала огромный интерес у посетителей. Многие работы были ими высоко оценены. Открытие персональной выставки оказало колоссальное влияние и на самого Александра. После этого события талантливый художник стал больше рисовать, доводя технику рисунка до совершенства. Это было совсем непросто, так как физическое увечье руки не позволяло легко держать кисть.

С того момента Государственный Дарвиновский музей стал активно реализовывать инклюзивные проекты такие, как выставка Виктории Григорьевой «Нежность моей души», приуроченную к обучающему семинару «Творчество инвалидов – неограниченные возможности» и выставка, посвященная 25-летию Всероссийского общества инвалидов «Мир, который я люблю».

Для художника с ограниченными возможностями здоровья выставка – это возможность демонстрации и продвижении своего творчества, а для публики это может послужить мотивацией и примером. Для дальнейшего исследования необходимо рассмотреть понятие «выставка» более детально.

Согласно Распоряжению Правительства РФ от 10.07.2014 № 1273-р, «выставка — это выставочно-ярмарочное мероприятие, на котором демонстрируются и получают распространение товары, услуги и (или) информация и которое проходит в четко установленные сроки и с определенной периодичностью [8].

Обоснованием нормативно-правового аспекта настоящего проекта являются: Конституция Российской Федерации (от 12.12.1993 г.); «Основы законодательства Российской Федерации о культуре», принятые Верховным советом РФ (от 09.10.1992 г. № 3612-1); Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной культурной политики» (от 24.12.2014 г. № 808).

Постановлением Правительства Свердловской области была утверждена «Концепция развития культуры Свердловской области на период до 2020 года» (от 06.11.2012 г. № 1238-ПП). Концепция представляет собой совокупность взглядов, целевых установок, принципов и приоритетов региональной государственной политики в сфере культуры, ориентированных на последовательное реформирование отрасли, призванное обеспечить её максимальное соответствие современным потребностям населения, повышение роли культуры в формировании активной личности [3].

Позднее Правительство Свердловской области в целях духовно-нравственного развития и реализации человеческого потенциала в условиях перехода к инновационному типу развития общества и экономики утвердило государственную программу Свердловской области «Развитие культуры в Свердловской области до 2024 года» (от 21.10.2013 г. № 1268-ПП).

В городе Екатеринбурге действует «Стратегический план развития Екатеринбурга» (от 10.06.2003 г. № 40/6). Стратегический план развития города включает в себя проекты по семи направлениям, первым из которых является «Сохранение и развитие человеческого потенциала». Одним из механизмов реализации Стратегического плана является программа «Екатеринбург – мегаполис искусства и культуры», цель которой – «сохранение и развитие городской сферы культуры, повышение уровня интеллектуального и культурного развития горожан и удовлетворение их потребности свободной культурно-творческой самореализации» [5].

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (от 24.11.1995 г. № 181-ФЗ) определяет государственную политику в области социальной защиты инвалидов в Российской Федерации, целью которой является обеспечение инвалидам равных с другими гражданами возможностей в реализации гражданских, экономических, политических и других прав и свобод, предусмотренных Конституцией РФ, а также в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права и международными договорами Российской Федерации [4].

Согласно главе 5 «Принципы государственной культурной политики» приведённого выше Указа Президента РФ «Об утверждении Основ государственной культурной политики», утверждается «территориальное и социальное равенство граждан, в том числе граждан с ограниченными возможностями здоровья, в реализации права на доступ к культурным ценностям, участие в культурной жизни и пользование организациями культуры» [6].

Одной из целей Екатеринбургской академии современного искусства является практическая вовлеченность преподавателей и студентов ЕАСИ в социокультурные проекты.

Для учебного заведения организация инклюзивных мероприятий – это возможность сформировать положительный имидж учебного заведения и привлечь абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья. Об этом пишет В.И. Фомичев: «Если экспонент – учебное заведение, то его экспозиция должна прежде всего ориентироваться на абитуриентов и их родителей, затем – на потенциальных работодателей будущих выпускников» [11].

Екатеринбургская академия современного искусства уже имела опыт организации инклюзивных мероприятий. В 2017 году в вузе открылась выставка рисунков членов клуба «Феникс», действующем при библиотечно-информационном центре областного центра реабилитации инвалидов. В этом же году академия выпустила сборник материалов II Всероссийской открытой научно-практической конференции, посвященной проблемам реабилитации и абилитации инвалидов.

В 2020 году в библиотечно-информационном центре состоялось открытие выставки «Моих друзей прекрасные черты» художницы с диагнозом ДЦП Анны Пегушиной. Гости выставки смогли познакомиться с творчеством художницы и получить мастер-класс от ее наставницы Ольги Спицыной.

Вузовская библиотека – это постоянно развивающийся информационно-ресурсный центр вуза, стратегический партнёр различных структур вуза в его учебной деятельности, отвечающий за информационное обеспечение образовательного процесса [2].

На протяжении всего периода существования основные социальные функции вузовской библиотеки оставались неизменными: это удовлетворение образовательных запросов, сохранение и предоставление информации. Но изменились акценты, определяющие социальную роль библиотек высших учебных заведений. Если на начальном этапе развития

вузовских библиотек общество инициировало их просветительскую и образовательную роль, то на сегодняшний день обществом инициируются такие функции, как информационная, культурная, досуговая.

Библиотеки высших учебных заведений России, в силу своей специфики – работы со студенчеством и первоочерёдной ориентированности на молодёжь, – находятся в авангарде перемен. Вузовские библиотеки, используя такие формы работы, как клубы по интересам, современные мультимедийные площадки, конференции и форумы, становятся полноценными многофункциональными культурными центрами. Особенно ярко новые тенденции прослеживаются в библиотечных центрах федеральных и региональных вузов.

В целом Екатеринбургская академия современного искусства довольно часто использует библиотечно-информационный центр в качестве места экспонирования. Одним из видов направлений деятельности БИЦ является проектная деятельность. С 2017 года в читальном зале библиотечно-информационного центра проводятся не только книжные, но и художественные, просветительские выставки. Студенты, преподаватели ЕАСИ, а также жители Орджоникидзевского района могут познакомиться с творчеством профессиональных художников Екатеринбурга и области, художников-любителей, фотохудожников, юных художников. Реализуются и выставки просветительского характера – из собраний екатеринбургских коллекционеров, а также выставки, освещающие деятельность различных городских сообществ. Характер и тематика выставок может быть достаточно широкой, связанной не только с книгой и библиотекой, представлять творчество людей различных профессий, инклюзивное творчество. За это время было реализовано около 20 проектов.

Таким образом, МБОУ ВО ЕАСИ участвует в решении важной социальной задачи – создании инклюзивного пространства в образовании и культуре, предполагающем включение в социально-культурные практики людей с ограниченными возможностями здоровья.

Проект «Искусство без границ» способствует решению данной задачи, так как включает в себя организацию выставки художницы и мероприятие, где люди с рассеянным склерозом поделятся своим опытом со студентами и преподавателями, а также поучаствуют в мастер-классе рисования. Для Екатеринбургской академии современного искусства данный проект способствует продвижению института в образовательном, культурном, информационном пространстве, поддержании имиджа передового вуза в социокультурной сфере.

Рассеянный склероз (РС) – наиболее распространенное хроническое воспалительное заболевание центральной нервной системы (ЦНС), поражающее более 2 миллионов человек во всем мире и в настоящее время неизлечимое. Типичные присутствующие синдромы включают в себя: потерю монокулярного зрения из-за неврита зрительного нерва, слабость конечностей или потерю чувствительности из-за поперечного миелита, двоение в глазах из-за дисфункции ствола мозга или атаксию из-за поражения мозжечка. Обычно по прошествии 10-20 лет у многих больных развивается «прогрессивное» клиническое течение, в конечном итоге проявляющееся нарушением подвижности и когнитивных функций; – 15% пациентов имеют прогрессирующее течение с самого начала.

По распространенности среди неврологических заболеваний РС занимает четвертое место после инсультов, эпилепсии и паркинсонизма, а в молодом возрасте – второе место после эпилепсии. Средний возраст дебюта заболевания – 30 лет, соотношение женщин и мужчин 3:1 [7].

В связи с тем, что в большинстве случаев с рассеянным склерозом сталкиваются люди в молодом возрасте, для обучающихся в Екатеринбургской академии современного искусства мероприятие, посвященное этому заболеванию, будет весьма актуально.

Привлечение человека с ограниченными возможностями в проектную деятельность способствует созданию инклюзивного пространства в высшем учебном заведении и развитию толерантности в обществе.

Литература

1. Брагина Ю.В., Ермакова Е.А. Организация инклюзивной выставки: методические рекомендации. Режим доступа https://delonablago.ru/wp-content/uploads/2020/10/Metodicheskie-rekomendatsii-po-organizatsii-inklyuzivnoj-vystavki.pdf
2. Костина Л.А., Касьянова Г.В. Новые направления работы вузовской библиотеки в условиях корпоративного образовательного пространства. Режим доступа: https://www.vyatsu.ru/uploads/file/1112/192.pdf
3. О Концепции развития культуры в Свердловской области на период до 2020 г.
: постановление Правительства Свердловской области от 06.11.2012 № 1238-ПП // Собр. законодательства Свердловской области. 2013. № 11-1.
4. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: Федер. закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ // Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/
5. О Стратегическом плане развития Екатеринбурга: решение Екатеринбургской городской Думы от 10.06.2003 № 40/6 (с изменениями на 25.05.2018). Режим доступа: http://docs.cntd.ru/document/802003648
6. Основы государственной культурной политики: утв. Указом Президента РФ от 24.12.2014 № 808 // Собр. законодательства РФ. 2014. № 52 (ч. I).
7. Пугачева М.Г., Щапкова М.М. Рассеянный склероз // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/rasseyannyy-skleroz
8. Распоряжение Правительства РФ от 10.07.2014 N 1273-р (ред. от 14.04.2016) О Концепции развития выставочно-ярмарочной и конгрессной деятельности в Российской Федерации. Режим доступа: https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-10072014-n-1273-r/
9. Уровень инвалидизации // Федеральная служба государственной статистики. Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/folder/13964
10. Филатова К.Д., Махов Е.А. Творчество как способ самореализации людей с ограниченными возможностями. Режим доступа: https://storage.tusur.ru/files/8819/%D0%98%D0%A1%D0%A0-1101
11.Фомичев В. И. Выставочное дело: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2021.227 с.

Попов Д.В., Попова О.В., Довыдова М.В.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Управление социализацией личности при использовании адаптивных и персонифицированных технологий в условиях цифровой трансформации общества

Аннотация. *В статье рассматриваются проблемы управления социализацией личности в условиях цифровой трансформации общества. Управляемая социализация личности при цифровой трансформации общества будет, по мнению авторов, успешной при применении адаптивных и персонифицированных технологий. Проектирование адаптивных и персонифицированных технологий базируется на системе проектирования адаптивных технологий профессионального образования, прошедшей широкую апробацию и позволяющей включить в управление социализацией применение цифровых инструментов и платформ.*

Ключевые слова: *управляемая социализация, адаптивные технологии, персонифицированные технологии, цифровая трансформация.*

Цифровая трансформация общества наложила изменения на многие сферы социальных процессов. Все эти изменения влияют в первую очередь на управление социализацией личности в образовании, обучении и воспитании. Особенно заметно влияние цифровизации при применении адаптивных и персонифицированных технологий, направленных на учет потребностей личности, возможности образовательного пространства, социальный заказ

общества и профессиональной сферы, а также полномасштабное внедрение цифровых ресурсов в процессы социализации [1, с.95].

Новые особенности социальной ситуации обучения, воспитания, развития, связанные с цифровой трансформацией общества, требуют, в свою очередь, трансформации взглядов на процессы социализации. В этом контексте вполне обоснованным представляется расширение известной концепции экологических систем У. Бронфенбреннера, в которой он развивал тезисы Л.С. Выготского о социальном происхождении высших психических функций и социальной ситуации развития [2, с.8]. В его сложную динамическую систему, состоящую из пяти взаимосвязанных и как бы вложенных друг в друга подсистем — от диады «мать—дитя» до совокупности социоэкономических факторов, рассматриваемых во временной перспективе (микросистемы, мезосистемы, экосистемы, макросистемы и хроносистемы) [3, с.127]. Некоторые ученые в России и за рубежом предложили включить еще один экологический уровень – техносистему. Она, по мнению ученых, должна потеснить микросистему и, соответственно, все остальные системы и занять первый уровень в модели управления социализацией в цифровом обществе [4, с.23].

Цифровая трансформация (англ. digital transformation) – это трансформация системы управления путем пересмотра стратегии, моделей, операций, продуктов, подходов и целей, обеспечиваемая принятием цифровых технологий [5, с. 97].

Основа управляемой социализации личности при использовании адаптивных и персонифицированных технологий в условиях применения цифровых инструментов и платформ позволяет объединить сформированные и установленные цели общества, конкретного работодателя и обучаемого, стремящегося получить профессиональные компетенции. Для решения проблемы реализации социально-профессионального заказа при управляемой социализации личности адаптивное и персонифицированное профессиональное образование имеет возможность полномасштабной цифровой трансформации всех процессов управления [6].

При этом многолетние исследования научной педагогической школы АГГПУ им. В.М. Шукшина дали основание утверждать, что управляемая социализация личности должна оптимально использовать возможности нравственного содержания всех сфер обучения, воспитания, развития для целей нравственного совершенствования общества. Нравственное развитие личности осуществляется через процессы социализации. Научиться управлять этими процессами значит практически реализовать задачу активного нравственного развития общества в кратчайшие сроки [7].

Сейчас требуется переход к активному воспитанию всех граждан. Активное формирование личности требует повышения уровня управления процессами воспитания. Это не может быть осуществлено без активного участия самой личности. Исходя из этого цифровизация проектирования адаптивных и персонифицированных технологий становится одним из значимых механизмов управления социализацией [8].

Наработки научной педагогической школы АГГПУ им. В.М. Шукшина позволяют, в нашем случае, базировать управление социализацией личности на системе проектирования адаптивных технологий (СПАТ) профессионального образования, применяя цифровые инструменты и платформы. Разработанная еще в аналоговом варианте СПАТ использует в персонифицированном и адаптивном образовании сформированные и установленные цели общества, конкретного работодателя и обучаемого, стремящегося получить профессиональные знания, умения, навыки, опыт деятельности, а в конечном этапе компетенции, необходимые для адаптации в социально – профессиональном пространстве []. В персонифицированном профессиональном образовании, в адаптивной образовательной среде базирующемся на СПАТ и персонификации необходима осознанная постановка цели (иерархии целей) и обоснованное использование её в процессе построения и реализации педагогического процесса. Основная задача управляемой социализации личности в адаптивном и персонифицированном профессиональном образовании

предполагает взамоувязанность общих принципов, их структуры, видов целей, применяемых в адаптивной образовательной среде, и методики целеполагания [9].

Управление социализацией личности в персонифицированном профессиональном образовании, реализуемом в адаптивной образовательной среде должно включать, на наш взгляд, шесть взаимодействующих блоков, которые поддержаны цифровыми инструментами, базируются на цифровых платформах и на применении цифровых инструментов:

- Блок *"анализ потребностей"* подразумевает анализ существующих и желательных условий человеческого организационного поведения, содержащий структуру цифровой диагностики и цифрового мониторинга всей образовательной, воспитательной и развивающей деятельности, направленной на социализацию личности.

- Блок *"исследования и разработки"* включает сбор, изучение цифровизированный отбор и анализ информации по организации профессионального образования, причем, сбор информации должен быть проведен в цифровом формате на всевозможных уровнях: студенческом, преподавательском, социально-профессиональном и так далее. Проанализированная информация должна использоваться для усовершенствования качества и изменения ситуации в процессах социализации личности.

- Блок *"формирования и развития стратегии"* подразумевает активное обсуждение изменений защитниками (энтузиастами) и критиками. Дискуссии должны помочь всесторонне рассмотреть и обсудить намечаемые изменения и нововведения. При этом чем шире круг защитников, энтузиастов и критиков тем более качественно формируется и развивается стратегия социализации личности. И в этом блоке обойтись без применения цифровых технологий невозможно.

- Блок *"ресурсная поддержка"* указывает на необходимость поддержки нововведений со стороны управляющей системы для принятия соответствующих решений по управляемой системе. Под ресурсами в данном случае понимаются не только деньги, время и энергия, но и цифровое оснащения всех взаимодействий как внутри управляющей и управляемых систем и между ними, так и с внешними агентами социализации.

- Блок *"выполнения и распространения"* означает системное осуществление образовательных, воспитательных и развивающих реформ, направленных на социализацию личности, их суммарную оценку, распространение и внедрение. В этом блоке так же только цифровая трансформация позволит внедрить полномасштабное применение адаптивных и персонифицированных технологий для успешного управления социализацией личности.

- Блок *«оценка»* эффективности и продуктивности инновационной деятельности требует применения конструктивистских методов, которые конгруэнтны общей системной модели адаптивно-генеративной модели развития личности. Блоки оценка наиболее сложны в СПАТ, но и они нашли в настоящее время цифровые решения в управлении социализацией личности.

Рассмотренные блоки управления социализацией при цифровой трансформации общества в адаптивной образовательной среде с применением технологий персонифицированного профессионального образования, а также предпосылки их создания и классы задач, которые такие технологии могут решать, благодаря применению СПАТ можно свести к следующему:

- применение цифровых инструментов и платформ в реализации СПАТ позволяет сделать адаптивные и персонифицированные технологии основой для эффективного управления социализацией личности;

- цифровая трансформация СПАТ позволяет включить управление социализацией личности в методологию гармоничного со развития человека и мира;

- цифровые изменения в СПАТ способствуют тому, что адаптивные и персонифицированные технологии, что в управлении социализацией личности обеспечивается инновационный подход к обучению, воспитанию и развитию, как основе социально-профессиональной адаптации;

- цифровая трансформация при проектировании адаптивных и персонифицированных технологий, с применением цифровых инструментов и платформ в СПАТ предполагают гармоничное сочетание целей обучения, саморазвития, самовыражения и профессиональной подготовки.

Учитывая общую структуру СПАТ, мы понимаем, что создание целостной системы управления социализацией личности с применением персонифицированного профессионального образования в адаптивной образовательной среде обеспечивается последовательным преобразованием цифровых вариантов следующих элементов СПАТ:

1. цифровой эскизный проект как предварительный, обоснованный анализом, прогнозом и диагностикой замысел;
2. цифровизацию концептуальной модели, которая рассматривает общие составляющие педагогического процесса; при этом она должна быть представлена в виде системы объектов, воспроизводящих некоторые существенные свойства системы – оригинала, содержание основных компонентов которой будет, как минимум, следующее: конструирование содержания (конструктивно – содержательная деятельность), конструирование материальных и материализованных средств (конструктивно – материальная деятельность), конструирование технологии (конструктивно-операционная деятельность);
3. цифровую трансформацию образовательного проекта как некую структурно-логическую схему составляющих системы;
4. цифровые варианты множества образовательных моделей, наполняющих образовательный проект логико-методическими, психолого-дидактическими и технологическими составляющими.

Кажущаяся на первый взгляд простота задачи цифровой трансформации в образовании, воспитании и развитии при тщательном рассмотрении некоторых теоретических аспектов и возможностей практической реализации дает основание говорить о сложности и многообразии проблем, возникающих в процессе создания целостной системы управления социализацией личности в адаптивной образовательной среде и реализацией персонифицированного профессионального образования.

Используя СПАТ для управления социализацией личности с применением адаптивных и персонифицированных технологий мы, как минимум, обеспечиваем цифровую. Социализацию как опосредованный всеми доступными инфокоммуникационными технологиями процесс овладения и присвоения человеком социального опыта, приобретаемого в онлайн-контекстах, воспроизводства этого опыта в смешанной офлайн/онлайн реальности и формирующий его цифровую личность как часть реальной личности [1,7,10].

В настоящее время появились высокие гуманитарные технологии (high-hume) пока опережают уровень квалификации педагогических кадров, но изменения неизбежны, и в нашей стране уже есть компании и платформы, предлагающие услуги, связанные с управлением социализацией личности: Smart Course Т. Жаббарова, Schole А. Шарафутдинова с курсами по гибким навыкам, где используется программа осознанности; «Нетология» М. Спиридонова и др. [6, с.200].

Говоря о цифровизации управлении социализацией личности на основе адаптивных и персонифицированных технологий с применением СПАТ, мы понимаем, что наша генеральная цель – это не бояться нововведений, используя все возможности цифровых инструментов и платформ, а также реализуя все то, что привносят в жизнь современные технологии, сохранить духовные ценности, нравственные основы российского общества. Мы уверены, что педагогически грамотное использование цифровой трансформации общества не может помешать делать мир добрее и счастливее.

Мы убеждены, что применение цифрового варианта СПАТ при управлении социализацией личности в адаптивной среде с персонифицированными технологиями позволяет обеспечить следующие операции:

- осуществить теоретическое обоснование управления социализацией личности с применением адаптивных и персонифицированных технологий обучения, воспитания, развития как целостной системы в единстве и многообразии ее составляющих;

- обосновать используемое адаптивное и персонифицированное профессиональное образование как основу управляемой социализации личности в различных вариантах профессионального образования с применением многообразия цифровых инструментов и платформ;

- выявить и конкретизировать недостаточно систематизированные в педагогической практике квалификационные характеристики управления социализацией личности в цифровой среде адаптивного и персонифицированного профессионального образования;

- предложить варианты структуры управления социализацией личности в условиях цифровой трансформации общества, способствующую адаптироваться к постоянно изменяющемуся состоянию окружающей среды, рынка труда и возможностям образовательного пространства региона, с одной стороны, и особенностям социализации и социально-профессиональной адаптации личности - с другой.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о возможности применения нашего подхода для различных вариантов управления социализацией личности при цифровой трансформации общества, не зависящей ни от образовательной организации, ни от направлений обучения.

Несмотря на имеющиеся проблемы, перспективы управления процессом социализации личности в условиях цифровой трансформации общества с применением цифровых инструментов и платформ в СПАТ многообещающие, ведь выходом из сложившейся ситуации может стать разработка стратегии и модели педагогического управления, которая бы предполагала координацию усилий управляющих и управляемых систем через блоки СПАТ, интеграцию усилий социальных агентов (педагогов, обучающихся, работодателей и других социальных партнеров) путем поэтапной реализации СПАТ, обеспечение готовности педагогов к работе с обучаемыми нового поколения, через создание адаптивных и персонифицированных технологий, а также контроля процесса управления социализацией путём внедрения системы непрерывного цифровизированного мониторинга.

Литература

11.Гороховатский Л.Ю., Сигова М.В., Круглова И.А. Цифровая трансформация вуза в контексте Национальной технологической инициативы: опыт Международного банковского института // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б.Бобкова филиала Российской таможенной академии. – № 4 (72). – 2019. – С. 94-99.

12.Зарецкая И. И. Инновационный подход к управлению процессом социализации через новые функции воспитания // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2015 — № 6 — С. 6–12.

13.Making human beings human: Bioecological perspectives on human development / Bronfenbrenner U. (ed.) Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2004. 336 p.

14.Johnson G., Puplampu K. A conceptual framework for understanding the effect of the Internet on child development: The ecological techno-subsystem // Canadian Journal of Learning and Technology. 2008. Vol. 34. P. 19—28.

15.Педагогика профессионального образования XXI века: теория и практика деятельности педагогического вуза: коллективная монография [Электронный ресурс] / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.А. Швец, Е.Б. Манузина, А.Ю. Чуфенева, М.В. Довыдова, Т.В. Гаврутенко, Т.И. Громогласова, Е.В. Дудышева, О.Н. Макарова, Г.С. Шилинг, Т.А. Панчук, Т.А. Гусева; под общ. ред. проф. О.В. Поповой; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2021. – 351 с.

16.Громогласова Т.И., Мокрецова Л.А., Попова О.В. Цифровизация управленческого процесса в университете // Наука и образование: проблемы и перспективы: материалы XXIII Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов (наукоград Бийск, г. Ховд, Монголия 30 апреля 2021 года). С. 199-204.

17.Мокрецова Л.А., Попова О.В., Манузина Е.Б., Новолодская Е.Г. Гражданская идентичность и формирование патриотизма: концептуальные основы // Гуманизация образования – 2021. - № 4. – С. 42-55.

18.Швец, Н.А., Мокрецова, Л.А., Попова, О.В., Воспитательное пространство педагогического вуза и школы: практика реализации /Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.А. Швец // Педагогическое образование в России.

19.Попова О.В. Проектирование адаптивных технологий профессионального образования: Монография. Барнаул: Изд-во БГПУ, 2001. 130с.

20.Ткаченко Е.Н., Романова Л.А., Попова О.В., Адаптивное профессиональное образование для реализации социально–профессионального заказа и управляемой социализации личности // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5.; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=22063 (дата обращения: 25.03.2022).

Попова А.А.

АГГПУ им В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

научный руководитель – кандидат физико-математических наук, доцент А.М. Ерёмин

АГГПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Методические материалы для учащихся 10 класса к курсу астрономии с использованием цифровых технологий

Аннотация. *Авторы статьи рассматривают возможные варианты модернизации способов преподавания курса астрономии в 10 классе, при помощи внедрения цифровых технологий.*

Использование цифровых технологий в процессе обучения повышает интерес к изучаемой дисциплине, следовательно, приводит к усилению учебной мотивации. В качестве примера рассматривается практическая работа по астрономии на тему «Строение солнечной системы».

Ключевые слова*: астрономия, цифровые технологии, модернизация образования.*

В настоящее время во всех школах Российской Федерации происходит интенсивный процесс реконструкции и модернизации образовательного процесса. Все нововведения диктуют свои требования по внедрению цифровых технологий в жизнь учителей и школьников. [1]

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 года № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» одной из национальных целей развития Российской Федерации на период до 2030 года определена цифровая трансформация. Именно при помощи внедрения новых цифровых технологий предполагается разнообразить, современный учебный процесс. [2]

Особенно эти нововведения коснулись наук естественнонаучного цикла. Ведь имея под рукой множество современных цифровых технологии можно сделать учебный процесс не только интересным, но и продуктивным.

Цифровая трансформация в образовании – это способ модернизации образовательной среды, основанный на цифровых технологиях. В свою очередь цифровые технологии (ЦТ) — это те, технологии, где информация «оцифровывается», то есть представляется в понятном всем цифровом виде. Другой вариант — это все технологии, с помощью которых можно совершать операции с данными, сохранять, передавать, преобразовывать.

К цифровым технологиям можно отнести все то, что может вычислять и преобразовывать электронные данные:

Различные гаджеты,

Интернет вещи,

Искусственный интеллект,

VR технологии и пр. [3]

Процесс цифровизации может влиять как положительно, так и отрицательно на образовательный процесс, к плюсам можно отнести следующие пункты:

- Приучение к самостоятельности (будущая система рекомендует самостоятельный вид работы, ребёнок с детства будет приучаться к такой деятельности)
- Отсутствие бумажной волокиты (это значительно облегчит жизнь школьнику, не нужно носить за плечами большой объём бумаги, а также в этом проявляется забота о природе)
- Упрощение работы педагогов (в цифровой системе на педагога возложена задача помощника, не сделать все за ученика, а лишь направить в нужном направлении. Учитель является опорой)
- Шаг в новейшее бедующее (цифровые технологии развиваются с огромной скоростью, каждый день появляются более новые, более качественный ресурсы)

Но также можно столкнуться и с недостатками данной системы:

- Отрицательные результаты (изменения происходят очень быстро, не все школьники и родители будут готовы к таким переменам)
- Риск снижения умственной активности (скопированная без осознания информация из Интернета не будет усвоена в должном объёме)
- Недостаток физического развития (в процессе цифровизация ученику придётся проводить большее время за компьютером или другим гаджетов, тем самым его физическая активность снизится).

Цифровые технологии можно использовать в различных видах деятельности

- При проведении уроков (преподаватель может разбавить урок внедрением ЦТ);
- При подготовки домашнего задания учениками;(можно выдавать ученикам домашнее задание в цифровой форме);
- При проведении лабораторных\практических\контрольных работ (из-за недостаточного количества оборудования ЦТ помогут заменять реальный эксперимент компьютерным);
- При оценивании успехов или неудач учеников (это значительно облегчит и ускорит жизнь преподавателям);
- При решении задач (ЦТ позволят более наглядно разбирать некоторые виды практических задач) и пр.

Из этого можно сделать вывод о том, что трансформация образования — это непрерывный процесс обновления планируемых результатов образовательного процесса, его содержания, методов и форм учебной работала так же модернизация средств оценивания быстродействующей цифровой среде для значительного улучшения образовательных успехов или неудач каждого обучающегося. В процессе трансформации могут возникнуть как победы, так и неудачи. Главное в этом деле — это непрерывное развитие, поиск новых решений сложившихся проблем. Такие вопросы можно будет решить только в совместной работе педагога, обучающихся и их родителей. Но самое главное мир не стоит на месте и этот процесс неизбежен. Педагогам нужно идти в ногу со временем и модернизировать не только сам процесс образования, но и свою деятельность, что позволит повысить уровень своей профессиональной деятельности. И в первую очередь это нужно сделать педагогам, преподающим физику, биологию, химию и конечно же астрономию.

Упраздненная как отдельная дисциплина, ещё в 1991 году, Астрономия стала частью курса физики в старшей школе. В 2017 году, по инициативе Роскосмоса, в Министерстве образования и науки заявили, что с 1 сентября в школах возродят астрономию, как отдельный предмет. Астрономия относится к естественным наукам, поэтому ее прогресс в значительной степени обусловлен достигнутым в тот или иной период уровнем других областей естествознания. Цель естественных наук — установление так называемых «законов природы» и познание мира, управляемого этими законами [4].

В связи с этим возникло очень много вопросов? Опытные преподаватели столкнулись с проблемами, связанными с методами преподавания. Насколько они актуальны для нового поколения? Как заинтересовать школьника, что бы ему было интересно и познавательно осваивать отдельный предмет. Внедрение цифровых технологий поможет не только ученикам в их деятельности, но и значительно облегчит деятельность учителей, многие цифровые технологии легко могут быть освоены как молодыми педагогами, так уже и опытными.

Курс астрономии может быть рассмотрен в школе в 2 вариантах.

1.Курс астрономии рассматривается полностью в 11 классе

2.Курс астрономии разбивается на две части. Одна часть рассматривается в 2 полугодии 10 класса, а вторая часть в 1 полугодии 11 класса.

Именно модели преподавания №2 мы будем придерживаться дальше. Опираясь только на темы, рассматриваемые в 10 классе.

Один из центральных разделов в 10 классе школьного курса астрономии – раздел "Строение солнечной системы". Проанализировав учебник, Астрономия, Базовый уровень, 10-11 класс, Воронцов–Вельяминов Б.А., Страут Е.К.,2018., можно сделать выводы, что качество усвоения многих тем данного раздела можно улучшить, сделать их более наглядными и интерактивными. Главное преимущество внедрения ЦТ–это то, что, используя несложные, доступные, понятные всем технологии можно разнообразить учебный процесс, что позволит добиться большего интереса к данному предмету.

Астрономия — наука наглядная. Никто из обычных людей, не космонавтов не дел космическое пространство в живую. Именно это и является основной проблемой в изучении наук естественнонаучного цикла. Как можно поверить в то, чего не видел? Как можно поверить в то, что где-то там на миллионы километров существуют другие планеты, совершенно разные по составу, своим свойствам и даже цвету. Звезды, разные по яркости месту расположения и другим критериям. А как можно поверить в то, что несколько звезд могут образовать на небе рисунок медведицы, который многие взрослые показывают детям в детстве. Черные дыры, метеоритные дожди, кометы, которые так и норовят врезаться в Землю.

Все эти вопросы наверняка возникают в умах подрастающего поколения. Но когда вместо заворожено разум представления о космосе детям дают сухие учебники с огромными текстами и небольшими картинками, интерес быстро угасает и превращается в учебную рутину. Вопросы изучения космического пространства являются актуальными и у мировых компаний, современных ученых и других структур. Люди пытаются узнать как можно больше о неизвестности. Жизнь на других планетах? Запуск нового спутника? Неизведанные галактики? На все это вопросы тратятся огромные ресурс. Многие люди связывают с этим свои жизни.

Методические рекомендации, которые мы планируем разработать, должны в первую очередь, повысить эффективность усвоения предмета Астрономия, а также развить интерес, у обучающихся, к данной дисциплине, с возможностью дальнейшей заинтересованностью наукой за стенами школы.

В качестве примера можно привести фрагмент задания, которые ученики могут выполнить как дома, самостоятельно, так и в классе при помощи аппаратных средств мультимедиа, по теме «Определение расстояний и размеров тел в Солнечной системе». Обучающимся предлагается выполнить задание при помощи программного проекта Solar System Scope.

Solar System Scope (SSS) — то флэш-приложение, представляющее модель Солнечной системы и ночного неба в 3D.Можно выбрать один из 3 видов просмотра: гелиоцентрический, геоцентрический и панорама. Программа может работать как в wed формате, так же можно скачать как приложение на ПК. Она является абсолютно бесплатной, русифицированной и доступной для всех. С помощью неё можно выполнить

задания различного типа, связанные с планетами, звездами, астероидам, кометами и многими другими телами, находящимися в Солнечной системе. Рассмотрим, как можно применить ЦТ, а именно программу Solar System Scope на примере практической работы из самого учебника.

Практическая работа «Определение расстояний и размеров тел в Солнечной систем»

Оборудование: персональный компьютер, открытое или установленное программное обеспечение Solar System Scope

Ход работы:

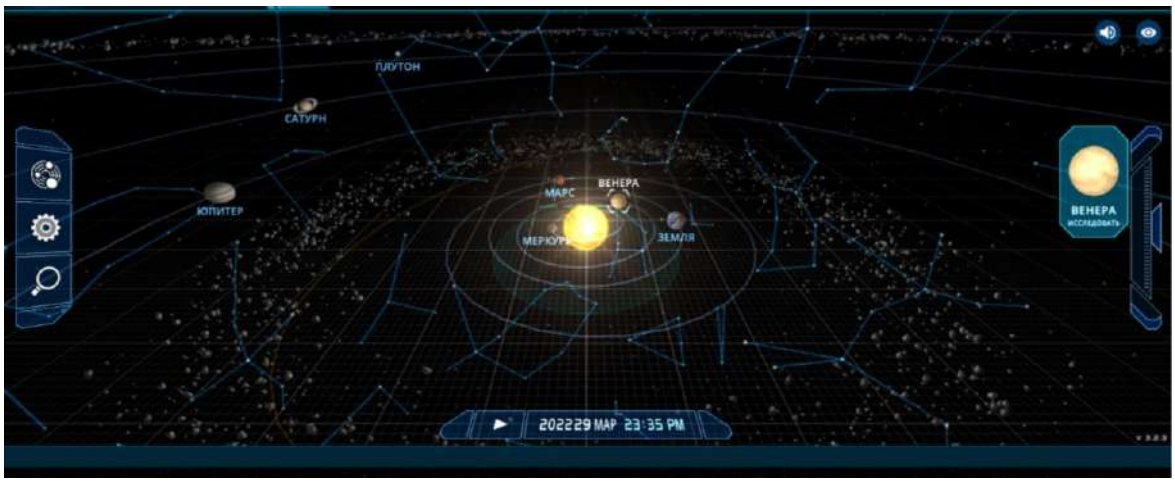
1. Включить программу и проверить правильность указания даты, времени и местоположения.
2. Отобразить нужные небесные тела (планеты, звезды и пр.)
3. Найти нужные планеты и записать данные в таблицу
4. Заполните таблицу используя данные виртуального планетария.
5. Сверьте полученные данные с учебником. В чём наблюдаются различия?

Программа Solar System Scope понятна в своём оформлении, есть различные режимы просмотра различных небесных тел

На карте звездного неба Земли можно посмотреть фактическое расположение созвездий, их название, также карта показывает название и месторасположение на звездном небе.

Так же присутствует поиск, что значительно облегает работу. Ну и один из немаловажных критериев, это красочная графика (рис.2).

Рисунок 2. Солнечная система



При выборе нужного объекта с левой стороны будут даны основные сведения, с помощью которых можно заполнить нужную таблицу

Данный тип работы является интерактивным, т.к. все движения тел в программе происходят в реальном времени, что позволит в большей степени заинтересовать детей, делать такой вид работы. А использование таблиц поможет структурировать полученные знания в некую систему.

Для того что бы повысить интерес обучающихся к познавательной деятельности и позволить их совершенствоваться самостоятельно в рамках курса, нужно использовать всевозможные ЦТ в образовании, это даст новые возможности к самообразованию и саморазвитию, откроет доступ к новым источникам информации, различному софту, новым учебникам, образовательным сайтам и многому другому. После окончания школы обучающимся будит намного легче в дальнейшем их обучении. Они будут уже

приспособлены к самостоятельному поиску информации, выработают свои стратегии самообразования, подходящие именно им.

Внедрение ЦТ происходит не только в образовании, но и во многих других сферах нашей жизни. Подготовленному человеку будет намного проще выполнять требования, которое диктует современного общество.

Литература

1. Попова А.А., Ерёмин А.М. Методические материалы для учащихся 10-11 классов к курсу астрономии с использованием ИКТ // Методика преподавания математических и естественнонаучных дисциплин: современные проблемы и тенденции развития [Электронный ресурс]: материалы VIII Всероссийской научно практической конференции (Омск, 30 июня 2021 г.). – Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, ISBN 978-5-7779-2562-6 2021. – С. 203-207.

2. Официальный интернет - портал правовой информации [Электронный ресурс], режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007210012

3. Зуйкова А.А./Индустрия 4.0 [Электронный ресурс], режим доступа: https://trends.rbc.ru/trends/industry/60e427ea9a79471089a0ec1d

4. Горбацкий В. Г. /Лекции по истории астрономии: Учеб. пособие. СПб Изд. С.-Петерб. ун-та, ISBN 5-288-02819-2,2002. 200 с.

Правдина М.С.

МГОУ, г. Москва, Россия

научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент И. Е. Елистратова

МГОУ, г. Москва, Россия

Каламбуры в детских рекламных текстах

Аннотация. *В данной статье представлен сопоставительный анализ русских и английских детских рекламных текстов с использованием каламбура, были исследованы разные виды классификаций каламбура, а также рассмотрена специфика использования каламбура в рекламных текстах. Актуальность работы определяется возрастающим значением рекламы, как одного из типа массовой коммуникации в жизни современного общества, а в частности младшего поколения (детей). Новизна работы заключается в анализе детских рекламных текстов с использованием каламбура, как основного элемента привлечения внимания потребителей.*

Ключевые слов: *каламбур, рекламный текст, детская реклама.*

«Каламбур - это шутка, основанная на комическом использовании сходно звучащих, но разных по значению слов, игра слов» [22, с. 436] такое толкование предлагается нам в словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой. В словаре “Longman Dictionary of Contemporary English” даётся следующее определение “Pun is an amusing use of a word that has two meanings, or of word that have same sound but different meaning= play on word” [24, с.1036] (Каламбур - это комичное использование слова или слов, которые схожи по звучанию, но различны по значению = игра слов).

Проанализировав различные определения, можно сказать, что каламбур-это словосочетание, которое содержит игру слов, на основе сходно звучащих слов, но имеющих различные значения слова или различные значения одного и того же слова.

В настоящее время существует довольно большое количество классификаций каламбура, которые основываются на информативности, структуре и функционирование их в тексте.

Исследователь каламбура - лингвист В.С.Виноградов сделал несколько попыток классификации каламбура. Он предложил схему для построения каламбура, состоящую из двух элементов [1, с.208].

Первый элемент — лексическое основание для будущего каламбура. Лексическое основание является не только опорой и стимулятором для создания игры слов, но и «подталкивает» к личному творчеству, связанному с каламбуром. Так как первый элемент соответствует орфоэпическим, орфографическим и словоупотребительным нормам языка, его иногда называют лексическим эталоном.

Второй элемент или элемент «перевёртыш». Этот элемент получил своё название, из-за того, что слово или словосочетание используется в переносном смысле, т.е. как бы переворачивается, вследствие чего получается каламбур. Второй элемент очень важен, так как только после его воспроизведения, фраза получается каламбурной.

Есть небольшое уточнение, стимулятор для каламбура может находиться в любом месте каламбурной фразы или только подразумеваться. В каламбурных фраза стимулятор имеет пассивную роль, так как он всего лишь демонстрирует предпосылки к появлению каламбура. Также нужно уточнить, что роль второго элемента может играть всего лишь контекст, а не какая-то определенная языковая единица или просто его подразумеваемые элементы.

Другой исследователь каламбура В.З.Санников предлагает свою классификацию, которая была основана на семантических взаимодействиях компонентов. Он выделял следующие тип каламбура «Соседи», «Маска», «Семья». [11, с.18]

-каламбур «Соседи». Этот тип каламбура, в большинстве случаев, основан на суммирование созвучных или просто сходных по смыслу слов. В этом типе каламбуров ни один из обыгрываемых смыслов слова не заменяет на другой.

-каламбур «Маска» означает резкое столкновения смысла обыгрываемых слов и фраз, при котором первоначальное понимание абсолютно отличается от сменяемого.

-каламбур «Семья» строится также на столкновение смыслов, но отличается тем, что не один из смыслов не отменяет другой.

Для анализа нами было исследовано 10 русских и 10 английских детских рекламных текстов, приведенные примеры русских рекламных текстов были взяты из жизненного опыта, а примеры английских рекламных текстов из зарубежной бизнес-литературы и литературе по маркетингу.

Для выявления специфики использования каламбура в русских и английских рекламных текстах для детей был проведен сопоставительный анализ на основе классификации каламбура В.З. Санникова. Результаты проведенного анализа представлены в Таблице 1.

Детский рекламный текст с использованием каламбура	**Соседи**	**Маска**	**Семья**
Русский язык			
Подвижные кроссовки для детей (реклама детских кроссовок)		+	
Живая одежда для наших детей (реклама детской одежды)		+	
У шлёпочек. (реклама детского магазина)		+	
У блюдечек. (реклама детского кафе)		+	
Выбражуля - стильно, модно, красиво. (реклама магазина детской одежды)	+		
Узнай, как всё сложится. (реклама системы хранения игрушек)	+		
Асфальт я тебе не по зубам. *Едешь на велосипеде, надень шлем.* (реклама детского спортивного магазина)			+
Смешной песец. (реклама развлекательной комнаты для детей)	+		

Это будет полный бананас! (реклама детской жевательной резинки)	+		
Я одеваю ребенка здесь! А вы? (реклама магазина детской одежды)		+	
Английский язык			
I'm the coolest one. (реклама мороженого для детей)			+
New light never tasted so right (реклама мороженого для детей)		+	
Funny furry tales! (реклама детских сказок)			+
Have a nice trip, baby, buy-buy! (реклама детского магазина)	+		
We suit *you!* (реклама магазина одежды для детей)			+
A special kind of dinosaur that is found in our store is the thesaurus. (реклама детского книжного магазина)	+		
She pampers her son every day. And we help her! (реклама подгузников)		+	
This is you berry tasty juice. (реклама детского питания)	+		
Orange concentrate! But I can't concentrate!! (реклама детского сока)			+
Rise-n-dine (реклама детского кафе)	+		

Таблица 1.

Анализируя разницу каламбура в двух языках (русском и английском) (Таблица 1.) можно увидеть некое сходство. Например, использование каламбура «Соседи» в этих двух языках одинаково. Это означает, что каламбур, основанный на созвучности слов или на их схожести по смыслу самый популярный в сфере детской рекламы в русском и английском языках. Но, например, процент использования каламбура «Маска» и «Семья» кардинально различаются. Тип каламбура «Маска» в русской детской рекламе является основным, его чаще всего можно встретить в рекламных слоганах. Считается, что он лучше всего способствует росту продаж, так как основан на резком столкновении смыслов и значит дольше остаётся в памяти потребителей. Каламбур «Маска» распространён в детской английской рекламе, но не является популярным типом каламбура. Тип каламбура «Семья» не очень популярен в детских русских рекламных слоганах, а вот в английских совсем наоборот. Каламбур «Семья» в английской рекламе такой же популярный, как и каламбур «Соседи».

Такое явление как рекламный текст не может состоять из последовательности только вербальных и знаковых единиц. Для рекламного текста важна коммуникативная целостность. Само по себе понятие рекламный текст обширное. И.В. Елистратова отмечает, что «современная реклама отражает все радикальные изменения в социальных и экономических отношениях, в понимании культуры, общества и роли человека в нём» [5, с.79]. Мы встречаемся с рекламным текстом постоянно. Он звучит по радио и телевидение, его можно прочесть в газетах, журналах, на вывесках, баннерах и даже в интернете. В рекламных текстах довольно часто используют каламбур, чтоб реклама была интересна и вызывала интерес. Предпосылки для его употребления разнообразны. Каламбур предает рекламе динамичность, и делают яркой и бросающейся в глаза.

Так как детская аудитория одна из самых трудных впечатляемых рекламой, в создание рекламных текстов часто прибегают к различным не ординарным решениям. В последнее время стало очень популярным использовать каламбур в рекламных текстах для детей. Такие рекламные слоганы в русском языке и в английском языке быстро притягивают внимания ребенка. Однако русскоязычные детские рекламные тексты отличаются от англоязычных. Это объясняется разницей восприятия двух культур. В русских рекламных

текстах для детей часто используют резкое столкновения двух смыслов обыгрываемых слов, а в английский текста чаще можно встретить игру слов, основанную на созвучности или схожести слов.

Литература

1. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). — М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. 224 с.
2. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе. М.: Р. Валент, 2012. 408с.
3. Гальперин И.Р. «Лингвистика текста»: материалы научной конференции, т.1.М.:1974. С.67
4. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981.139 с.
5. Елистратова И.В. Рекламный текст // Проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации. Выпуск 10. Москва, 2011. – С. 79-81.
6. Ладыженская Т.А. Педагогическое речеведение: Словарь-справочник. —М., Флинта, Наука, 1998. 311 с.
7. Лазовская Н.В. Лингвистические особенности современной российской рекламы/ Вестник Саратовской гос. акад. права. —№50, 2006. С. 29.
8. Леви Ю.Э. Вербальные и невербальные средства воздействия рекламных текстов. Автореферат дис. канд. филол. наук. М.: МГЛУ, 2003. 21с.
9. Назнайкин А.Н. Рекламный текст в современных СМИ: практическое пособие. М.: Эксмо, 2007. 352 с.
10. Рябкова Н.И. Языковая игра в рекламном тексте. СПб: СПб ГУСЭ, 2009. С.137-140.
11. Санников В.З. Об истории и современном состоянии русской языковой игры// Вопросы языкознания. 2005. №4. С.3-20.
12. Ушкалова М.В. К вопросу о классификации каламбура // Ученые записки. 2013. №3 (27). 153с.
13. Штырхинова Н.А. Лингвистическя игра слов(каламбур) в английском языке и в русском переводе. Дис. канд. филол. наук.2005. 160 с.
14. Абакумова И.А., Расюк Д.А.Wordplay as characteristic feature of terry pratchett's novels // Международный научный журнал «Инновационная наука» 2015. №5. С. 63.
15. Goddart A. The language of Advertising. Written texts. —London: Routledge, 2008. 201 p.
16. Leech G. English in Advertising. —New York: Longman, 2003. 210 p.
17. Pollack J. The Pun Also Rises: How the Humble Pun Revolutionized Language, Changed History, and Made Wordplay More Than Some Antics—Avery. 2012. 240 p.
18. Robitaille M. Humor in Advertising: It's Funny Business. In: Advertising and popular culture: Studies in Variety and Versatility. —USA: Bowling Green State University Popular Press, 1992. P.115-119.
19. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 4-е, стереотипное, М.: КомКнига, 2007. 576 с.
20. Большая советская энциклопедия. М.: Сов.энцикл., 1983. Т.11.608 с.
21. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник. Под редакцией Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. М.: Флинта. Наука. 2003. 837 с.
22. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Под редакцией Шведовй Н.Ю. М.: Русский язык. 1986. 797 с.
23. Толковый словарь русского языка. Под редакцей Ушикова Д.Н. М.: Гос.ин-т «Сов.энцикл.»; ОГИЗ; Гос.изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940.
24. Longman Dictionary of Contemporary English. —Pearson Longman. 2009. 2082 p.
25. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс] URL: http://dic.academic.ru/dic.nfs/enc_philosophy/текст (Дата обращения 20.01.2022).
26. Oxford dictionary [Электронный ресурс]
URL: https://en.oxforddictionaries.com/definition/advertisement (Дата обращения 20.01.2022).

Прохорова В.С.
ФГБОУ ВО МГППУ, г. Москва, Россия
научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Д.В. Лубовский
ФГБОУ ВО МГППУ, г. Москва, Россия

Психологическое обследование обучающихся первых курсов профессиональных образовательных организаций среднего профессионального образования

Аннотация. *Успешная адаптация первокурсника к жизни и учебе в колледже является залогом дальнейшего развития каждого студента как человека и будущего специалиста. В настоящее время одной из важнейших психолого-педагогических задач в образовании является работа с обучающимися первого курса, направленная на формирование более быстрой и успешной их адаптации к новой системе обучения, к новой системе социальных отношений, на освоение ими новой роли студентов.*

Ключевые слова: *педагогическая диагностика, обучающиеся среднего профессионального образования.*

Студенческая жизнь начинается с процесса адаптации первокурсников к обучению в колледже и является залогом дальнейшего развития каждого обучающегося как человека и будущего специалиста. Одной из важнейших педагогических задач педагога-психолога образовательной организации является диагностическая работа с первокурсниками, направленная на более быструю и успешную их адаптацию к новой системе обучения, к новой системе социальных отношений, на освоение ими новой роли обучающихся СПО.

В свою очередь диагностическое направление является определяющим фактором в дальнейшей работе педагога-психолога по адаптации 1 курсов к колледжу и предполагает самые различные виды взаимодействия психолога и субъектов образовательного пространства (тестирование, анкетирование, тренинги, разного рода встречи и мероприятия). Диагностическая работа служит средством информационного обеспечения педагогического коллектива о вновь прибывших студентах и всегда подчинена главной задаче – разработке рекомендаций по психическому сопровождению.

Результаты психодиагностики необходимы для:

- составления социально-психологического портрета вновь прибывших первокурсников;
- определение путей и форм оказания помощи студентам, испытывающим трудности в адаптации, обучении, общении и психическом самочувствии.

При выборе психодиагностических методик педагог-психолог колледжа руководствуется следующим требованиям:

1. Используемая диагностическая методика должна определять психологические особенности студента - первокурсника, знание которых необходимо для его успешной адаптации.

2. Развивающий потенциал самого диагностического метода, т.е. сама его процедура, направлена не только на получение конкретных данных («чистая диагностика»), но имеет и развивающую направленность. Она позволяет строить новый тип коммуникации со студентом, преобразуя диагностическую процедуру в метод наблюдения, беседы.

3. Экономичность, компактность процедуры, легкость в обработке.

Психологическое сопровождение студентов 1 курса можно представить в несколько этапов.

1. Первичная диагностика.

В рамках данного этапа нами были проведены следующие мероприятия:

- *Тренинги на сплочение.*

Целью проведения являлось сплочение группы и построение эффективного командного взаимодействия

Задачи:

- Сформировать благоприятный психологический климат в коллективе
- Развить умение работать в команде
- Сплотить коллектив обучающихся
- Способствовать развитию самопознанию обучающихся и

В рамках проведения тренингов на сплочение были выявлены студенты, испытывающие трудности с адаптацией в новом коллективе, установлением доверительных отношений со сверстниками, а также сменой роли школьника и переходом в позицию студента колледжа.

- *Диагностика обучающихся с использованием психодиагностических методик.*

На этом этапе проводится психодиагностическое обследование всех групп первокурсников с целью выявления студентов, испытывающих трудности в адаптации к новой образовательной и социальной среде. На данном этапе применялись следующие диагностические методики:

– **Методика Г. Айзенка «Самооценки психических состояний»** (с помощью данного теста можно определить уровни таких психических свойств, как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность)

– **Методика «Шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина» (**данный тест предназначен для самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика личности)) Это наиболее приемлемая методика, позволяющая дифференцированно измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние.

– **Методика диагностики агрессивности Басса-Дарки** (анализ основных взглядов на содержание понятия "агрессия" позволяет понимать ее как мотивированное разрушительное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, причиняющее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), наносящее физический ущерб или вызывающее у них психический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. д.)).

– **Опросник суицидального риска в модификации Т.Н. Разуваевой. (**предназначен для диагностики суицидального риска, выявления уровня сформированности суицидальных намерений с целью предупреждения попыток самоубийства).

2 этап - углубленное психодиагностическое обследование.

На этом этапе ведется работа со студентами, показавшими низкий уровень адаптации к колледжу, и со студентами, попавшими в группу риска, у которых предполагаются внутренние психологические конфликты и ряд других проблем. Данная диагностика носит индивидуальную направленность и проводится также по запросам родителей и педагогов. Также на данном этапе проводится мониторинг поведенческих, эмоциональных или учебных реакций студентов, выявляются студенты, с которыми необходимо провести индивидуальные беседы.

Психодиагностические методики для углубленного обследования личности выбираются в зависимости от причин, влияющих на низкий уровень адаптации и попадания студента в «группу риска»:

- **Низкая успеваемость** - методики на измерение уровня интеллекта, внимания, памяти и т.д;
- **Низкая посещаемость** – методики определения ценностных ориентации и мотивации к обучению и получению профессии;
- **Девиантное поведение** – методика на определение акцентуаций характера;
- **Семейные, личностные проблемы**– методики Люшера, Кеттела, психотерапевтическая беседа и другие.

Если студент успешно обучается и его психологический статус находится в пределах критериев адаптационного благополучия, то проведение каких-либо дополнительных обследований представляется неэтичным.

3 этап сопровождающий.

На данном этапе работа строится, в основном, в рамках коррекции и раскрытия индивидуальных особенностей каждого студента для повышения уровня адаптации к колледжу и достижения личностной зрелости. Здесь используются такие формы работы, как:

Тренинг адаптации;

Индивидуальное консультирование, профилактические беседы.

Работа клуба по интересам, кружков.

4 этап итоговая диагностика

На этом этапе используется тот же психодиагностический инструментарий, который был на первом этапе.

Представляем результаты диагностики первокурсников факультета среднего профессионального образования – колледжа экономики и информатики им. А.Н. Афанасьева.

Диагностика агрессивности по м. Басса-Дарки



Схема 1 – Результаты анализа агрессивности первокурсников (набор 2020 г.)

По полученным данным можно сделать вывод, что в студенческой среде преобладают физическая, вербальная и косвенные виды агрессии. В конфликтных ситуациях возможны использование физической силы, нецензурных выражений, а также создание условий, способствующих травле других обучающихся.

При этом значимые отличия наблюдаются и по половому распределению

В группе, состоящей только из девушек, показатели по данным шкалам существенно выше. Высокие показатели по шкале вербальной агрессии, негативизма, склонности к раздражению говорят о том, что им свойственно поведение, основывающееся на создании условий буллинга по отношению к одногруппницам, использованию обзывательств, нецензурных выражений в конфликтных ситуациях.

Опросник Г. Айзенка «Самооценка психических состояний»

По полученным данным мы можем сделать вывод, что в студенческой среде преобладают такие проявления как тревожность и агрессивность, т.е. склонность студентов к переживанию личной тревоги, связанной со сменой учебного статуса, переходом в новое учебной заведение и необходимостью выстраивания новых межличностных отношений, а также проявлению стремления к лидерству путем применения силы по отношению к другим людям.

При этом показатели в группе, состоящей только из мальчиков, существенно отличаются от группы, в которой обучаются только девушки. В мужской группе показатели

ригидности, т.е. показатели затрудненности в изменении намеченной субъектом деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки ниже, чем в группе девушек. При этом показатели агрессивности, наоборот, значительно выше в группе девушек. Следует отметить, что в смешанных группах показатели находятся на среднем уровне.

Опросник суицидального риска в модификации Т.Н. Разуваевой

По полученным данным мы можем сделать следующие выводы. У студентов 1 курса преобладают высокие баллы по шкалам демонстративность, аффективность и социальный пессимизм. Это говорит о том, что студентам свойственно желание привлечь внимание окружающих к своим несчастьям, добиться сочувствия и понимания, свойственно доминирование эмоций над интеллектуальным контролем в оценке ситуации. Готовность реагировать на психотравмирующую ситуацию непосредственно эмоционально. В крайнем варианте – аффективная блокада интеллекта. Также им характерна Отрицательная концепция окружающего мира. Восприятие мира как враждебного, не соответствующего представлениям о нормальных или удовлетворительных для человека отношениях с окружающими.

Наиболее суицидоопасно сочетание с эмоциональной ригидностью, когда «диалог с миром» может зайти очень далеко, следовательно, в группах с высокими показателями ригидности кураторам стоит обратить внимание на проявление демонстративного поведения студентов.

Таким образом, обобщая полученные, данные можно сделать следующие выводы:

- В студенческих группах первого курса преобладают агрессивные реакции, связанные со сменой ролевых установок, приобретением нового статуса и как следствие необходимостью занять определенное место в новом коллективе. При этом в группах, где обучаются только девушки наблюдаются высокие показатели по шкалам вербальной агрессии, что может привести к созданию условий травли по отношению к одногруппницам.

- У первокурсников преобладает желание привлечь внимание окружающих к своим несчастьям, добиться сочувствия и понимания, им свойственно доминирование эмоций над интеллектуальным контролем в оценке ситуации. Готовность реагировать на психотравмирующую ситуацию непосредственно эмоционально. Как следствие неконтролируемых эмоциональных реакций может быть создание конфликтных ситуаций внутри студенческой группы, а также между группой и преподавателем.

Литература

1. Андриенко О.А. Психологические особенности студентов первого курса колледжа // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 3 (24). С. 255-258.
2. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. — П.: Книголюб, 2012. — 270 с.
3. Долгова В. И., Кондратьева О. А., Нижегородцева Е. С. Исследование адаптации первокурсников к обучению в университете // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 66–70. – URL: http://e-koncept.ru/2015/95520.htm.
4. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. 2-е изд. М.: Эксмо. 2010. 368 с.
5. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности. Ереван. 1988. 263 с.
6. Остапенко И.А. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов факультета среднего профессионального образования в системе вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. № 2. С. 120-123.
7. Потапов С.О. Практическая психология. – М.: АСТ-ПРЕСС, 1999, – 333 с.
8. Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК. 2006. С.479.

9. Сагитова, Л. А. Адаптация студентов-первокурсников в колледже / Л. А. Сагитова, Р. Н. Сагитов. — Текст: непосредственный // Образование и воспитание. — 2017. — № 5 (15). — С. 135-139. — URL: https://moluch.ru/th/4/archive/74/2802/ (дата обращения: 05.09.2021).

Пятова А.А., Перепёлкина А.Ф.
МБОУ «Гимназия №1», г. Бийск, Россия

Хороводная игра как методический приём развития музыкально-ритмических движений дошкольников

Аннотация. *В статье описывается положительный опыт деятельность педагогов для формирования у воспитанников музыкально-ритмических движений посредством хороводных игр, развитию выразительности движений, чувство ритма, воображения и фантазии. Данная статья поможет педагогам понять проблемы, возникающие при формировании музыкально-ритмических движений, и осветит возможные пути их решения. Пособие адресовано педагогическим работникам образовательных организаций, студентам педагогических вузов.*

Ключевые слова*: музыкально-ритмические движения, хороводная игра.*

В наше социально-ориентированное время, когда жизнь человека стала оцениваться мерой успеха, признания и достижения конкретных целей, всестороннее развитие ребенка средствами музыки и ритмических достижений играет немаловажную роль в развитии творческой и успешной личности ребенка.

Шведский педагог и композитор, основоположник системы ритмического воспитания Э. Жак - Далькроз увидел в музыкально-ритмических упражнениях универсальное средство развития у детей музыкального слуха, памяти, внимания, выразительных движений, творческого воображения. Психолог Б.М. Теплов определяет музыкально-ритмическое чувство как «способность активно переживать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения». Наталья Алексеевна Ветлугина определяла хороводную игру как в качестве приёма развития музыкально – ритмических движений дошкольников. Усова Александра Платоновна отмечала, что хороводная игра развивает чувство ритма, помогает развивать у детей выразительность движений, и даёт возможность выполнять движения в нужном темпе и ритме. Музыкально-ритмическое движение или, другими словами, танец – есть та форма обучения, которая является и комфортной, и интересной, и дающей возможность самовыражения.

Учитывая потребность ребенка в движении, вызываемую ростом организма, нужно стремиться к формированию его моторики и главное — к всестороннему развитию посредством органического сочетания движений с музыкальным звучанием.

Наблюдая ритмичность движения в природе и в трудовых процессах, изучая законы жизни, ученые-физиологи, ученые-врачи обращают внимание на вопросы использования музыки в сочетании с движением в лечебных целях. «Движение под музыку оказывается одним из самых эффективных методов развития музыкальности – методом, основанным на естественной реакции на музыку свойственной любому ребенку» (Л. Кулаковский).

Многовариативный характер хороводной игры содействует реализации индивидуальных проявлений практически каждого дошкольника в условиях совместной деятельности. Хороводная игра – это целый комплекс игровых упражнений, включающих в себя музыку, пение, свободные движения, декламацию стихов, пантомиму.

Музыкальное воспитание средствами движения осуществляется в играх, хороводах, плясках, танцах, драматизациях доступным и интересным детям. Естественные движения под музыку даются детям легко, позволяют свободно ориентироваться в пространстве,

выбирать наиболее подходящие для того или иного сюжета образные и выразительные композиции.

Игра наиболее активная творческая деятельность, направленная на выражение эмоционального содержания музыки, осуществляется в образных движениях. Игра имеет определённый сюжет, правила, музыкально – учебные задания и, облечённая в интересную форму, помогает лучшему усвоению программных навыков. В методике дошкольного музыкального воспитания определены два вида игр: игры под инструментальную музыку и игры под пение.

В свою очередь игры под инструментальную музыку разделяют на сюжетные, где выступают определённые персонажи, развёртывается действие и решается основная задача – передать музыкально – игровой образ персонажа, и несюжетные (разновидность подвижных игр), правила которых связаны с музыкой, и решается задача – двигаться в соответствии с содержанием, характером и формой музыкального произведения.

Игры под пение включают хороводы, инсценировки песен и тесно связаны между собой. Построение их зависит от содержания. В действие поочерёдно включаются отдельные дети, небольшая группа либо весь коллектив, меняется направления движения, происходят перестроения: в круг, шеренги, «стайку», колонны и т.д. Таким образом, музыкальные игры по своим задачам принадлежат к дидактическим по характеру к подвижным. Их содержание находится в полном соответствии с музыкой.

Хороводная игра - действие коллективное. Каждый ребёнок в ходе её разучивания может найти место в соответствии со своими возможностями - стать, зрителем этих игр, танцуя в хороводе, исполнителем главных ролей или сочинителем игровых сюжетов. Это приводит к тому, что дети вместе начинают играть, водить хороводы. Некоторые дошкольники слабо осознают своё тело и боятся двигаться, но, держась за руки, они чувствуют себя увереннее и лучше сохраняют равновесие. Тот, кто обычно стремиться избежать контакта, легко и естественно берёт соседа за руки в кругу. Хороводные игры доступны каждому ребёнку, как только они встали на ножки.

Практическая значимость хороводных игр состоит в том, что игры помогают развивать у детей выразительность движений, чувство ритма, воображение и фантазию. Мелодическое и ритмическое начало дает возможность выполнять движения в нужном темпе и ритме. В то же время такие игры способствуют усовершенствованию двигательных навыков: прыжков, пружинного и дробного шага, топающего шага, переменного шага, галопа и стремительного бега.

Хороводная игра - это не только «Каравай» и хождение вокруг ёлки. Это целый комплекс игровых упражнений, включающих в себя музыку, пение, свободные движения, декламацию стихов, пантомиму. Хороводные игры всегда сопровождаются музыкой. Это в свою очередь помогает естественному и гармоничному развитию музыкальных способностей. Кроме того, специалисты отмечают, что хороводные игры способствуют формированию доброжелательных отношений между детьми. Данная разновидность игр удовлетворяет много важных потребностей детей. В частности, потребность в общении, физическом контакте и выражении своих эмоций. Также дети учатся согласованным и слаженным совместным действиям. Хороводные игры дают детям возможность проявлять свои лучшие качества: благородство, доброту, самопожертвование и взаимовыручку. Используя в играх народный фольклор, можно легко познакомить детей с древними обычаями и традициями. Хороводные игры - верный помощник в организации детей. Они помогают создать хорошее настроение, способствует проявлению двигательной активности, учат выполнять слаженные движения, снижают импульсивность.

Таким образом, хороводная игра это - средство формирования музыкально - ритмических движений у дошкольников, способствующая совершенствованию двигательных навыков, так и освоению нравственных качеств и эмоциональной отзывчивости дошкольников.

При создании условий для формирования музыкально ритмических - движений дошкольников через организацию хороводной игры, решаются такие задачи как:

- формирование навыка ритмичного движения в соответствии с характером музыки;
- совершенствование навыков основных движений (ходьба, бег, хороводный шаг);
- развивается навык выразительной и эмоциональной передачи игровых и сказочных образов;
- развивается инициатива и самостоятельность;

Одним из главных принципов в работе с детьми является создание обстановки, в которой ребёнок чувствует себя комфортно. Нельзя принуждать детей к действиям, нужно дать возможность освоиться, захотеть принять участие в игре.

Второй принцип – целостный подход в решении педагогических задач. Обогащение детей музыкальными впечатлениями через пение, игры и пляски, претворение полученных впечатлений в самостоятельной игровой деятельности, оказание поддержки родителям в организации музыкальной деятельности в домашних условиях.

Принцип последовательности – предусматривает усложнение поставленных задач по всем разделам музыкального воспитания.

Принцип партнёрства и положительной оценки деятельности детей. Общение должно происходить на равных, партнёрских отношениях. «Давайте поиграем», «Покажите мне», «Кто мне поможет» - эти фразы должны быть в лексиконе.

Принцип паритета. Любое предложение ребенка должно быть зафиксировано, использовано. Оно должно найти своё отражение в любом виде музыкальной деятельности.

Важным условием при организации развития музыкально - ритмических движений является подбор и планирование хороводных игр в соответствии с ООП ДО МБОУ «Гимназия №1» с учётом примерной основной образовательной программы дошкольного образования «Детский сад – дом радости» под редакцией Н. М. Крыловой, и парциальной программы «Ладушки» под редакцией И. Каплуновой, И. Новоскольцевой. Учитываются условия работы в каждой возрастной группе, общий уровень музыкально ритмического развития детей, уровень развития их двигательных умений, индивидуальные особенности каждого ребёнка.

На подготовительном этапе работы с детьми важно заинтересовать образами. Затем разучивать хороводную песню. Далее приступить к знакомству детей с движениями и перестроениями игры – хоровода, стремясь к тому, чтобы дети представляли её себе в целом. В хороводных играх создаются оптимальные условия для развития у ребёнка умения согласовывать свои действия с ритмом, музыкой, партнёром, быть «не только рядом, но вместе». В хороводных играх воспитывается ответственность, каждый ребёнок отвечает за целостность хоровода.

Обучение играм-пляскам строится по принципу «от простого - к сложному». Дети должны испытывать положительные эмоции, поэтому в каждой возрастной группе хороводы организуются с учётом особенностей ребят.

В возрасте 2 лет учатся вставать в круг, браться за руки и идти друг за другом. Для маленьких детей это довольно сложно. Малышам очень непросто двигаться по кругу, не сбиваясь в центр или в сторону. Поэтому для начала, предложить детям встать друг за другом и взяться за ручку. Например, в игре «Весёлые ножки» дети учатся ходить друг за другом, поворачивая ноги.

Во второй младшей группе работа над хороводными играми продолжается. Как и в младшей группе, поют хороводную песню, прежде всего взрослые. Дети концентрируют своё внимание на выполнение движений: ходьба по кругу, в круг, движения по тексту хоровода. Идёт осваивание пространства зала.

В средней группе дети постепенно начинают подпевать. Систематическое занятия хороводными играми приводят к тому, что дети начинают свободно ходить хороводным шагом с пением под музыку. В таком возрасте под силу выучить не только движения, но и текст. После того как дети освоились на занятиях, вводятся три правила хороводной игры;

когда держишься за руки, правая рука «открыта» (повёрнута ладонью вверх), левая – «закрыта» (повёрнута ладонью вниз); с кем оказался рядом с тем и играешь; не теряй улыбку.

Эти правила отражают базовые социальные принципы: умение «брать и отдавать», принимать любого человека в общее дело и выражать своё доброе отношение к людям.

Дети старшего возраста поют и двигаются достаточно уверенно. Когда дети запомнили и песню, и движения, и правила, детям предлагается активнее включаться в пение.

Важно помнить, что осваиваемые хороводные игры должны нравиться детям. А также они с удовольствием играют в хороводные игры, которые разучивали, когда были ещё маленькими. Большим успехом хороводные игры пользуются на праздниках, досугах и развлечениях. Ведь это единственный вид деятельности на празднике, в котором принимают участие абсолютно все дети. Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод что, через проведение хороводных игр, у детей формируются музыкально – ритмические движения.

Литература

1. Авторская программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста «Ладушки». И. Каплуновой, И. Новоскольцевой. Издание второе, дополненное и переработанное. Рекомендовано Комитетом по образованию, Санкт – Петербурга, 2017.

2. Б.М. Теплов. Психология музыкальных способностей / Б.М.Теплов. - М-л., издательство АПН,1947. - 335с.

3. Методика музыкального воспитания в детском саду: Учебник для учащихся пед. уч-щ по спец. «Дошкольное воспитание» / Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова и др.; Под ред. Н. А. Ветлугиной. -2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1982. - 271 с., ил.

Роготова О.Е.

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Н.А. Першина

АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Игровые формы обучения как средство формирования межличностных отношений в младшем школьном возрасте

Аннотация. *В статье раскрываются особенности развития межличностных отношений младших школьников, рассматривается их формирование посредством игровых форм обучения.*

Ключевые слова: *межличностные отношения, игра, младший школьный возраст.*

Проблема межличностных отношений школьников, их общения между собой вызывает интерес у многих ученых. Актуальность этой темы не снижается уже многие годы, несмотря на то, что одно поколение детей сменяет другое, одни интересы, ценности приходят на смену другим, а также меняются взаимоотношения между детьми.

В статье мы опираемся на определение межличностных отношений в детском возрасте, предложенное В.В. Абраменковой, в котором межличностные отношения выступают как «субъективно переживаемые связи между детьми, определяемые их межличностным взаимодействием и содержанием совместной деятельности» [1, с.26].

Межличностные отношения детей младшего школьного возраста представляют собой совокупность определенных установок и ожиданий у ребенка, в основе которых лежат цели, содержание и организация его совместной деятельности, как со сверстниками, так и с

педагогами. Таким образом, формирование и развитие межличностных отношений выступает одним из компонентов организации образовательного процесса.

Такие известные педагоги и психологи как Я.Л. Коломинский и В.С. Мухина изучали межличностные отношения как фактор, который формирует личность школьника [2, 3]. Выделяют функционально-ролевые, эмоционально-оценочные и личностно-смысловые отношения между сверстниками. В младшем школьном возрасте происходит активное овладение навыками общения, интенсивное установление дружеских контактов. На этом этапе важными задачами являются умение заводить друзей и приобретение навыков социального взаимодействия. Это играет важную роль в повышении самооценки и социализации детей в новых условиях, стимулирует их учебу.

Формирование межличностных отношений в младшем школьном возрасте обусловлено не только особенностями возрастных изменений, но и социокультурными предпосылками. Становление личности младшего школьника происходит под влиянием новых отношений с педагогами и сверстниками, с включением в новый коллектив, в новый вид деятельности. Именно межличностные отношения играют важную роль в удовлетворении базовых потребностей ребенка: в эмоциональном контакте, в защищенности, в стремлении быть личностью.

Большую роль в формировании межличностных отношениях младших школьников играет учитель. С точки зрения Д.Б. Эльконина: «учитель – это носитель социально заданных норм и правил». Отношение учителя влияет на место ребенка в коллективе и на успешность общения с одноклассниками. Одной из главных задач школы является подбор содержания, форм, методов и средств, соответствующих современному образованию, которые обеспечивают формирование межличностных отношений [4].

Одной их такой технологии выступает игровое обучение.

В работах Л.С. Выготского отмечено, что игра является источником развития и формирует зоны ближайшего развития ребенка, содержит в себе все закономерности его развития. По мнению Л.С. Выготского, для ребенка значим сам процесс игры, его личные переживания и то, что «в игре ребенок создает мнимую ситуацию», которая позволяет переносить значение с одного предмета на другой с помощью воображения, осваивать отдельные моменты, детали реальной действительности [5].

Игровой метод является наиболее доступным и интересным для ребенка способом переработки знаний и выражения эмоций, а также и способом формирования межличностных отношений. Через игру ребенок набирается социального опыта, развивается, учится взаимодействовать со сверстниками, решать конфликты, договариваться, сотрудничать, работать в команде, приобретая ценные навыки необходимые в жизни.

Теоретический анализ, проведенный в первой главе исследования, позволил сделать предположение, что применение игровых форм обучения будет способствовать формированию межличностных отношений младших школьников.

Для подтверждения данных теоретических положений требовалось проведение опытно-экспериментальной работы.

Цель опытно-экспериментальной работы – определение эффективности игровых форм обучения для формирования межличностных отношений младших школьников.

Опытно-экспериментальной базой исследования является Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №5» г. Бийска. В эксперименте участвовало 26 детей 10-11 лет, из них14 мальчиков и 12 девочек.

На первом этапе исследования были проведены методики, с целью определения исходного уровня сформированности межличностных отношений младших школьников.

1. Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений (социометрия) Дж. Морено в адаптации Я.Л. Коломинского [2].

Цель методики – диагностика межличностных и межгрупповых отношений для дальнейшего их улучшения и совершенствования.

Анализ данных, полученных в результате, позволяет сделать следующие выводы.

К первой группе «звезды» были отнесены обучающиеся (2 девочки), набравшие 5 и более выборов (8%). Это третьеклассники, которые являются лидерами в классе, эмоционально привлекательные, пользующиеся популярностью, уважением у своих одноклассников.

В группу «предпочитаемые» вошли школьники, набравшие 3-4 выбора (31%). Это те ребята, которые занимают значимое место в коллективе. С ними охотно общаются, дружат.

Третью группу «принятые», составили обучающиеся, набравшие 1-2 выбора (57%). Обычно это малообщительные, неактивные дети. Это школьники, не пользующиеся популярностью у своих одноклассников.

Группа «изолированные» включает обучающихся, которые не набрали ни одного выбора (4%). Такие дети занимают изолированное место в классе.

Коэффициент взаимности (КВ) составил 35,9 % при количестве выборов, равном 78, количестве взаимных выборов – 28, что является средним показателем взаимности. Таким образом, мы можем сделать вывод о недостаточном количестве обучающихся, объединенных взаимными выборами в микрогруппы или пары. Отношения в классе можно характеризовать как разрозненные.

Далее был определен уровень благополучия межличностных отношений в классе. Для этого подсчитали и сравнили количество детей, имеющих высокий и средний статус (лидеры и «предпочитаемые») – 39%, и количество обучающихся, имеющих низкий статус («принятые», «изолированные») – 61%. Таким образом, выявлен низкий уровень благополучия межличностных отношений, так как число школьников с низким статусом превышает количество школьников со средним и высоким статусом.

Анализируя социометрическое исследование класса, можно сделать определенные выводы:

– выявленное число школьников из низкостатусной группы указывает на необходимость гуманизации межличностных отношений в классе, а также на необходимость повышения статуса обучающихся в классе;

– заниженный коэффициент взаимности свидетельствует о недостаточной удовлетворенности в общении большинства третьеклассников;

– превалирование количества низкостатусных школьников над высокостатусными говорит о неблагополучной статусной структуре класса и неблагоприятном развитии межличностных отношений.

2. Модификация проективной методики Рене Жиля.

Цель – исследование характера межличностных отношений, выявление факторов, влияющих на характер их протекания.

Результаты модифицированной методики Рене Жиля, показали, что межличностные отношения в 3 классе между детьми недостаточно развиты. При этом выявлено положительное, доверительное отношение детей к учительнице. По мнению многих педагогов и психологов, отношение школьников к педагогу является фактором, определяющим отношение к школьной жизни в целом.

3. Диагностика социального интеллекта «Картинки» [6].

Цель – диагностика коммуникативного развития младших школьников изучение их межличностных отношений, диагностика ориентации ребенка в социальной действительности, диагностика социального интеллекта.

Хочется отметить, что, решая конфликтные ситуацию самостоятельно, мальчики чаще всего давали агрессивные ответы: «Я отниму», «Я стукну его», «Он у меня получит!» и др., т.е. они еще не умеют строить конструктивные взаимоотношения. Большинство ответов девочек имеют продуктивное или вербальное решение, что говорит о благополучном, бесконфликтном характере их отношений со сверстниками. Многие третьеклассники не знали, как поступить в различных ситуациях, оставляли ситуацию нерешенной или обращались к учителю.

4. Анкета «Представления младших школьников о нормах межличностных взаимодействий», разработанная Т.В. Безродных [7].

Цель: изучение представлений младших школьников о нормах и правилах межличностных взаимодействий.

В результате анкетирования можно сделать следующие выводы: у участников опытно-экспериментальной работы преобладает средний уровень сформированности представлений младших школьников о нормах межличностных взаимодействий – 46%. Это говорит о том, что дети имеют недостаточные представления о нормах межличностных взаимодействий, связанных с отношениями взаимной ответственности, представлениями о дружбе, взаимной помощи.

Таким образом, констатирующий эксперимент показал, что у большинства третьеклассников недостаточная удовлетворенность в общении, неблагополучная статусная структура класса, межличностные отношения недостаточно развиты**.**

Результаты диагностики позволяют сделать вывод о необходимости организации конструктивных взаимодействий в учебной деятельности, способствующих развитию навыков эффективного взаимодействия со сверстниками, и вместе с тем, развитию межличностных отношений.

На основе констатирующего эксперимента была определена цель формирующего эксперимента: составить и реализовать комплекс игр во внеурочной деятельности, направленный на формирование межличностных отношений младших школьников.

Реализация осуществлялась во внеурочной деятельности. Работа проводилась с учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей, а также с учетом обстоятельств (усталость детей, неблагоприятный настрой, личные причины детей).

Для развития межличностных отношений хорошо использовать виды игр, такие как: дидактические («Интервью», «Испорченный телефон»), ролевые («Гусеница», «Театр – экспромт»), подвижные («Молекула», «Игра с мячом»), интеллектуальные («На одну букву», «Спичечный турнир»), коммуникативные («Матрешка», «Летел лебедь»), психолого-коррекционные («За что меня должны уважать», «Волшебный клубочек») и др.

Для анализа эффективности проведенной работы и определения динамики развития межличностных отношений младших школьников с помощью игровых форм обучения нужно провести повторные диагностики с разницей в полгода.

На всех этапах были использованы одинаковые методики. В результате исследования была выявлена положительная динамика в развитии межличностных отношений младших школьников.

1. Методика диагностики межличностных и межгрупповых отношений (социометрия) Дж. Морено, в адаптации Я.Л. Коломинского [2].

Сравнение показателей социометрии выявило положительную динамику в межличностных отношениях младших школьников. Так, количество обучающихся, имеющих статус «предпочитаемые» сначала увеличилось с 31 % до 58%, а в 4 классе уменьшилось до 54%. В то же время, наблюдается увеличение младших школьников со статусом «звезды» с 8% до 15%, что свидетельствует о позитивной динамике социометрической картины класса по отношению к изначальному этапу. Один ребенок со статусом «изолированные» – был выявлен в 3 классе на начальном этапе, в конце года 3 класса и начале 4 класса таких детей не обнаружено.

Также увеличилось количество взаимных выборов. На начальном этапе в классе их было 20, в мае 3 класса стало 33, а в 4 классе увеличилось до 38.

Результаты социометрической диагностики выявили уменьшение разрозненности в отношениях между детьми: устойчивость дружеских предпочтений, взаимную заинтересованность, что выступает необходимой основой развития межличностных отношений младших школьников.

2. Модификация проективной методики Рене Жиля.

Анализируя и сравнивая ответы обучающихся, в 3 и 4 классе мы выявили, что больше половины четвероклассников отметили свое положение на рисунках среди других детей, что не замечалось ранее на других этапах.

Таким образом, результаты методики показали, что дети стали более сплоченными, у них появилось больше общих интересов.

3. Диагностика социального интеллекта «Картинки» [6].

Следует отметить, что дети реже стали давать агрессивные ответы. Обучающиеся стали чаще предлагать конструктивные вербальные решения данных проблем: «Я объясню, что так плохо поступать» (Владимир С.), «Скажу ему, что так нельзя делать» (Полина К.), «Я попрошу его извиниться» (София А.).

Таким образом, последний этап опытно-экспериментальной работы показал, что большинство четвероклассников стали лучше ориентироваться в общепринятых нормах и правилах поведения, находить конструктивные решения, сглаживать конфликтные ситуации, четко выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели.

4. Анкета «Представления младших школьников о нормах межличностных взаимодействий», разработанная Т.В. Безродных [7].

Данные анкетирования показали, что количество детей с низким уровнем развития представлений сократилось с 23 % до 3,8%. В свою очередь, количество детей с высоким уровнем развития представлений увеличилось с 31 % до 61,5%, что демонстрирует произошедшие изменения в представлениях детей о нормах межличностных взаимодействий за формирующий этап, а также подтверждает эффективность применения игровых форм обучения в повышении способностей детей к наиболее успешному взаимодействию в микро- и макрогруппах.

По результатам контрольного этапа было выявлено, что применение игровых форм обучения, направленных на формирование межличностных отношений, способствовало качественному изменению социометрической картины класса; возможности любому ребенку, независимо от статуса, эффективно включиться в совместную деятельность; обогащению представлений обучающихся о нормах межличностных взаимодействий; преобладанию положительных эмоций; развитию организационно-деятельностных и коммуникативных навыков (умению слушать, понимать партнера, отстаивать свою точку зрения, учитывать другую точку зрения и т.д.).

Литература

1. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства: учебное пособие для студентов / В. В. Абраменкова. – Москва: Инфра-М, 2014. – 431 с.

2. Коломинский, Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах: учеб. пособие для психологов, педагогов, социологов / Я. Л. Коломинский. – Москва: Аст, 2010. – 446 с.

3. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феномен развития В.С. Мухина. – Москва: Академия, 2012. – 656 с.

4. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва: Книга по Требованию, 2013. – 228 с.

5. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – Москва: Юрайт, 2016. – 365 с.

6. Смирнова, Е.О. Детская психология / Е.О. Смирнова. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 304 с.

7. Безродных, Т. В. Межличностные отношения детей младшего школьного возраста. Современные образовательные технологии: психология и педагогика / Т. В. Безродных. – Новосибирск: ЦРНС, 2009. – 311 с.

Рустамова А.Р.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан
научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Г.С. Сатаева
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Айтматов и мировые писатели

Аннотация. *«Пока живы те, кто знает тебя, ты жив». Эти слова принадлежат великому модернисту, писателю-гуманисту Чингизу Айтматову. Несмотря на смерть автора, его произведения путешествуют по всему миру, давая духовную пищу и духовное богатство любителям литературы, и обеспечивая духовную основу для сердец читателей. В связи с этим в этой статье идет речь о его отношениях с коллегами-писателями мировой литературы.*

Ключевые слова: *Мировая литература, духовное богатство, монография, феномен, национальность, интернациональность.*

Надежда и печаль, любовь и тоска, тоска и тоска… Эти духовные ценности имеют большое значение в формировании человека. Точно так же путь великого писателя Чингиза Айтматова не был легким, это знает любой читатель, наблюдавший его личную судьбу. Литературоведы писали и исследовали личную судьбу автора в его творчестве.

Например, в рассказе «Белый пароход» тоска мальчика по отцу — яркое доказательство тоски Айтматова по отцу. Конечно, главной причиной того, что Айтматов стал писателем, было то, что его отец, Торокул Айтматов, был расстрелян как «враг народа», и он не смог его похоронить. Следующим событием, затронувшим душу писателя, стала катастрофическая война, в которой он взял на себя ответственность не только за свою семью, но и за народ. Эти события сыграли важную роль в осмыслении писателя в реальной жизни.

Писательское искусство, безусловно, требует таланта, неустанного стремления, сильной гражданской позиции и глубокого интеллектуального интеллекта. Айтматов, дороживший этими ценностями, раскапывал, анализировал и оценивал мировую литературу, в том числе и русскую. Об этом рассказал академик Абдылдажан Акматалиев, айтматовед, проработавший с автором 28 лет.

«Айтматов был очень образованным человеком. Он читал и Восток, и Запад. Конечно, он читал и русских классиков. Он читал много латиноамериканской литературы. Затем, вместо того, чтобы просто читать их, он анализировал их. Как ученый и писатель, он комментировал литературные чтения в своих выступлениях, докладах и статьях. Литературные критики изучают «Сто лет одиночества» Габриэля Гарсиа Маркеса с момента его публикации. У Габриэля Гарсиа Маркеса и Чингиза Айтматова были схожие годы рождения и карьеры. Оба пережили трудности и страдания. Они оба решили написать свою первую песню. Пробовали свои силы и в журналистике. Они тоже ходили в кино. Процессы формирования были одинаковыми. В обоих произведениях есть и психология, и драматизм, и конфликтность, и природное сходство, и человеческая проблематика в раскрытии человека».

Академик Акматалиев добавил, что Айтматов всегда упоминал в своих статьях Максима Горького, Александра Пушкина, Федора Достоевского, Льва Толстого и Ивана Тургенева.

Сегодня Льва Толстого, Габриэля Гарсиа Маркеса, Джека Лондона, Эрнеста Хемингуэя и Чингиза Айматова считают ведущими писателями прошлого века как читатели, так и литературоведы. Двое из этих литературных гигантов, Маркес и Айтматов, однажды встретились в Москве. На самом деле Габриэль Гарсиа Маркес был в списке почетных гостей, приглашенных на Иссык-Кульский форум, организованный Чингизом Айтматовым в 1986 году. Однако по каким-то причинам латиноамериканский писатель не смог приехать на форум. Но судьба свела двух великих артистов в 1987 году в Москве. На встрече присутствовал ряд итальянских режиссеров и сценаристов. Среди них был лучший итальянский сценарист Тонино Гуэрра.

Тонино Гуэрра, сценарист, хорошо знакомый с Чингизом Айтматовым, посетил Фрунзе в 1976 году. *Он описал встречу 1987 года как «посещение дома Айтматова в Москве в 1987 году». Автор и его жена Мария угостили нас особыми спагетти* ***(беш бармак)****. Я не знаю, как сказать спагетти. Если бы я говорил по-итальянски, они бы смеялись надо мной. Но были Габриэль Гарсиа Маркес и Франческо Рози, которые были не только итальянцами, но и любителями спагетти. Так что мы съели не одну тарелку кыргызских спагетти, а все больше и больше», —* вспоминал он.

В интервью https://newtimes.ru после смерти Айтматова российский писатель Виктор Ерофеев сказал: *«Я думаю, что Айтматов — это киргизский Толстой или киргизский Шатер. В произведениях Айтматова есть две вещи. Первое — это простая жизнь народа, а второе — высокая культура. Айтматов прожил две жизни параллельно. Одна его жизнь в литературе, другая его дипломатическая жизнь. Конечно, это почти совершенно разные вещи. Если мы посмотрим на определение Камю, счастлив человек, который живет многогранной, параллельной жизнью. Поэтому можно сказать, что Айтматов умер счастливо».*

В 2007 году Айтматов дал интервью русскоязычному американскому журналу «Чайка». В ней писатель отметил, что в детстве любил читать произведения американского писателя Эрнеста Хемингуэя.

«В детстве на меня большое влияние оказал Эрнест Хемингуэй. Одно время я был главным редактором «Зарубежной литературы». В то время мы публиковали произведения американских писателей. Недавно в немецкой опере ставили мою повесть «Пегий пес, бегущий краем моря». Название почти такое же, как у Хемингуэя «Старик и море».

Кстати, название книги было опубликовано под таким же названием. Название по-русски поэтично («пегги-пег, морской бегун»), и оно связано с американской классикой. История, подобная истории Хемингуэя, происходит в море. Но если его работа имеет образ старика, то моя отражает судьбу ребенка. Я рад, что есть такая двойная линейность и параллелизм. Маркес, Джойс и Пруст близки мне в мировой литературе. Из нашей литературы — Фазиль Искандер».

В другом интервью Айтматов рассказал, что в детстве с большим интересом читал «Белый клык» английского писателя Джека Лондона.

Вот почему автор отмечает в романе «Судный день», что неслучайно он написал не только судьбы человека, но и судьбы волков.

Фазиль Искандер, один из любимых советских писателей Айтматова, сказал об Айтматове: *«Айтматов — великий писатель-гуманист. Это определение подходит писателю. Айтматов назвал современное общество кризисом гуманистических ценностей. Я согласен с этим. Я думаю, что этот кризис связан с тем, что так называемые талантливые писатели ушли из жизни или их больше нет на свете. Следующее поколение, к сожалению, не смогло постичь глубины и глубины конфликта в нашей литературе. Поэтому современная литература поверхностна. Чингиз Айтматов был незаменимым представителем всех социальных несправедливостей в нашем обществе, что было и будет в яркой литературе».*

Сегодня Айтматов стоит в одном ряду с такими мировыми литературными гигантами, как Габриэль Гарсиа Маркес, Эрнест Хемингуэй, Джек Лондон, Лев Толстой, Луи Арогон, Михаил Булгаков. Об этом свидетельствует тот факт, что произведения Айтматова выходят за пределы национального масштаба и охватывают планетарные масштабы. Вот что объединяет писателей-гигантов. Речь идет о вечных проблемах, волнующих человечество, о путях их решения и о выходе людей из «маңкурт».

Литература

1. Айтматов, Ч. Т. Восьмитомное собрание сочинений [Текст] / Ч.Т. Айтматов – Бишкек: Высота, 2008. – Т.8. – 599 с.

2. Гачев Г.В. Чингиз Айтматов и мировая литература [Текст] / Г. Гачев – Фрунзе: Кыргызстан, 1982. – 284 с.
3. Айтматов, Ч.Т. Детство [Текст]: автобиогр. Примечания /Ч.Т. Айтматов – Бишкек: Турар, 2011. – 224 с.
4. Айтматов, Ч. Т. Мы обновляем мир, мир обновляет нас [Текст] / Ч.Т. Айтматов – Фрунзе: Кыргызстан, 1988. – 400 с.
5. Айтматов, Ч. Т. Живи сам и отдавай другим. Согласно проекту закона о языках народов СССР [Текст] / Гл. Т. Айтматов // Лит. газ. – 1989. – 22 ноября.

Саблин Ю.О.
РГППУ, г. Екатеринбург, Россия
научный руководитель – доктор филологических наук, профессор В.С. Третьякова

Социально-психологические аспекты групповых процессов

Аннотация. *Группы являются неотъемлемой чертой жизни, а членство в группах составляет неотъемлемую часть нашей самооценки. Исследования показывают, что большинство людей определяют себя в той или иной степени с точки зрения групп, к которым они принадлежат. То есть, когда вы просите людей описать себя, в какой-то момент почти каждый будет ссылаться на членство в группе. В связи с вышеизложенным, автором настоящей статьи предпринята попытка научного анализа и критического осмысления социально-психологической диагностики малых групп.*

Ключевые слова: *малые группы, социально-психологическая диагностика, становление малой группы, развитие малой группы, психология малой группы, взаимоотношения в малой группе.*

Основой современного общества в значительной степени является малая группа. Многие общества возлагают важнейшие социальные задачи не на отдельных лиц, а на группы. Друзья, клубы и спортивные команды – вот некоторые примеры. Наконец, семейные ячейки, обеспечивающие продолжение общества, подчиняются своей особой динамике. В связи с вышеизложенным, необходимо отметить особую актуальность исследования социально-психологической диагностики малых групп.

Степень, в которой люди думают о себе с точки зрения членства в своей группе, сильно зависит от их культуры, но факт остается фактом: наши группы важны для того, чтобы помочь нам определить, кто мы есть. Их повсеместное распространение сделало их популярной темой для изучения в психологии уже более века. Действительно, то, что многие считают первым экспериментальным исследованием в социальной психологии, было проведено для понимания элемента групповой работы [1, с. 85].

Хотя группа является легко идентифицируемой сущностью, на самом деле это всего лишь совокупность индивидуумов. Группы не существуют как современные организмы. Они не думают, не чувствуют и не принимают решений. Когда мы спрашиваем, что решила сделать «группа» или что думает «группа», мы на самом деле спрашиваем о коллективных предпочтениях членов. Итак, на вопрос «Почему группа так поступила?» легко ответить, потому что его члены пришли к выводу, что рассматриваемое действие было уместным. Трудно ответить на вопрос: «Почему участники решили именно это действие?» Именно этот вопрос и займет нас сейчас [2, с. 90].

Многие группы намеренно собираются человеком или коллективом, обычно с целью максимизировать какое-то качество группы. Судьи и адвокаты пытаются сделать присяжных максимально компетентными для оценки обвиняемых. Медицинские бригады

состоят из экспертов с широкими и взаимодополняющими областями знаний. Но также, как многие группы собираются вместе без ясной причины. Что объединяет людей?

По мнению большинства ученых, малую группу характеризуют три признака: 1) общая цель и деятельность по ее достижению; 2) непосредственные личные контакты; 3) групповые нормы и ценности, определяющие особенности поведения членов группы

По нашему мнению, на группировку влияет также ряд других факторов. Во-первых, мы обычно связаны с людьми, которые находятся в том же физическом пространстве, что и мы. Это потому, что мы очень часто сталкиваемся с этими людьми и знакомимся с их привычками, симпатиями и антипатиями.

Мы рассчитываем снова встретиться с этими людьми в будущем, поэтому, чтобы сделать эти встречи максимально приятными, мы используем информацию об их личных предпочтениях, чтобы гарантировать, что мы не оскорбим их. Повторяющиеся приятные взаимодействия, в свою очередь, способствуют симпатиям. Сходство взглядов, точек зрения, позиций на тот или иной вопрос, то или иное явление, событие также важно, так как мы больше всего предпочитаем общаться с людьми, которые разделяют наши убеждения и мнения. Ценность вознаграждения группы также влияет на привлекательность.

Эти вознаграждения могут быть личными, поскольку группа может предоставить своим членам выгоды, которых они не могли бы получить иначе, или социальными, поскольку членство в группе может дать престиж и статус.

Личное вознаграждение было предложено в качестве основной причины, по которой подростки вступают в банды - большинство членов банд происходят из неблагополучных семей, и банда может обеспечить чувство поддержки и общности, которое молодежь не может найти дома [5, с. 68].

Наконец, известно, что необходимость страдать, чтобы присоединиться к группе, увеличивает привлекательность группы. Вероятно, это связано с тем, что подчинение опыту, который обычно не происходит, вызывает когнитивный диссонанс, и для исправления диссонанса люди убеждают себя, что конечный результат (быть членом группы) будет гораздо более положительным, чем страдание отрицательное.

Все это влияет на создание группы, но когда группа существует, другой набор факторов определяет, останется ли группа вместе или распадется. Термин «сплоченность» относится к чувству влечения, которое члены группы испытывают друг к другу, и к степени, в которой члены группы хотят быть вместе. На сплоченность влияют многие факторы: степень, в которой члены группы нравятся друг другу, достигаются ли их личные цели благодаря членству в группе и удовлетворены ли они группой, и это лишь некоторые из них. Внешние факторы также могут способствовать объединению группы, как и существование конкурирующей группы, которая может лучше удовлетворять потребности членов. Этот последний пункт особенно важен, так как он объясняет, почему человек может разорвать удовлетворительные отношения [6, с. 147].

У многих личностей есть личный опыт работы с группами, которые, кажется, содержат правильное сочетание талантов и способностей, необходимых для выполнения поставленной задачи, но не справляются с этим, что иногда весьма плачевно. Общей темой на протяжении всей истории исследований групп является объяснение неудовлетворительной групповой работы, и в других разделах мы поговорим о факторах, приводящих к такой неудаче. С точки зрения состава группы исследования показали, что определенные личные характеристики, которые члены группы привносят во взаимодействие, могут подрывать эффективную работу группы. Различия в статусе, гендерные различия, чрезвычайная широта, ролевой конфликт и частая смена членов могут работать против группы.

Вероятно, наиболее распространенным примером группового влияния на индивидуума является конформизм. Конформизм возникает, когда человек меняет свое поведение в результате реального или воображаемого давления со стороны группы с целью принятия нового поведения. Важно отметить, что личное убеждение в правильности нового

поведения может измениться, а может и не измениться. Другими словами, мы можем думать, что делаем глупо, но мы все равно делаем это, потому что группа оказывает (или кажется) давление на нас, побуждая к действию. Наконец, соответствие, скорее всего, произойдет, если ожидаемое наказание за несоответствие будет неприятным.

Примеров крупномасштабного соответствия предостаточно. Немногие из нас одеваются так, как мы одевались в 1977 году хотя бы по той причине, что мы, вероятно, столкнулись бы с насмешками, если бы сделали это, а высмеивание является достаточно неприятным опытом для большинства из нас, и мы хотели бы избежать его, если возможно [3, с. 38].

Давление конформизма может оказываться и небольшими группами. Исследования показали, что определенные типы малых групп особенно склонны ожидать конформизма от своих членов. Например, члены структурированных социальных групп (братств, женских клубов, социальных клубов), как правило, демонстрируют очень похожие модели поведения. В какой-то степени, это функция связи сходство-притяжение, которую мы обсуждали ранее, но уровень единообразного поведения в таких группах обычно намного выше, чем это можно объяснить простым процессом притяжения. Кроме того, остракизм нонконформистов часто бывает открытым и жестоким и может привести к исключению из группы.

Одним из аспектов конформизма малых групп, который в настоящее время привлекает большое внимание, является оказание давления конформизма внутри корпоративного мира. Исследователи обнаружили, что белые воротнички, особенно менеджеры низшего звена, иногда испытывают сокрушительное давление, чтобы они соответствовали жестким нормам. Эти нормы почти всегда включают нормы в одежде и внешнем виде, которые выходят далеко за рамки корпоративного дресс-кода (например, какого производителя носить костюм, какой салон красоты посетить), но часто также распространяются на аспекты личной жизни менеджеров, включая тип автомобиля, который они используют, дом где они живут, и, что самое невероятное, тип человека, на котором они женаты. Ожидаемое наказание за несоответствие, о котором сообщают эти менеджеры, - это как минимум отсутствие карьерного роста [4, с. 197].

Хотя давление конформизма кажется многим людям нежелательной чертой группы, важно отметить, что существует множество ситуаций, в которых люди будут сопротивляться давлению. Давление конформизма обычно бывает успешным только в том случае, если все остальные члены группы демонстрируют такое же поведение. Наличие даже одного отклонения обычно достаточно, чтобы люди могли избежать конформизма, потому что отклонение демонстрирует, что несоответствие не будет наказано.

Кроме того, маловероятно, что люди будут конформироваться, если поведение, о котором идет речь, касается какой-то проблемы, являющейся центральной для самооценки человека. Например, мало кто поддастся групповому давлению с целью изменить религию. Наконец, конформизм маловероятен, если поведение совершается в частном порядке, а не публично.

Есть также некоторые факторы индивидуальных различий, влияющие на готовность подчиняться. Нонконформистов просто не волнует реакция других членов группы на их поведение, а антиконформисты будут демонстрировать противоположную или измененную версию нового поведения. Наконец, большинство исследований показывают, что женщины гораздо менее восприимчивы к давлению конформизма, чем предполагает широко распространенный стереотип. Женщины склонны быть более конформистскими, чем мужчины, но лишь немногим больше.

Обзор ряда важных социально-психологических аспектов групповых процессов позволили сформулировать ряд выводов, особенно в области состава группы, статуса, влияния, конфликта и движения к консенсусу.

Литература

1. Багратиони К. А. Жизнеспособность малых групп в организациях: состояние и перспективы исследования / К. А. Багратиони, Т. А. Нестик // Организационная психология. 2018. Т. 8. № 4. С. 75-94.
2. Возенкова О. В. Психологический климат малой группы / О. В. Возенкова // Альманах мировой науки. 2020. № 3(39). С. 89-92.
3. Гриценко, Д. А. Малая группа -виды, формы / Д. А. Гриценко // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 62-19. С. 34-39.
4. Давиденко Е. С. Инновационная технология обучения в малых группах как средство развития умений социального взаимодействия студентов технического ВУЗа / Е. С. Давиденко, Н. Л. Байдикова // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2019. № 2(22). С. 195-201.

Садыралиева Н.И., Калмуратова А.Т.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан
научный руководитель – доктор географических наук, профессор А.А. Эргешов
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Происхождение некоторых топонимов в сельском округе «Кыргызстан»

Аннотация. *В статье описывается история возникновения и формирования названий земли и воды сельского округа Кыргызстан Манасского района Таласской области, в который входит три села. Рассмотрено географическое положение сёл, а также топонимы этих местностей, их происхождение и развитие.*

Ключевые слова*: Талас, сельский округ Кыргызстан, Кок-Добо, Манас, Н. Цыренин, Кара-Бак, школа, география, топоним.*

Актуальность исследования: знание топонимов очень интересно для населения, которое проживают в Кыргызстанском сельском округе Манасского района Таласской области. Каждый сельчанин, в том числе и ученики, должны знать историю возникновения топономов и их происхождение.

Географическая характеристика сельского округа Кыргызстана:

Этот сельский округ расположен в западной части Манасского района. Он сформировался в 1996-году. До этого был Киргизским сельсоветом. Район расположен в 28 км от районного центра, села Покровка [2]. Общая площадь составляет 7015 га, численность населения 5045 человек, подворий-994[4]. К сельской местности относятся села Талас, Манас, Кок-Добо. Экономическую основу айыл окмоту составляют сельское хозяйство и животноводство. На полях в основном сеют кукурузу, картошку, фасоль, овощи и другие культуры.

Колхоз имени Жданова был впервые создан в селе Талас в 1930 году, и первыми в районе поселились представители русско-греческой национальности. В 1960-1970 годах было создано как хозяйство ЗОСВИТМ (Зональная опытная станция Всесоюзного института табаководства и Мохорки). После 1970-х годов образовалось совхоз «Манас», а поселок Талас был переименован в Табачный совхоз [2]. Позже, после распада СССР и обретения независимости Кыргызстана, в декабре 1991 года был переименован в поселок Талас. Где село расположен в 3 км от поселка Кок-Добо.



Сельский округ «Кыргызстан» с.Кок-Добо

Определение географических названий

В наше время, наверное, трудно найти человека, который бы не интересовался той местностью, где он проживает. Поэтому нужны разъяснения названиям сел, городов, рек, гор, ущелий, перевалов, джайлоо, пастбищ, которые до конца не поняты по смыслу, и почему они так названы, что требует особого пояснения. А некоторые названия могут остаться непонятными. Для этого есть веские причины, потому что географические названия появились не за короткий промежуток времени. Возникновение и накопление географических названий охватывает длительный период времени – десятилетия или сотни лет, иногда до нескольких веков. Все это было связано с различными историческими событиями, какие этносы там жили в то время, их быт, флора до фауна, структура поверхности и другие особенности [1].

Происхождение и история топонимов в сельского округа «Кыргызстан»

Топонимика-совокупность географических названий, относящихся к определенному месту, в переводе с греческих слов «топос» (место) и «онома» или «онима» (название), дающая понятие топонимии [1].

Оронимы- топонимы, образованные по отношению к строению земли.

Кок-Добо (Көк-Дөбө кырг. – Зелёный холм). В начале 20 века Чон-Коргонский сельсовет и село Бесагаш были разделены двумя реками. Северная сторона назвалось Чон-Кайырма, а южная Кичи-Кайырма. Между Кичи-Кайырмой и Байсуу (байсуу, название племени) находилась два холма, один Ак-Добо (кырг. Ак-Дөбө- Белый холм), а второй называется Кок-Добо. Ак-Добо- кладбище между двумя реками, которое сейчас находится контролем Бесагашей (казахов). А Кок-Добо относится к кыргызской территории, так и осталось с прежним названием село Кок-Добо [2].

Согласно истории происхождения села Кок-Добо, в начале 20 века между селами в северо-западной и южной зонах Манаского района происходили потоянные конфликты и разногласия. Тогда мудрые старейшины собирались на холме и призывали народ к перемирию и объединению. На западе холма был виден еще один большой холм зеленого цвета. И зимой и летом покрытое зеленью село было основано в 1915-году. Затем появились улицы, дома, и в 1930-1935 годах люди начали заселятся и появилось село [3]. А село так и стало называтся Кок-Добо, что в переводе озночает зеленый холм. Так и топоним сформировался и до сих пор докуменитируется и сохраняется, не теряя своего названия.

Фитотопонимы:

Кара-Ба.В Кыргызстанском сельском округе на территории селах Таласа и Кок-Добо расположен “Кара-Бак” протяженностью в 5 км. Кара-Бак был самой большой зоной отдыха в селе. Начиная с 1990 года началась вырубка деревьев. Итогом стало то, что в настоящее время деревьев почти не осталось. Это место называли “Кара-Бак”, потому что там были, высажены черные тополя, которые разрастаясь не пропускали солнце, и поэтому там было темно. Топоним Кара-Бак образовался от того, что при входе в сад черные тополя

становились большими и темными. До сих пор это место осталась под этим названием, хотя деревьев там не осталось.

Совхоз Табак (Тамеки совхоз кырг.). В селе Таласса в 1970 году был создан союз ”Манас”, а село был преобразовано в “Табак совхоз”. В то время там жили люди разных национальностей, которые занимались выращиванием табака и разведением поголовья свиней. Табачная культура занимала очень большую площадь, поэтому это село осталась под названием “Табак совхоз”.

Антротопоним:

Средняя школа им. Николая Цыренина. В 1986 году была здана в экплуатацию Манасская средняя школа, которая стала носить имя Н. Цыренина - героя афганской войны, грека по национальности (1988 г.) [2]. Так и появился новый топоним.

Средняя школа им. С. Дуйшембиева (С.Дүйшөмбиев кырг.). В 1939 году в селе Кок-Добо было открыто Чон-Коргонская средняя школа. Новое здание средней школы им. С. Дуйшембиева было построено в 1971 году после землятресения. В старом здании Чон-Коргонской средней школы был расположен профессиональный лицей №51 [2]. В настоящее время в школе работают 21 учитель и получают знания 231 учащийся. В этой школе долгие годы работал руководителем С. Дуйшембиев, который заслужил признание народа. В 2001 году по инициативе жителей села этой школе было присвоено имя Сагымбека Дуйшембиева.

Ул. Толобая Малабекова (Төлөбай Малабеков кырг.). Это известная личность, выходец из этого села, который закончил школу им. С. Дуйшембиева. Он был председателем государственного статистического комитета Кыргызкой ССР, председателем ЦК Компартии Кыргызстана[2]. За выдающиеся заслуги перед государством и жителями села одна из улиц носит его имя. Так появился топоним ул. Толобая Малабекова.

Заключение

В заключение, мы изучили географическое положение сельского округа “Кыргызстан” Манасского района Таласской области, и рассмотрели некоторые географические топнимы, причины их происхождения. Статья написана на основе сведений, предоставленных жителями села, которые интересовались нашей историей и местами проживания наших предков, а также получили информацию из литературных книг и архивных данных сельского округа. Я надеюсь, что мой научный труд будет полозеным для будущих поколений.

Литература

1. “Жер-суу аттарынын сыры” Исаев Д. Фрунзе – 1997 г.
2. “Манас районуна 70-жыл” Шатманов.М. Бишкек – 2015 г.
3. Таласская областная энциклопедия. Карыпкулов А. Бишкек – 1995 г.

Источники

5. Мнения жителей села.
6. Паспорт сельского округа Кыргызстана.

Садыралиева Н.И.

ТалГУ, г.Талас, Кыргызстан
научный руководитель – доктор географических наук, профессор А.А. Эргешов
ТалГУ, г.Талас, Кыргызстан

Географические основы формирования и развития топонимов Кара-Суйского сельского округа

Аннотация. *В статье рассматриваются вопросы происхождения и формирования топонимов в Кара-Суйском сельском округе Таласской области, экономические и социальные взгляды на развитие, географические вопросы. Изучение географического положения села, топонимов населенных пунктов, путей развития, социально-экономического положения населения.*

Ключевые слова: *Талас, Кара-Суйский сельский округ, Данбагар, Карыпкулов Аманбек, Чыныке, Станбек, Олуя-Ата, Туз-Ашуу, пастбище, топоним, школа, география.*

Географическая характеристика Кара-Суйского сельского округа. Кара-Суйский сельский округ образован в 1937 году. Район расположен в 33 км от поселка Кок-Ой, районного центра, на высоте 1123 метра над уровнем моря. До Джамбулской железной дороги 129 км, общая площадь земель 14874км^2 [4], в селе (550 дворов) проживает 3 553 человека [5].

Климат: континентальный, засушливый, со средней температурой июля +25.....+ 30^0 с, января -20.....-25^0 с. Годовое количество осадков 250-350 мм. Здесь сухое лето, холодная зима и приятные сезоны дождей весной и осенью [4].

История села. В мае, после взятия русским полковником Черняевым Кокандской крепости в селе Кара-Суу, Таласские власти направили в Черняев своих представителей для выражения своего мнения о присоединении к России [1].

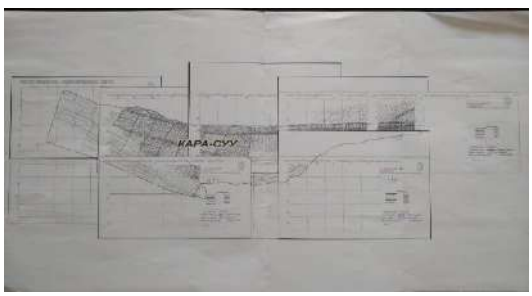
В Таласскую долину из-за голода стали приезжать земледельцы, имевшие ограниченные земли в российском черноземье. Освоение новых земель мобилизовало многих русских крестьян.

Так, в 1874 году в Таласскую долину стали переезжать русские. Вторая волна переселенцев в Таласскую долину пришлась на 1912 год. В те годы появились русские села Тай-Жорго, Чычкан, Талды-Булак, Кара-Суу.

Вся Таласская долина административно расположена в Олуя-Атинском районе Сырдарьинской области. В районе от Копуро-Базара до Олуя-Аты появились сельскохозяйственные угодья русских деревень. Например, на территории нынешнего сельсовета, в месте под названием «Чырканак», русский Евдомик Матвей посадил ячмень и собрал урожай. Урожай ячменя хранили в домах и дворах бедняков, а зимой отвозили на санях в Олуя-Ату и продавали.

До и после революции земли Таласского и Кировского уездов входили в административный состав Олуйско-Атинского уезда Сырдарьинской области на территории Туркестана. В то время столицей было село Дмитриевка (впоследствии город Талас) [1].

Карта Кара-Суйского сельского округа.



Трудности в образовании топонимов, значений:

Изучение названий земель и вод в Кыргызстане показало, что эти названия часто уподобляются друг другу по внешнему виду. Кроме того, кыргызы издавна называли животных исходя из признаков наиболее распространенных видов. Например, если яблок много, их называют «яблоками», если камней много, смотрят на цвет косточки, а если много животных, птиц, растений и минералов. Преобладающие цвета: белый, серый, черный, синий, красный и желтый. Примером тому является тот факт, что названия Ак-Суу, Кара-Суу, Кара-Булак, Кызыл-Суу, Кызыл-Жар встречаются в каждом районе.

Названия земель изменились, в основном в связи с колониальной политикой и оккупацией. Она меняет названия первых мест в завоеваниях. Цель состоит в том, чтобы влиять на культуру, традиции, экономическое и социальное положение людей, продвигать культуру сильного народа.

Кыргызская традиция именования земли и воды была серьезно нарушена во время и после советского периода, когда она стал частью царской России. Конечно, частая смена имен затрудняет людям поиск адресов, не говоря уже о неуважении к нашему прошлому.

Есть опасность, что самобытность названий будет уничтожена, что определенные ценности и традиции не будут сохранены за счет запутанного наименования, что произойдут социально-экономические изменения, что вырастут неравнодушные соотечественники. Потому что молодые люди могут подумать: «Вам не нужно знать имена, так как они изменятся». И мы не должны быть равнодушны к смене топонимов на своей земле. Нам нужно знать, что названия земель и вод – наша красная книга. Люди легко забывают историю, культуру и традиции земли, меняя свои имена [3].

Происхождение некоторых топонимов в Кара-Суйском сельском округе:

Фитотопонимы.

Данбагар. В топониме Данбагар заключены основы великого исторического, экономического и социального развития народа. С 1874 по 1966 гг. Данбагар был предгорным селом, населенным жителями нынешнего села Кара-Суу [6].

Основная причина заселения туда людей заключалась в том, что кыргызы жили в месте, где они могли жить как племя. Это плодородная земля, эта земля кормит нас, эта земля – Данбагар», – сказал он.

В годы войны, даже во время голода, люди заботились о себе и сажали разнообразные злаки, пшеницу, траву. Сегодня говорят, что жители района выше села Кара-Суу, граничащего с селом Манас, переселились из Данбагара. Причиной названия топонима является село, которое веками называлось из-за зерновых культур и почвы. Территория бывшего села Данбагар ныне является собственностью жителей Кара-Суу.

Кызыл-Чия. Невысокая гора под солнцем, когда поднимешься на эту гору, можно изумиться количеству вишен. Она красная и притягивает взгляд. Вишневое дерево в то время казалось вытоптанным, а его плоды украшали невысокие горы. История гласит, что название топонима происходит от словосочетания красная вишня.

Гидротопонимы.

Кара-Суу. В начале 18 века нынешняя местность Кара-Суу была заболочена и почва была влажной [1-6]. На данный момент, если мы понаблюдаем за местностью, когда мы въезжаем в деревню, кажется, что деревня была построена на равнине или в овраге. Соседние села Манас и Кок-Кашат значительно выше Кара-Суу (Кара-Суу-1123 м., Манас-1150 м. Кок- Кашат 1700м). Поверхность была покрыта теплой черной водой, которая стекала в болото Байгара у подножия села.

Постепенно население увеличивалось, и когда земли были разделены на обжитые участки и построены дороги, говорили, что из болотистой местности потечет черная вода, и она по-прежнему называлась Кара-Суу. Сегодня Кара-Суу — одно из крупнейших сел Таласской долины, с болотами и протоками. Задокументирован и сохранен топоним Кара-Суу.

Антротопонимы.

Средняя школа им. А. Карыпкулова. Аманбек Карыпкулов (1939 г. уроженец села Кара-Суу Таласской области) – философ, партийный и государственный деятель, доктор философских наук (1982 г.), профессор (1994 г.), член-корреспондент НАН РА Кыргызской Республики (1979 г.). Академик Национальной академии наук, обладатель значков «Манас-1000» и «Ош-3000» и многих других наград [1-6].

А. Карыпкулов сделал много научных открытий не только для жителей Таласа, но и для жителей Кыргызстана. Присвоение Кара-Суйской средней школе имени А. Карыпкулова в селе Кара-Суу является большим вкладом в развитие, роста и воспитания сельской молодежи. Он в 1986 году внес значительный вклад в строительство Кара-Суйской средней школы (ныне трехэтажная).

На этой основе решаются многие экономические и социальные проблемы сельского населения. Переезд из ветхого здания старой школы в новую школу стало хорошей новостью для учеников и учителей, а также для широкой публики. За такую большую работу по инициативе жителей села в 2009 году Кара-Суйская средняя школа была переименована в среднюю школу имени А. Карыпкулова. Смена топонима была хорошим делом, которое стимулировало молодое поколение узнавать и уважать А. Карыпкулова, расти как личность. Сегодня название школы – это гордое имя для жителей села.

Чыныке Толобай уулу. Чыныке билгир (1788-1874, нынешний Таласский район, село Арал) беспристрастный и умный оратор. Он был настоящим бием и был известен своим красноречием, знаниями и решимостью. Он справедливо разрешал споры между казахами и киргизами, земельные споры между племенами и т.д. [1].

Был членом Российского Сената, местного совета по международным делам при губернаторах Туркестана, Олуя-Атинского уезда. Чыныке серьезно отнесся к межплеменным земельным спорам. Он приказал похоронить его в реке Калба, когда он умрет. Тогда у подножья Кара-Сууйского сельского округа в болоте утонул верблюд и там был похоронен Чыныке бий. По его словам, его желание было принято как граница между племенами Кушчу и Саруу [1-2].

Оронимическое топонимы.

Шукуло-Добо (Шөкүлө- Дөбө кырг). Шукуло-Добо — одна из вершин Таласской долины, сигнализировавшая о приходе врага после пика Кароол [1]. С Шукуло-Добо хорошо видны верхняя и нижняя части долины. Рядом с Шукуло-Добо собирали дрова, которые заготавливали для костра во время войны. Когда вспыхнул пожар, он въехал на своих лошадях в амбар, привязал оружие и пошел к неприятелю. Этот холм похож по структуре на национальный головной убор, который носят киргизские девушки, поэтому топоним получил название Шукуло-Добо.

Туз-Ашуу (Түз- Ашуу кырг). Перевал Туз-Ашуу, который переходит к пастбищам Суусамыр и Туз-Ашуу. Жители Кара-Суу перегоняют скот через перевал и проводят лето на пастбищах. Название перевала Туз-Ашуу было придумано, потому что говорили, что перевал прямой. Сегодня здесь находится пастбище Туз-Ашуу с названием перевала Туз-Ашуу. Топоним определяется и называется по строению земной поверхности [2].

Заключение. В статье были представлены некоторые географические топонимы Кара-Суйского сельского округа Таласского района Таласской области. Рассмотрены история возникновения топонимов исторических мест, названия гидротопонимов, названия некоторых антротопонимов, оронимов, фитотопонимов. Статья была написана на основе сведений, предоставленных жителями села, а также сведений из книг, и архивных данных.

Литература

1. «Айыл ажары» А. Темиралиева, г. Бишкек 2020г. 212 с..
2. Белобороды села Санжырачи (Токторбаев А.Д. и др.)
3. Жер-Суу аттарынын сыры Д. Исаев Ф., "Мектеп" 1977. 152с.
4. Паспорт Кара-Суйского сельского округа.
5. Статистические данные Кара-Суйского аильного аймака за 2021 г.

6. Таласская область: энциклопедия / Главный редактор. А. Карыпкулов., 1995 г. 320 с.

Садыркул кызы А.
ТалГУ, г.Талас, Кыргызстан
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент К.А. Стамалиева
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Приемы активизации учащихся при усвоении темы: “Умножение двузначных чисел”

Аннотация. *В этой научной статье показаны различные способы умножения двузначных чисел с целью повышения интересов учащихся к математике и их активизации при изучении данной темы. Для этого нами были выдвинуты необходимые два условия: творческий подход со стороны учителя и интерес учащихся к математике. На конкретных примерах на слайдах показаны умножения двузначных чисел с помощью параллельных прямых, крестьянский метод, умножение двузначных чисел, близких к 100, умножение двузначного числа на 11, умножение с помощью сетки Аль Хорезма и интересный способ умножения двузначных чисел. Дана статистическая обработка проведенного анализа анкетирования и сделан вывод применения информационных технологий. В итоге сделан вывод применения различных способов умножения двузначных чисел.*

Ключевые слова*: различные способы умножения двузначных чисел, активизация деятельности, сетка Аль Хорезма, самостоятельность, познавательный интерес, способность, индивидуальность, проблемное обучение, рациональный путь, творческий подход, информационная технология.*

Уровень развития современного общества показывает, что повышение качества образования в общеобразовательных средних школах является одной из важнейших задач в процессе обучения. Успешное решение данного вопроса в процессе обучения зависит от самостоятельности, творческих способностей, развития творческой активности учащихся.
В связи с тем, что в настоящее время научная и другая информация растет быстрыми темпами, задача каждого учителя состоит в том, чтобы научить учащихся самостоятельно учиться, развивать у них интерес к учебе.
Перед каждым учителем стоит вопрос: “Как активизировать деятельность учеников? Как передать ученикам определенную сумму знаний с возможностью ощутить радость открытия, привить им интерес к математике” [1]
А для этого мы думаем, необходимы два условия: творческий подход со стороны учителя и интерес учащихся к математике. По сравнению с другими предметами математика является самым сложным и из-за своей сложной природы, но она является одной из важнейших наук на земле и именно с ней человек встречается каждый день в своей жизни.
Очень важно чтобы каждый пройденный урок проводился на должном уровне с применением различных методов, способных заинтересовать каждого ученика.

Показывая несколько путей решения задач, давая вожможность выбора учащимся рациональных путей, можно их заинтересовать. При этом у учеников возникает любопытство и у них появляется интерес к изучаемому предмету. Одним из актуальных проблем образования является обучение,направленное на развитие потенциалаучащихся с учетом их интересов, навыков и способностей.

Наша задача заключается не только в том, чтобы дать детям знания, но и в том, чтобы научить их искать и осваивать самостоятельно. А для того чтобы учебный материал способствовал развитию у ребенка умения самостоятельно постигать знания, продуктивно мыслить, можно применять проблемное обучение[2].

Каждый современный учитель начальных классов должен обладать глубокими знаниями в области психологии обучения, развития и становления личности ребенка, владеть специальными знаниями и умениями. Чтобы обеспечить познавательную активность и познавательный интерес учащихся на различных этапах урока, можно использовать активные формы и методы работы [5].

Как показывает практика учащиеся проявляют большой интерес к теме, когда при объяснении нового материала применяются презентации. Даже пассивные учащиеся с огромным желанием включаются в работу. Уроки с применением компьютерных технологий не только оживляют учебный процесс, но и повышают мотивацию обучения. Уроки с использованием интерактивных средств обучения ученики оценивают как наиболее продуктивные и интересные. Благодаря наглядности и интерактивности, появляется активность класса, улучшается восприятие, повышается внимание, улучшается понимание и запоминание материала.

Поэтому перед учителями начальных классов стоит задача повышения самостоятельности учащихся и самостоятельного любознательного дополнения их знаний. Один из основных способов заинтересовать учащихся математикой - это показать несколько способов решения задач. Мы в данной статье постараемся на конкретных примерах показать различные способы умножения двухзначных чиселс целью повысить интерес учащихся к математике,которые не рассматриваются в школьных программах.

В начале мы взяли анкету у учеников следующего содержания:

1. Нужно ли уметь выполнять арифметические действия с натуральными числами современному человеку?

   Да Нет Не знаю

2. Умеете ли вы умножать двузначные числа без калькулятора?

   Да Нет Не знаю

3. Какие способы умножения двузначных чисел вы знаете?

   1.
   2.
   3.

4. Хотели бы вы узнать другие способы умножения двузначных чисел?

   Да Нет

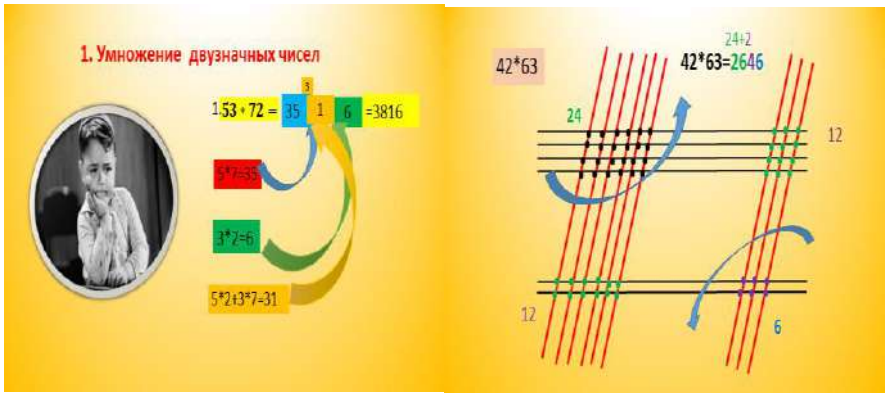
Проведя статистическую обработку данных, были получены следующие результаты:

1. Нужно уметь умножать, потому, что это пригодится в жизни, считают 91% учащихся, чтобы хорошо учиться в школе – 82%, чтобы быстро решать – 71%, чтобы быть грамотным – 54% и не обязательно уметь считать – всего 9%.
2. Да ответили 79%, иногда с калькулятором 21%.
3. Почти многие ответили: умножение столбиком, умножение чисел, записывая в виде разрядов.
4. Хотели бы вы узнать другие способы ответили 97% учащихся.

Теперь рассмотрим несколько способом, которые не рассматриваются в школьном курсе математики:

1. Умножение двузначных чисел

Слайд №1 **Слайд №2**

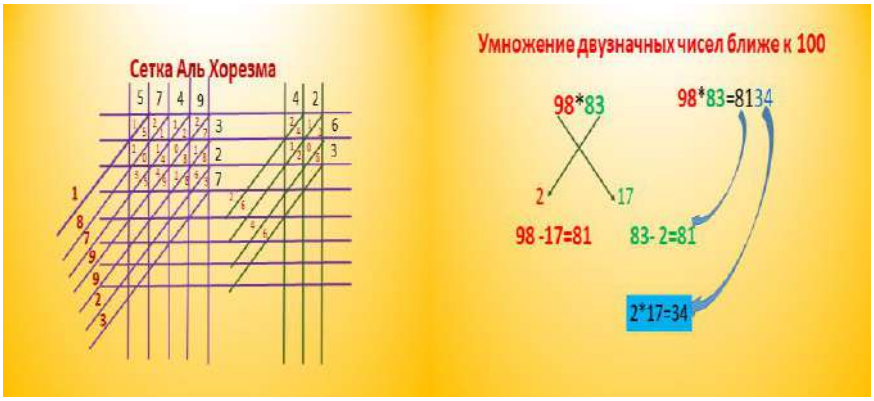


Рассмотрим первый способ умножения двузначных чисел (**Слайд №1**)

1.Чтобы умножить 53 на 72 нужно сначала умножить 5 на 7, т.е. 5*7=35. Число 35 записываем первым, а затем оставляем место и записываем произведение 3 на 2, т.е. 6. Следующий шаг: умножаем крайние числа и прибавляем произведение средних чисел, в итоге получаем 5*2+3*7=31. 1 записываем в оставленной клетке, а 3 прибавляем к 35 и получаем 38. В итоге получаем 53*72=3816.[6]

2. Второй способ в основном для тех кто забыл таблицу умножения (**Слайд №2**) Нужно умножить 42 на 62. Сначала проводим горизонтальные параллельные прямые так: 4 сверху, а затем 2 снизу, потом проводим вертикальные параллельные прямые следующим образом: 6 вертикальных прямых , а затем 3 вертикальных прямых как показаны на слайде. Теперь посчитаем точки пересечения прямых: в верхнем левом углу 24, записываем число 24 первым, а в нижнем правом углу 6, оставляем место и записываем 6, т.е 24.....6. Теперь считаем точки пересечения в верхнем правом и в нижнем левом и результаты складываем. Получаем: 12+12=24, 4 записываем в оставленную клетку как показано на слайде, а 2 прибавляем к 24, т.е. в итоге получаем 2646[8].

Слайд №3 **Слайд №4**



3. Мы создадим сетку, как показана на (**Слайде №3)** Здесь показано произведение двухпримеров42*63=2646. 5749*327=1879923. Сначала рассмотрим тот же пример, что рассматривали выше, т.е. 42*63. Чтобы создать сетку, мы сначала начертим квадраты и

запишем числа так, как паказано на слайде. Затем проведем параллельные прямые по диагоналям квадрата. Теперь запишем числа следующим образом: 2*6=12, 4*6=24, 2*3=6, 4*3=12. Результаты умножений записываем в клетку: десятки в верхнюю, а единицы в нижнюю. В итоге складываем числа, находящиеся между параллельными прямыми. Например: 6, 2+2=4, 1+4+1=6, 2. Все эти полученные числа записываем в следующем порядке: 2646 [7].

4. Умножение двузначных чисел ближе к 100 (**Слайд №4**).

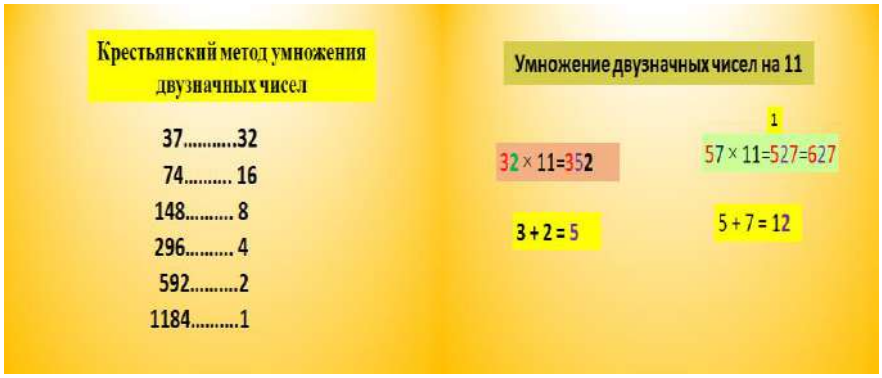
Рассмотрим следующий пример: 98*83. До 100 к числу 98 не хватает 2, а к числу 83 – 17. Теперь из 98 отнимает 17 и получаем 81, а из 83 отнимая 2, также получаем 81. Число 81 записываем первым, затем 2*17=34, число 34 записываем вслед за числом 81 и в итоге получаем : 8134 (**Слайд №4**). [8]

5. Крестьянский метод умножения чисел **(Слайд №5)**

Пусть требуется умножить 37 на 32, т.е. 37*32. Запишем эти числа в следующем порядке 37 .....32, 37 умножаем на 2, а 32 делим на 2. Этот процесс продолжаем до тех пор пока приделении не получим 1 как показано на слайде №5.В итоге 1184 нужно умножить на 1. Еще одна вещь, которую следует отметить, это то, что произведение каждой пары одинаково

$37 \cdot 32 = 1184 \cdot 1 = 118$ [3]

Слайд №5 **Слайд №6**



6. Умножение чисел на 11

Нужно умножить 32*11 и 53 на 11, т.е. **53 · 11, 32*11.** Чтобы умножить любое число на 11, необходимо сложить две цифры числа, которое вы хотите умножить, и полученное произведение записать между этими числами как показано на слайде №6.

Было замечено, что при демонстрации различных интересных способов умножения двузначных чисел, интерес учащихся к математике возрастает. Они с большим интересом восприняли различные способы и поняли, что можно умножать числа с помощью различных способов. Каждый ученик может в дальнейшем выбирать любой рациональный способ.

Практика показала, что показывая различные интересные приемы умножения двузначных чисел в процессе обучения, можем активизировать урок, повысить эффективность обучения [4].

А использование информационных технологий:

- психологически облегчает процесс усвоения материала учащимися;
- прививает интерес к изучаемому предмету;
- расширяет общий кругозор детей;

- возрастает уровень использования наглядности на уроке;
- идет более полное усвоение теоретического материала;
- идет овладение учащимися умения добывать информацию из разнообразных источников, обрабатывать ее с помощью компьютерных технологий;
- формируется умение кратко и четко формировать свою точку зрения;
- повышается производительность труда учителя и учащихся на уроке.

При самостоятельной работе учащихся по математике растет их интерес к предмету, логическое мышление ведет к развитию творческих способностей, устойчивости в науке. Если творческий потенциал учителя будет сильным, и он будет подходить к каждому ученику в соответствии с его индивидуальностью и использовать свой урок, чтобы найти эффективные способы чтобы сделать его интересным для учащихся, то ученики будут лучше усваивать уроки, их интерес к предмету будет выше, и они будут лучше учиться.

В заключении можно сказать, что знание учащимися различных методов:

- сэкономит время, развивает логическое мышление учащихся;
- облегчает выполнение различных школьных заданий, повышает внимание учащихся к урокам;
- изучая интересные способы умножения и, применяя их на каждом уроке, можно повысить качество обучения и уровень знаний учащихся.

В школьных учебниках практически нет показанных способов, поэтому материал этой статьи можно использовать на внеклассных мероприятиях [5].

Литература

1. «Актуальные вопросы формирования интереса в обучении» под редакции АПН СССР. Г.И. Щукиной. М: Просвещение. - 1984.
2. Гумма С.Г. Развитие у учащихся интереса к поиску и исследованию математических закономерностей // Математика в школе. – №3. – 1972. – С. 39–41.
3. Глейзер Г.И. История математики в школе. – М.,1981.
4. Перельман Я.И. Занимательная арифметика. – М., Транзиткнига, 2005.
5. Стамалиева К.А. Математика адистигиндеги 1-2-курстардагы студенттердин өз алдынча таанып билүүсүн активдештирүүнүн дидактикалык негиздери: – Дис.… канд. пед. наук: – Бишкек. – 2009.
6. Татарченко Т.Д. Способы быстрого счета на занятиях кружка, «Математика в школе», 2008, №7, стр.68.
7. http://portfolio.1september.ru/subject.php
8. http://matsievsky.newmail.ru/sys-schi/file15.htm

Саитова А.Ж.
ОшГУ, г. Ош, Кыргызстан
научный руководитель – кандидат философских наук В.Б. Джанибекова
ОшГУ, г. Ош, Кыргызстан

Туристические бренды как инструмент развития международного туризма в Кыргызстане

Аннотация. *В статье были исследованы теоретические подходы к формированию и развитию туристического бренда страны в широком мире, сравнительно, проблемно анализированы предпосылки образования бренда в территории Кыргызстана, а также даны конкретные предложении по разработке «бренда» и «туристического бренда страны».*

Ключевые слова: *международный туризм, бренд, Кыргызстан, конкурентная идентичность.*

В настоящее время в Кыргызской Республике большое внимание уделяется государственной политике в сфере внутреннего и въездного туризма.

Национальная стратегия развития Кыргызской Республики на период 2018–2040 года, утвержденной распоряжением Правительства Кыргызской Республики от 1 ноября 2018 г. [1], туризм рассматривается как существенная составляющая инновационного развития нашей страны, а также определены основные цели, задачи, принципы и направления государственной политики в сфере туризма. В целях активного продвижения и развития туристической отрасли Кыргызской Республики, в соответствии со статьями 10 и 17 Конституционного Закона Кыргызской Республики "О Правительстве Кыргызской Республики" Правительством Кыргызской Республики Утверждена программа Правительства Кыргызской Республики по развитию сферы туризма на 2019-2023 годы [2].

По плану мероприятий по реализации Программы Правительства Кыргызской Республики развития сферы туризма на 2019-2023 годы, разработаны следующие направления:

1. Макроэкономические прогнозные цели сферы туризма;
2. Создание благоприятной законодательной среды для развития туризма;
3. Модернизировать базовые компоненты туристической инфраструктуры;
4. Развитие туризма в регионах;
5. Упростить процедуру въезда туристов в Кыргызскую Республику;
6. Обеспечить надежную безопасность пребывания туристов в Кыргызстане;
7. Обеспечить экологическую безопасность в целях развития туризма;
8. Продвижение страны на международном туристическом рынке.

В своей статье хочу проанализировать и дать характеристику из выше указанных направлений к 8 направлений – «Продвижение страны (Кыргызстана) на международном туристическом рынке, так как Государство, регионы и города использовали технологии брендинга уже с давних времен, но делали это интуитивно. Города и их правители стремились обрести какие-либо атрибуты, которые позволили бы создать благоприятные условия, чтобы расширить возможности совершения различных сделок на территории города[3].

Создание в городе кафедрального собора обеспечивало приток паломников и церковных служителей, а это способствовало появлению в округе ремесленных мастерских. Появление в городе собственного святого изменяло его статус – жить в этом месте становилось престижно, увеличивались пожертвования мелких феодалов и купцов. Открытие университета привлекало студентов, профессоров и интеллигенции, что, в свою очередь, повышало доходы местных торговцев и обеспечивало занятость местному населению. Регулярное проведение ярмарок вызвало постоянный приток торговцев и формирование профессиональных сообществ ремесленников.

Первые прецеденты систематических программ продвижения стран, регионов и городов появились только в 60-е гг. XX века [2]. Первые попытки систематизации маркетинговых программ для регионов возникли на Западе, вследствие ускорения процессов глобализации, прерванных двумя мировыми войнами и экономическим кризисом. С одной стороны, глобализация давала регионам новые экономические возможности, ставшие следствием децентрализации.

Сам термин «брендинг территорий» появился позже. «Отцами» этого понятия практически одновременно стали два эксперта, которые с разных точек зрения начали формировать свои взгляды на эту тему. Первым из них был эксперт в области брендинга Уолли Олинз (Wally Olins). Вторым был Саймон Анхольт (Simon Anholt) - рекламист-стратег, который на сегодняшний день является идейным лидером в области территориального брендинга. Они начали размышлять о том, как бренд страны или города

может помочь ее товарным и сервисным брендам стать сильнее в условиях жесткой международной конкуренции.

Основываясь на концепции Анхольта можно утверждать, что «брендинг территорий - это стратегия повышения конкурентоспособности городов, областей, регионов, географических зон и государств с целью завоевания внешних рынков, привлечения инвесторов, туристов, новых жителей и квалифицированных мигрантов. Брендинг мест направлен на преодоление дефицита материальных и нематериальных ресурсов в регионе, в его основе лежит идея донесения до широкой общественности представления об уникальности территории. Территориальный брендинг – не то же самое, что территориальный маркетинг, и не то же самое, что общественная дипломатия, но при реализации проектов брендинга мест используются инструменты двух этих дисциплин» [3].

Брендинг территории включает в себе такие направления как репутация, место происхождения и общественная дипломатия.

Сейчас большинство стран, городов и регионов пытаются продвигать свои товары и услуги как можно лучше, но очень редко это происходит согласованно. Проблема состоит в том, что большая часть государственных деятелей и политиков не разбираются в таких понятиях как «бренд» и «брендинг». Часто они считают, что брендинг территории - это разработка логотипа и слогана, и реклама туристической сферы — это то же самое, что и национальный брендинг.

Территориальный брендинг является новым для Кыргызстана явлением. Политика территориально-имиджевой составляющей регионов в целом в настоящее время только формируется. Впервые концепция продвижения национального и регионального бренда страны была утверждена Правительством Кыргызской Республики совсем недавно – 2012 г.

Яркий тому пример отсутствие отечественных транснациональных брендов. В Кыргызстане есть бренды локального характера, но не глобального. В создании бренда республики Кыргызстан трудились многие креаторы, начиная с 2012 года и министерством культуры, информации и туризма страны был объявлен конкурс. Победителем конкурса стал двадцатилетний студент Академии художеств Талгат Нурдинов. Создание бренда Кыргызстана заключалось в разработке логотипа и представлении концепции туристического позиционирования государства. Логотип, предложенный Нурдиновым, символизирует небо, землю и воду.

17 декабря 2021 года, мэр города Ош Алмаз Мамбетов представил победителя конкурса по разработке туристического бренда города Ош российского дизайнера Михаила Чулина. Как отмечает мэрия, на логотипе изображены часть каравана, который символизирует Великий Шелковый путь, символ Оша — Сулайман-Тоо, а также звезды и полумесяц.

Также в рамках создания бренда был придуман слоган "So much to discover" ("Не счесть открытий"), который по кыргызски звучит как "Ушунчалык коп ачылыштар!" и отражает мысль о том, что государство для туристов таит в себе немало тайн и загадок. Кроме того, по продвижению бренда Киргизстана в туристическом направлении разработана фраза "Unique Kyrgyzstan".

По вышеупомянутому примеру можно сделать выводы, о том, что в Кыргызстане в продвижении международного туризма в «разработка бренда» отсутствует содержание.

Создание территориального бренда является более сложной работой, чем реклама туризма. В брендинге территорий существуют различные подходы с фокусированием на каком-либо одном аспекте развития бренда. Чаще всего, это туризм или привлечение инвестиций. Британский исследователь, один из ведущих в мире экспертов в области изучения брендов стран, регионов и городов Саймон Анхольт знаменит тем, что разработал свой подход, в котором акцент ставится на комплексном и диверсифицированном развитии бренда. Свою концепцию он назвал «конкурентной идентичностью» [3]. В ней объедены шесть аспектов брендинга - туризм, население, культура, экспортные бренды, инвестиции и общественная дипломатия.

Термином конкурентная идентичность Саймон Анхольт обозначает синтез бренд-менеджмента и шести элементов - внутренней и внешней политики правительства (сюда входит и общественная дипломатия), туризма, культуры, населения, инвестиций и экспортных брендов. Конкурентная идентичность является расширенной моделью для национальной конкурентоспособности в глобальном мире, которая начинает приносить дивиденды многим государствам, городам и регионам, как развитым, так и бедным [3].

Понятие конкурентной идентичности означает то, что «бренд территории - это сложный комплекс представлений и опыта, накопленных представителями различных целевых аудиторий, с которыми взаимодействует страна или регион в лице ее руководства, бизнеса, культуры и жителей».

Чтобы понять концепцию «конкурентной идентичности» в качестве регионального бренда как пример можно взять священную гору Сулайман-Тоо – который расположен в городе Ош на юге республики Кыргызстан.

Сулайман-Тоо в качестве бренда включает в себе следующие измерения: функциональное, социальное, ментальное, духовное.

Первое функциональное измерение – уникальность Священная гора Сулайман-Тоо в Кыргызстане возвышается над Ферганской долиной на фоне города Ош, расположенного на пересечении важных маршрутов Шелкового путя Центральной Азии. В течение более полутора тысячелетий Сулайман был маяком для путешественников, которые считали гору священной. *Второе в социальном измерении* - Сулайман Тоо с древнейших времен объединяет вокруг себя разных этнических народов, которые совершали поломничество на него и всегда являлся символом сообщества народов.

Ментальном измерении – Сулайман Тоо имеет свою историю, которая способствует личностному изменению человека. На вершине горы находится мечеть "Тахты Сулайман", которую историки относят к правлению Бабура взорвана в 1963 году и восстановлена по сохранившимся материалам в 1991 году. У подножья горы также находятся памятники архитектуры - мечеть "Рават-Абдуллахана", которая датируется XVI веком и была недавно восстановлена, и мавзолей Асафа ибн Бурхия XVIII век. На горе Сулайман-Тоо расположены семь пещер, известные из них - это "Чакка тамар" и "Тепеункур". У восточного подножья горы находится средневековая баня, предположительно построенная в XI-XIV вв. С севера и юга Сулайман-Тоо огибают два канала [5].

Духовном измерении - Сулайман Тоо как ценность считается, что в этих местах люди излечиваются от бесплодия, головной боли и боли в спине и получают благословение долголетия. Поклонение этой горе сочетает доисламские и исламские верования.

Таким образом, все четыре «измерения» являются основой для понимания природы и будущего потенциала бренда.

Подводя итоги, заметим, что наиболее перспективным вариантом брендинга территорий, по нашему мнению, является вариант, который отражает всю многогранность, где каждый найдет себя. Это подтверждается и историей региона, созданной множеством великих людей, и умиротворяющей природой, и духовностью мест, где каждый может найти что-то для себя.

Литература

1. Национальная стратегия развития Кыргызской Республики на 2018-2040 годы. Бишкек, ноябрь, 2018 г. Официальный сайт МИД Кыргызской Республики. https://mfa.gov.kg
2. Программа Правительства Кыргызской Республики развития сферы туризма на 2019-2023 годы. http://cbd.minjust.gov.kg
3. Аакер Д., Йохимштайлер Э. Бренд-лидерство. – М.: АСТ, 2003. – С.50.
4. Винсет Л. Легендарные бренды. Раскрученные рекламой мифы, в которые поверил весь мир. – М.: Гранд, 2004. - С. 65.
5. Священная гора Сулайман-Тоо https://www.travelkyrgyzstan.kg

6. Стась А.К. Новая геральдика: как страны, регионы и города создают и развивают свои бренды - М.: Группа ИДТ, 2009. – С. 28.

Сальникова Я.А.
МГОУ, Москва, Россия
научный руководитель — кандидат филологических наук, доцент И.В. Елистратова
МГОУ, Москва, Россия

Особенности реализации текстообразующих категорий SMS-переписок в русской, английской и немецкой лингвокультурах

Аннотация. *Статья посвящена сопоставительному анализу SMS-переписок как особого вида текста в русскоязычной, англоязычной и немецкой лингвокультурах. Целью исследования является изучение текстообразующих категорий в SMS-текстах на лингвистическом уровне. Актуальность темы обусловлена возрастающим интересом к SMS-сообщениям как к способу коммуникации между представителями различных лингвокультур. Рассматриваемая тема будет интересна студентам-лингвистам, а также людям, заинтересованным в межкультурном диалоге в современном Интернет-пространстве.*

Ключевые слова: *СМС, СМС-текст, СМС-переписка, текстообразующие категории.*

SMS – это аббревиатура, которая расшифровывается как Short Message Service (служба коротких сообщений). Short Messaging Service Language (SMS Language) – это специальный сокращённый сленговый язык, который используется во время обмена мгновенными сообщениями [7].

С развитием социальных сетей, а также появлением бесплатных альтернатив – интернет-служб обмена мобильными сообщениями, пересылка сообщений через операторов сотовой связи с затратой денежных средств с годами становится всё менее популярным явлением.

Несмотря на то, что SMS-сообщения утрачивают свою актуальность, язык SMS, имеющий свои характерные особенности, продолжает функционировать во всех социальных сетях, мессенджерах, приложениях и даже онлайн-играх.

Впервые на SMS-коммуникацию как объект лингвистического исследования обратила внимание профессор лингвистики Американского университета в Вашингтоне Н. Бэрон, которая установила, что в ситуации коммуникации, когда каналом передачи является ПК, по своей «физической» форме коммуникация является «письменной», но по своему содержанию и структуре напоминает устную речь, а не традиционное письменное общение [6].

Следующим учёным, исследовавшим эту тему, стал британский лексикограф Джозеф Мюррей. Учёный выдвинул и подтвердил гипотезу об отсутствии методов распределения очередей в компьютерных беседах, что приводит к многоуровневым темам, множественным речевым актам и чередующимся ходам [8].

Самое удачное, на наш взгляд, определение SMS-текста принадлежит Шилоносову А.И.: «Типичный SMS-текст является нетрансформированным устно-разговорным текстом. Невразумительность, нелогичность, обилие ошибок разного рода, повторы и беспорядочность сохраняются. Сохраняются даже паузы и некоммуникативные звуки. Но важное отличие SMS-текста от дословно переданного устно-разговорного текста заключается в том, что SMS-текст остаётся текстом, «сконструированным» своим автором» [5].

SMS-переписка – это жанр SMS-текста, который представляет собой общение личного или делового характера в формате диалога. Особенность этого жанра заключается в постоянной смене коммуникативных ролей. Оба собеседника одинаково вовлечены в

речевое взаимодействие и являются авторами SMS-текста. SMS-переписка может быть деловой и личной. Временная ориентация переписки может быть квазисинхронной (ответ на сообщение приходит немедленно) и асинхронной (отличается наличием больших пауз). SMS-диалог политематичен: темы и подтемы развиваются как линейно, так и параллельно. Текстовая реализация отличается свободой: нет четко установленной композиции (как, например в e-mail: тема, подпись и т.п.), обязательных этикетных формул (приветствие, прощание и другие формальные элементы могут быть опущены) [4].

SMS-язык в жанре переписки характеризуется определенным уникальным набором лексических, орфографических, грамматических и графических особенностей.

На формирование лексических и орфографических особенностей большое влияние оказывает «принцип экономии», т.е. экономии времени набора текста и экономии символов. К ним относятся: элиминация местоимений, нарушение правил орфографии, компрессия.

К грамматическим особенностям, которые являются средствами добавления эмоциональности к SMS-сообщению, следует отнести дублирование букв в слове и пунктуационных знаков, дефисы и пробелы между буквами, капитализацию, использование междометий и разнообразных шрифтов, словесное описание своих эмоций.

Среди графических особенностей необходимо выделить смайлы, стикеры, мемы и пр. [3]. Графические особенности, которые также выступают в качестве средств выражения эмоциональности, можно отнести к креолизованным текстам.

Нами был проведён анализ русскоязычных, англоязычных и немецких оригинальных фрагментов SMS-переписок по десяти текстообразующим категориям по Гальперину И. Р.: информативность, членимость, когезия, континуум, автосемантия отрезков текста, ретроспекция, проспекция, модальность, интеграция, завершённость текста [1].

Фрагменты переписок и их анализы представлены ниже.

Фрагмент SMS-переписки с русскоязычным собеседником:

Мы:

– И как тебе твоя работа? Нрав?

Собеседник:

– Нуууууу

– В первый рабочий день я хотел сбежать лол

– Думал всё, эт не моё

– Потом познакомился с ребятами и мы закорешились)) они мне помогли освоиться)

– Теперь они мне как семья ☺

Фрагмент SMS-переписки с англоязычным собеседником:

Собеседник:

– I got an idea!

– Some time Imma move to Korea and make a kpop band :D

– Ppl often told me “move with your drums and frnds from da garage”

Мы:

– Is your garage the place you give concerts?

Собеседник:

– Yeah

– Guys and I often rehearse in da garage and ppl com to see us BUT these r mainly our gfriends, dogs and some dudes passing by

– Hau? u have a goal to move from russia?

Фрагмент SMS-переписки с немецким собеседником:

Собеседник:

– Du spricht deutsch?

Мы:

– Ein wenig :) ich spreche nicht so gut Deutsch wie English

Собеседник:

– btw habe dein Instagram gesehen

– Ich habe gerade versucht in wirklich schlechtem englisch, dir für deine tollen Bilder zu Danken bg :)

– Ich folge dir gerne und es ist schön, zwischen dem ganzen Müll auf Instagram auch guuuute

– Und unterhaltsame Bilder zu wissen

– Deshalb Danke und mach weiter so!!

– Ich wünsche dir einen schönen Abend und eine weitere tolle Zeit mit deinen Freunden und der Mnschen die du liebst und ts <3

• Содержательно-фактуальная информация реализуется:

1. в последовательном описании действий: хотел сбежать, познакомился с ребятами, они «закорешились», помогли освоиться, теперь они как семья;
2. в сообщениях о событиях, которые происходили (“Ppl often told me…”), (“habe dein Instagram gesehen”, “Ich habe gerade versucht in wirklich schlechtem englisch, dir für deine tollen Bilder zu Danken”), происходят (“Guys and I often rehearse in da garage and ppl com to see us…”) и будут происходить (“Some time Imma move to Korea and make a kpop band”);
3. в указании на время протекания этих событий: в первый рабочий день; some time, often; gerade;
4. в указании на места действий: Korea, garage; Instagram;
5. в указании на участников событий: ребята; ppl, frnds, guys, I, gfriends, guys, dudes;
6. в описании состояний: сначала автору работа не понравилась – «хотел сбежать», потом понравилась, потому что коллеги «помогли освоиться».

• Содержательно-концептуальная информация (СКИ) – это информация о способе мышления автора, его психическом состоянии, отражающая представления автора о характере человеческих взаимоотношений. Елистратова И.В. считает, что содержательно-концептуальная информация «обнаруживает постоянное, будь то имплицитное или эксплицитное, присутствие в тексте», однако этот вид информации не поддается однозначному определению в тексте» [2, с. 6].

В русскоязычном фрагменте СКИ представлена в предложении: «Теперь они мне как семья». Автор этих слов утверждает своё понимание касательно внутриколлективных отношений.

В англоязычном фрагменте СКИ реализуется в планах автора на будущее (“Some time Imma move to Korea and make a kpop band”), на которые в каком-то смысле повлияли другие люди (“move with your drums and frnds from da garage”).

В немецком фрагменте СКИ представлена в предложении “Ich folge dir gerne und es ist schön, zwischen dem ganzen Müll auf Instagram auch guuuute und unterhaltsame Bilder zu wissen”.

• Содержательно-подтекстовая информация реализуется через слова:

1. «семья», т.к. оно порождает ассоциативные и коннотативные значения (т.е. коллеги по работе – очень близкие люди);
2. “gfriends”. Gfriends – это название южнокорейской кей-поп групы из молодых девушек. Автор назвал так свою девушку и девушек своих друзей, т.к. он является фанатом этого музыкального жанра;
3. “müll” (мусор). Под этим словом автор подразумевает неинтересные фотографии в социальной сети.

• Структурная связь:

В русскоязычном фрагменте левосторонняя (местоимение «они» указывает на предшествующий контекст). Глаголы употребляются в прошедшем времени (хотел, думал, познакомился, «закорешились», помогли). Причинно-следственные связи выражены имплицитно, т.е. только логико-интонационными средствами.

В англоязычном фрагменте правосторонняя (“I got an idea”, затем идёт описание самой идеи). Причинно-следственные связи выражены имплицитно.

В немецком фрагменте правосторонняя (“btw habe dein Instagram gesehen”, затем автор рассказывает об этом более подробно). Причинно-следственные связи выражены эксплицитно (deshalb).

• Смысловая целостность – единство темы проявляется в употреблении близких по смыслу слов (ребята, семья), (place, garage), (Instagram und Bilder, Freunden and Menschen, guuuute und unterhaltsame) и синонимов (frnds, guys).

• Коммуникативная целостность заключается в том, что предложения по своему смыслу опираются друг на друга.

• Что касается категории континуума, последовательность событий в русскоязычном фрагменте выражена линейно: в первый рабочий день хотел сбежать; познакомился с ребятами; они помогли освоится; стали семьёй.

Членение отрезков в англоязычном фрагменте предусматривает переплетение временных планов повествования. Последовательность событий выражена не линейно:

1. I got an idea! (настоящее)
2. Some time Imma move to Korea and make a kpop band :D (будущее)
3. Ppl often told me “move with your drums and frnds from da garage” (прошедшее)
4. Guys and I often rehearse in da garage and ppl com to see us BUT these r mainly our gfriends, dogs and some dudes passing by (настоящее)

Последовательность событий в немецком фрагменте выражена линейно: собеседник увидел Инстаграм; подписался; поблагодарил за красивые снимки; пожелал приятного вечера.

• Что касается категории ретроспекции, в русскоязычном фрагменте вопрос «И как тебе твоя работа? Нрав?» возвращает собеседника к предыдущей содержательно-фактуальной информации (информация о его работе, не входит в фрагмент SMS-текста), которая будет необходима для ответа и дальнейшего поддержания диалога.

В англоязычном фрагменте автор обращается к прошлому через высказывание “Ppl often told me “move with your drums and frnds from da garage”, чтобы объяснить собеседнику причину действий, которые автор планирует совершить в будущем.

В немецком фрагменте автор обращается к прошлому через высказывание “btw habe dein Instagram gesehen”, чтобы объяснить собеседнику причину, почему он станет его подписчиком.

В процессе анализа мы обнаружили, что реализация определённых текстообразующих категорий идентична во всех примерах:

• Объёмно-прагматическое членение реализуется в разделении предложений на отдельные SMS-сообщения, которые в общей сумме представляют собой СФЕ. Контекстно-вариативное членение – в разделении на речь первого автора (мы) и второго автора (собеседник). В англоязычном фрагменте собеседник вводит цитацию чужой речи (“move with your drums and frnds from da garage”).

• Автосемантия СФЕ в SMS-переписке выражается в разделении речей авторов.

• Категория проспекции не имеет чёткого отражения ввиду того, что в SMS-переписке имеют место многоуровневые темы, множественные речевые акты и чередующиеся ходы. Если переписка всё ещё активна, невозможно сказать с уверенностью, о чём будет идти речь в последующих СФЕ.

• Категория модальности, которая передаётся через отношение говорящего к высказыванию, оценивается через лексические, орфографические особенности, а также через грамматические и графические средства выражения эмоциональности.

В русскоязычном фрагменте:

1. Нрав? (Нравится?) – усечение конца слова с целью экономии времени на написание сообщения.
2. Нуууууу – междометие как яркий признак устной речи.

3. лол – аббревиатура, заимствование из английского языка (LOL – laughing out loud), имеющая прямое значение «смеяться вслух». В контексте употреблено в значении «истерический смех».

4. закорешились (подружились) – использование жаргонизма как средства выражения повышенной эмоциональности.

5. эт (это) – усечение последней буквы с целью экономии времени на написание сообщения.

6.)) – двойная круглая закрывающаяся скобка. В русскоязычной SMS-переписке означает степень улыбки. Выражает более чем позитивное отношение автора к высказываемой мысли.

7.) – круглая закрывающаяся скобка. В русскоязычной SMS-переписке означает степень улыбки. Выражает позитивное отношение автора к высказываемой мысли.

8. ☺ – улыбающийся смайлик. Позитивное отношение автора к высказываемой мысли.

В англоязычном фрагменте:

1. I got an idea! – пропуск глагола have (I have got an idea) с целью экономии времени на написание сообщения.

2. Imma (I am going to) – аббревиатура, свойственная английскому SMS-языку. Означает, что отправитель собирается что-то сделать. Первые три буквы (Imm) представляют собой сокращение фразы ‘I am', а буква ‘a’ в конце происходит от последней буквы сленгового слова ‘gonna’ (собираюсь).

3. kpop (K-pop) – аббревиатура, которая означает ‘Korean pop’ (корейский поп), написанная с маленькой буквы и без дефиса с целью экономии времени на написание сообщения.

4. :D – смайлик – улыбка во весь рот. Позитивное отношение автора к высказываемой мысли.

5. Ppl (people) – «беглость гласных» с целью экономии времени на написание сообщения.

6. frnds (friends) – «беглость гласных» с целью экономии времени на написание сообщения.

7. da (the) – SMS-сленг.

8. Yeah – междометие как яркий признак устной речи.

9. guys – неформальное название группы друзей.

10. com (come) – пропуск последней буквы слова с целью экономии времени на написание сообщения.

11. BUT – капитализация с целью акцентирования внимания на отдельном участке сообщения. В предложении “Guys and I often rehearse in da garage and ppl com to see us BUT these r mainly our gfriends, dogs and some dudes passing by” усиливает эффект «обманутого ожидания».

12. r (are) – SMS-сленг, усечение слова с целью экономии времени на написание сообщения.

13. gfriends (girlfriends) – усечение слова с целью экономии времени на написание сообщения.

14. dudes – жаргонное название парней, юношей, мужчин.

15. Hau? (How about you?) – аббревиатура, SMS-сленг.

16. u (you) – SMS-сленг, усечение слова с целью экономии времени на написание сообщения.

17. russia – орфографическая ошибка (название страны написано со строчной буквы), совершённая скорее от быстрого набора текста, чем от незнания правил орфографии.

В немецком фрагменте:

1. deutsch – орфографическая ошибка (название языка написано со строчной буквы), совершённая скорее от быстрого набора текста, чем от незнания правил орфографии.

2. :) – улыбающийся смайлик. Позитивное отношение автора к высказываемой мысли.
3. btw (by the way, übrigens) – англицизм, аббревиатура.
4. btw habe dein Instagram gesehen – элиминация местоимения ich.
5. englisch – орфографическая ошибка (название языка написано со строчной буквы), совершённая скорее от быстрого набора текста, чем от незнания правил орфографии.
6. bg (big grin) – аббревиатура, словесное описание своих эмоций, усиливает эмоциональность рядом стоящего смайла, придавая ему дополнительное значение «широкая улыбка».
7. guuuute – многократное дублирование букв в слове.
8. Deshalb Danke und mach weiter so!! дублирование восклицательного знака.
9. ts (träum süß) – аббревиатура.
10. <3 – смайл «сердечко» – символ дружелюбия.

• Вопросно-ответный диалог является интегрирующим средством реплик собеседников SMS-переписки. В русскоязычном фрагменте в качестве интегрирующего средства между нашим вопросом и своим ответом собеседник употребил междометие «нуууууу».

• Что касается категории завершённости, SMS-текст как микротекст или совокупность микротекстов представляет собой закрытую, завершённую цепочку предложений. Целая переписка ввиду своего порядка структурирования и неограниченной возможности выбора тем соответствует гипертексту. Таким образом, фрагмент из диалога SMS-переписки является отдельным текстом только тогда, когда все его реплики описывают один и тот же объект.

Если сравнивать особенности реализации текстообразующих категорий в SMS-текстах трёх рассматриваемых языков, то можно прийти к выводу, что самые значительные различия, а вместе с ними и сходства, проявляются в категории модальности.

В первую очередь, данная категория напрямую связана с «образом автора», с его желанием найти максимально яркую и убедительную, но в то же время краткую, характерную для SMS-языка, форму воплощения своих мыслей. Известно, что путём анализа семантико-стилистической и структурной организации текста можно установить авторство. Каждый человек сам выбирает для себя, как общаться в переписке: первый «забрасывает» своего собеседника смайлами, стикерами, картинками и мемами, второй сдержанно использует графические средства выражения эмоциональности, третий допускает огромное количество ошибок, четвёртый следит за своей грамотностью и даже ставит точку в конце каждого сообщения и т.д. Так складывается авторский SMS-стиль. И если в остальных письменных речевых жанрах зрительный образ в виде иллюстраций может мешать кристаллизации читательской мысли своей конкретностью, то в SMS-тексте он, являясь экстралингвистическим средством реализации категории модальности, не только добавляет красочности и оригинальности, но и коротко и ясно доносит смысл, в некоторых случаях даже без словесного сопровождения.

На манеру письма людей различных национальностей, а значит, на рождение «образа автора», напрямую влияет окружающее их общество и сложившийся в нём Интернет-язык. В русскоязычной, англоязычной и немецкой Интернет-коммуникации зародились свои собственные слова, выражения и богатая разветвлённая терминология, что является лингвистическим средством реализации категории модальности. Активный процесс заимствований лексики между языками объясняется увеличением глобализации международных связей в информационную эпоху.

Исходя из проведённого анализа SMS-переписок, можно сделать вывод, что наиболее успешными в плане распространения за пределы своей «родной» страны являются англицизмы (в русскоязычном SMS-тексте пример англицизма – «лол», в немецком – «btw»). Так, общий язык в переписке придает эффект усиления чувства единства благодаря тому, что сокращает дистанцию между собеседниками через их идентификацию общими знаками общения.

Таким образом, можно заключить, что категория модальности реализуется не только в отношении говорящего к ситуации, но и во влиянии окружающего общества и сложившегося в нём Интернет-языка на особенности мышления говорящего.

Литература

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / Отв. ред. Г. В. Степанов. – Изд. 7-е изд. М.: URSS, 2009. 137 с.
2. Елистратова И.В. Характер взаимодействия категории информативности и категории модальности в тексте художественного произведения (Жанр рассказа)): автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.04 / И.В. Елистратова. М., 2001. 22 с.
3. Коновалова Ю.Е. Средства компенсации отсутствия эмоциональности в СМС-сообщениях. II Вестник Моск. гос. областного ун-та. Сер.: Лингвистика. М.: Изд-во МГОУ, 2009. С. 64-69.
4. Кушакова Н.О. Специфические жанры SMS-дискурса. Коммуникативные исследования, 2016.
5. Шилоносов, А.И. Графические особенности SMS-текста. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.jurnal.org/articles/pedag.php (дата обращения 05.10.2021).
6. Baron N. Computer Mediated Communication as a Force in Language Change // Visible Language, 1984. P. 118-141.
7. Cambridge Advanced Learner's Dictionary, 4th Edition. Cambridge University Press, 2013. 1856 p.
8. Murray D.E. When the medium determines turns: Turn-taking in computer conversation // Coleman H. Working with language. New York, 1989. P. 251-266.

Саранчук А. В.
Иркутский Государственный университет, г. Иркутск, Россия
научный руководитель – доктор исторический наук, профессор И. Л. Дамешек
Иркутский Государственный университет, г. Иркутск, Россия

Беженцы и их влияние на повседневную жизнь Иркутска в годы Первой мировой войны

Аннотация. *В статье дается представление о беженцах, которые в связи с военными действиями в ходе Первой мировой войны были вынуждены переехать на территорию Иркутска, их национальном и половозрастном составе. Также в статье рассмотрен вопрос их устройства в городе и повседневного быта, а также взаимоотношения беженцев с местным населением.*

Ключевые слова: *беженцы, Иркутск, Первая мировая война, повседневность, быт.*

С 1915 г. перед Иркутском встает проблема беженцев, которые массово начинают покидать территорию военных действий на западе и отправляться на восток, где главным пунктом назначения для них становился Иркутск, славившийся не только своим хорошим отношением к вновь прибывшим людям, но, также служившим для некоторых из них удобным перевалочным пунктом. В начале 1916 г. в газете «Сибирь» была опубликована статья «Беженцы в цифрах». В ней были предоставлены следующие данные о беженцах в Иркутске. На этот момент мужчин от 7 до 60 лет было 2905, женщин – 3482; семей – 1412. Грамотных среди беженцев – 1391, неграмотных – 4496 [2, № 10, с. 2].

24 апреля 1916 г. уже в газете «Иркутская жизнь» была опубликована статья, представляющая большое количество статистических данных о беженцах.

Места выхода беженцев:

Губернии	9. 11. 1915	5. 04. 1916
Варшавская	14	2
Виленская	339	241

Витебская	15	5
Волынская	1002	668
Гродненская	3551	2637
Ковенская	39	22
Курляндская	21	4
Лифляндская	14	1
Ломкинская	30	4
Люблинская	31	2
Минская	264	233
Петроковская	6	5
Подольская	6	0
Радомская	14	3
Сувальская	6	9
Холмская	616	487
Разные губернии	2	18
Галиция	50	31
Итого	6025	4732

Из таблицы видно, что большинство беженцев происходило из территорий Украины, Польши, Прибалтики, т. е. тех территорий Российской империи, которые наибольшим образом пострадали от войны.

Проблема приема и размещения беженцев становится одной из самых важных и обсуждаемых в иркутском обществе. Стоит отметить, что на начальном этапе иркутяне проявили большую доброжелательность и радушный прием всем приезжавшим с запада. Прибывшее неместное население не вызывало никаких неприятных ощущений у горожан, которые со всей добротой и заботой ринулись помогать беженцам. В первую очередь, прибывающим в Иркутск беженцам предоставлялась баня и амбулатория, где им оказывалась первая медицинская помощь после долгой поездки.

По приезде первых беженцев, в Иркутске стали открываться «убежища» для их временного проживания. Так, 11 августа 1915 г. иркутским отделением Польского общества жертвам войны было открыто такое заведение для поляков, латышей и литовцев. Содержание каждого из них обходилось обществу в 22 – 23 коп. в день [2, № 182, с. 2].

В пользу беженцев проводились различные аукционы и лотереи, которые проходили с большим успехом. 23 августа 1915 г. в Александровском сквере в пользу беженцев была проведена лотерея – аллегри, которая была устроена иркутским комитетом Всероссийского союза городов. Благотворительные акции устраивались и частными лицами. 8 сентября 1915 г. С. Ф. Ботаревич провел благотворительную лотерею в пользу беженцев. Доход от этой лотереи составил 3 тыс. 300 руб. [2, № 204, с. 2].

В пользу беженцев также производились различные сборы, которые вызывали сочувствие у иркутян. С 28 октября по 5 ноября 1915 г. производился сбор теплых вещей, белья, детского и женского одеяния для беженцев. Торговый дом «Щелкунов и Метелев» пожертвовал 10 ящиков фарфоровой посуды для беженцев [2, № 262, с. 1]. В конце 1915 г. иркутским генерал-губернатором было передано иркутскому комитету союза городов для раздачи беженцам разных вещей на сумму 29 559 рублей. С 19 декабря 1915 по 1 июня 1916 гг. почти все вещи были розданы, за исключением небольшого количества рукавиц и портянок [1, № 155, с. 4].

В ноябре 1915 г. группой лиц, по инициативе господина Шестоперова, открыт в Глазково детский приют для сирот-беженцев.

В делах помощи беженцам активно участвовала и православная церковь. 13 сентября 1915 г. в Григорьевской церкви состоялось собрание прихожан по вопросу оказания помощи беженцам. Было решено о ведении сбора с прихожан и отчислениях по 16 руб. в

месяц [2, № 210, с. 2]. Через месяц состоялось общее собрание местного духовенства для обсуждения способов и характера участия духовенства в помощи беженцам. Были приняты следующие предложения: устройство при церквях приема вещей и домашней утвари, выставление в церквях кружек для сбора пожертвований. В ноябре 1915 г. в епархиальном комитете по оказанию помощи беженцам было решено открыть кухню на несколько сот человек.

Среди беженцев было много детей и подростков (к октябрю 1915 г. среди беженцев до 18 лет было 258 человек), поэтому остро встал вопрос, связанный с организацией образования для них. На заседании исполнительного комитета по призрению беженцев 20 октября 1915 г. было решено открыть школы в Знаменском предместье, на Детской площадке и в Ремесленной слободе. Также было решено открыть приют-ясли для маленьких детей. В феврале 1916 г. было открыто 4 новых школы для беженцев: в Рабочей слободе, Глазковском предместье, при духовной семинарии, в помещении Вениаминовской церковно-приходской школы. Также духовное ведомство предоставило для занятий детей-беженцев помещение церковно-приходской Преображенской школы.

Школьный комитет по призрению беженцев получал пожертвования: 15 рублей на приобретение учебных пособий для учеников-беженцев от Общества содействия семейному воспитанию, от магазина Сытина было получено 40 букварей, от В. Н. Щедриной 2 руб. [2, № 261, с. 2].

По отчету школьной комиссии по призрению беженцев с ноября 1915 по март 1916 гг. (за время ее деятельности) расходы составили 1973 руб. 93 коп. [2, № 69, с. 2].

Однако стоит отметить, что в город прибывало слишком большое количество беженцев, которых город физически не успевал принимать. 29 октября 1915 г. в газете «Сибирь» было опубликовано сообщение, что Иркутску грозит «чрезмерное насыщение беженцами» [2, № 248, с. 2]. Городские заразные бараки были переполненными: в них находилось 65 человек, в Медведниковской больнице - 16 человек [2, № 253, с. 1]. В убежищах для беженцев не хватало табуретов, скамей и столов, люди ели на полу. Беженцы часто болели, игнорировали меры предосторожности, утаивали болезни, особенно у детей, что естественно приводило к самым печальным последствиям: так, за ноябрь и декабрь 1915 г. умер 371 ребенок- беженец [3, с. 211]. По данным региональной канцелярии союза городов в январе 1916 г. в Иркутске брюшным тифом болели 33 беженца, умерло 6 (из них двое детей); возвратным тифом – 67 беженцев (1 умер); дифтеритом – 8 человек (1 умер); ангиной – 64; бронхитом – 109; воспалением легких – 60. Всего – 567 человек; умерло – 113 [2, № 61, с. 2]. В связи с этим стали открываться дополнительные медицинские пункты и привлекаться дополнительное количество врачей и фельдшеров.

В конце 1915 г. были открыты попечительства по наблюдению и упорядочению убежищ для беженцев. В их обязанности входило наблюдение за общим состоянием убежищ, рассмотрение нужд беженцев, определение беженцев на занятия.

В первый год войны организация помощи и обустройства были бессистемными, мероприятия эпизодическими и часто плохо организованными. В январе 1916 г., открылся иркутский отдел общества попечения о беженцах, который и сконцентрировал всю работу по обустройству беженцев в городе в своих руках. Его целью было оказание целенаправленной и организованной помощи беженцам (устройство столовых, временных бараков, заготовка одежды и белья, определение на места, врачебная помощь). Усилия отдела позволили увеличить довольствие беженцев путем выдачи белого хлеба по 0,5 фунтов хлеба в день и черного – по 1,5 фунта в день. Детям от 6 месяцев до 6 лет стали выдавать по 1 бутылки молока в день [2, № 21, с. 2].

Содержание беженцев было делом весьма дорогим. По смете за 1915 г. предполагалось: на питание – 42 тысячи руб., квартирование – 10 500 тысяч руб., на содействие бюро труда – 300 руб. [2, № 272, с. 2]. Фактически средств тратилось гораздо больше: расходы только за август – декабрь составили по расквартированию – 29669 руб. 57 коп., на обеды 27571 руб. 68 коп. [2, №12, с. 2]. Также приводились сведения по расходам с 24 августа 1915 г.

по 1 марта 1916 г.: наем помещений – 9902 руб., отопление – 14 478 руб. 9 коп., освещение – 1973 руб. 48 коп., питание – 99 668 руб. 50 коп., открыто 19 школ, на их содержание потрачено 1017 руб. 57 коп. [1, № 110, с. 3].

На 1916 г. была утверждена следующая смета: питание – 37 200 руб., врачебная помощь – 3500 руб., бюро труда – 300 руб., на перевозку – 400 руб., на школьные нужды – 1500 руб., всего – 52 900 руб. [2, № 277, с. 2].

С 1916 г. количество беженцев в Иркутске начинает стабильно снижаться. Часть из них уезжала в сельские части Иркутской губернии, где оседала в деревнях, часть уезжала в европейскую часть России. В феврале 1916 года выехало 66 человек; в марте – 140; с 1 по 14 апреля – 122 человека; с 15 апреля по 1 июня – 972 человека. В сибирские губернии уехало 123 человека; в деревни Иркутской губернии – 277 человек. На 1 июня 1916 года в Иркутске числилось 3510 беженцев, в сентябре 1916 – 2376, в ноябре 1916 года – 2380, из которых до 14 лет – 1029 человек; от 14 до 60 лет – 1171 человек; свыше 60 лет – 151 человек [1, № 272, с. 3].

В ряде случаев одной из причин отъезда становилось плохое отношение к беженцам. Так, 9 июня 1916 г. группа беженце из 10 семей, проживавшая в Глазковском предместье, подала жалобу губернатору на действия администрации убежища, которая в течение недели не выделяла им дров. Отъезд беженцев приводил к закрытию убежищ: за май 1916 г. было закрыто 27 убежищ, осталось действовать еще 56.

Стоит отметить, что количество беженцев неуклонно сокращалось по многим причинам, однако многие из тех, кто остался, смог крепко обосноваться на новом месте. Все факторы (дороговизна содержания, слишком большое количество) стали вызывать у населения города недовольство по поводу пребывания и расселения беженцев в Иркутске. Неприязнь подогревал и продовольственный кризис, выразившийся в нехватке продуктов для населения. Однако никаких беспорядков в городе на этой почве за все время войны отмечено не было.

Литература

1. Иркутская жизнь : газ. полит., лит. и экон., выходит ежедн. - Иркутск, 1914 - 1916.
2. Сибирь : ежедн. газ. – Иркутск, 1914 – 1916.
3. Романов Н. С. Летопись города Иркутска за 1902-1924 гг. / Н.С. Романов ; Сост., предисл. и прим. Н. В. Куликаускене. - Иркутск : Вост.-Сиб. кн. изд-во, 1994. - 555 с.

Сатаева Г.С.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Произведения Чингиза Айтматова в критике немецких ученых

Аннотация. *В данной статье рассмотрены вопросы восприятия произведения Чингиза Айтматова в немецкой критике. В статье объектом исследования послужила статья профессора Х. Флиге «Вклад Ч. Т. Айтматова в социалистическую литературу» и др.*

Ключевые слова: *многонациональная советская литература, социалистическая эпоха, судьба, гуманность, герой, проблемы общества, нравственность, человечность, планетарного просвещения, сознание.*

Всемирно известного кыргызского писателя Ч. Айтматова сегодня читают в разных уголках земного шара. Люди мира, читая произведения Айтматова, воспринимают их по-своему, в зависимости от национальной специфики, общественного строя.

Наша задача показать, как воспринимали творчество Айтматова читатели из Германии.

К произведениям (с 1958), внесшие вклад в развитие многонациональной советской литературы, изданным в Германии на немецком языке профессор Х. Флиге относит такие как «Лицом к лицу» (1958 г.), «Тополек мой в красной косынке» (1961 г.), «Верблюжий глаз» (1961 г.), «Первый учитель» (1962 г.), «Материнское поле» (1963 г.), «Прощай, Гульсары» (1966 г.), «Белый пароход» (1970 г.), «Ранние журавли» (1973 г.), «Пегий пес, бегущий краям моря» (1977 г.), «И дольше века длится день» (1980 г.), «Тавро Кассандры» (2006 г.), «Когда падают горы» (2006 г.).

Х. Флиге в своей статье уделяет внимание вкладу Ч. Айтматова в развитие социалистической литературы, основываясь на материалы его творчества. Автор статьи подчеркивает особенность развития советского общества, которая зависела от внесения доли каждого гражданина, в том числе, социалистической литературы, которая зависела от внесения доли писателя, а также от стремления всех народов советской страны.

Х. Флиге считает, что «Величина вклада каждого народа в культурный обмен между нациями поднимает уровень и других народов». Произведения Айтматова, точнее вклад его в литературу, сыграл немаловажную роль в культурном обмене народа, читавшего его. Это характерно и для советско-германских отношений, которые сегодня актуальны. Темы Родины, природы, нравственности, интернационализма, патриотизма дают силу читателю справедливо оценить интересы и права, взгляды других народов и прийти к твердому нравственному убеждению, что люди других народов ничем не хуже и тебя и твоего народа. Каждый народ способен гордиться не только собственными национальными традициями, но и традициями других народов и должен относится с той же бережностью, с какой относишься к собственным, видеть их красоту, вникать в те чувства, которые испытывают сыновья и дочери этих народов по отношению к своей истории. Как нам кажется, такое же мнение выражено немецкими читателями о героях произведениях Айтматова, о его народе.

Все авторы названных статьей, по нашему мнению, едины в одном: Ч.Айтматов как писатель имеет собственное достойное свое место в развитии советской литературы и постсоветской.

Х. Флиге, прежде чем, оценить творчество кыргызского народа, которого представляет известный писатель, обращает внимание на историю кыргызов, отмечает особенность развития кыргызского народа, что «кыргызы вели кочевой образ жизни», что «до 1924 года не имели своей письменности». Но «была развита народная поэзия», наивысшим «достижением ее и лучшим памятником фольклора является великолепный эпос «Манас». Он подчеркивает тесную связь между эпическими традициями и творчеством Айтматова, которая проявляется, по мнению Х. Флиге, «в связи с природой, с историей своего народа, любви к животным, лирической интонации его произведений, к поэтичности изображения человека, использовании народных обычаев, обрядов». Особенность творчества Чингиза Айтматовав современной социалистической литературе. С точки зрения Х. Флиге, что выражает и наше мнение, «определяется органическим сочетанием национального и интернационального», и что Айтматов, как писатель реализовался именно на этой основе. Зарубежную и советскую критику особо интересовало творчество его, как известно всем, что «в 30 лет он создал произведения, которые приковали к себе внимание мировой общественности», таких как Л. Арагон, а также, что «в 35 лет он стал лауреатом Ленинской премии», самой высокой премии СССР.

Х. Флиге подчеркивает, что «Джамиля» является ярким примером социалистического реализма, считает его «первым произведением, которое переведено на многие языки мира» и его тираж сравнивает с тиражом Хемингуэя и Шолохова. Х. Флиге отмечает, что рассказ «Солдатенок», который был издан в мае 1972 года в журнале «Советская литература», а также рассказ «Свидание с сыном», драма «Восхождение на Фудзияму» не были опубликованы из-за отсутствия перевода на языке Германии.

Автор названной статьи, акцентируя внимание на биографию писателя, которая нашла место в произведениях военных лет («Лицом к лицу», «Материнское поле», «Джамиля»), считает «жизненными», потому что «он сам пережил многое в тяжелые военные годы».

Подчеркивается роль русской литературы в формировании характера юного Айтматова. Как пишет Х.Флиге «она учила его узнавать красоту мира, искать доброе начало в человеке и бороться со злом».

В 1952 году, когда Айтматову исполнилось 23 года, появились первые рассказы, достоинством их, с точки зрения автора статьи, считается «проявленная одаренность писателя и его интерес к нравственному облику человека, формированию личности». Подчеркиваются, что главными героями их являются люди труда, в которых Айтматов «открывает настоящую силу и красоту киргизской женщины, которую наделяет романтическими чертами». Актуальность произведений его заключается в том, что по его произведениям сняты фильмы, ставятся пьесы на сценах мира. Из выступления Чингиза Торокуловича на торжественном вечере, посвященный 400-летию со дня рождения Шекспира Х. Флиге смог заметить «основной эстетический принцип его». Поэтому он обращает внимание на слова писателя: «Каким должен быть настоящий человек, в чем его высшее предназначение, в чем смысл жизни – вот, мне кажется, те простые и вечные проблемы, которые волновали Шекспира и которые продолжают бесконечно волновать и нас, его потомков». Этим вечным проблемам посвящены произведения Айтматова.

По Х. Флиге, в повести «Лицом к лицу» Айтматов «раскрывает конфликты между индивидуумом и обществом в морально-эстетической области, таким образом, что потрясает душу и сердце героев глубоко волнует сердце и душу читателя». Создавая образ дезертира Исмаила (врага и, потерявшего человеческого облика, разрушенной личности, эгоиста) и, напротив, образ Сейде (в начале, покорной, верной, терпеливой жены, потом бесстрашной, морально чистой и «недоступной в своем скорбном величии», сформировавшийся в голодные, трудные, страшные годы войны в кыргызской деревне) писатель показал душу советского человека. «Именно этим объясняется воздействие произведений Айтматова» - пишет Х. Флиге.

О воздействии произведений написал Ч. Айтматов следующим образом: «…мысли и чувства, вызываемые прочитанным произведением, могут быть различного свойства и очень сложного диапазона – от восторга и радости, от готовности следовать прекрасным идеалам людей, даже ценой своей жизни, до глубочайшего горя и страданий. Все это может литература, когда книга захватывает читателя, пробуждая его совесть и сознание, потрясая его сердце картинами прекрасного или, напротив, безобразного в жизни, заставляя его пристальней вглядеться в себя и окружающую среду, мы говорим – это сила искусства». Такую силу искусства видит в повести «Джамиля». Для автора статья «фабула в литературе и не новая, и не единичная: замужняя женщина полюбила одного молодого человека, и, преодолевая многое, уходит с ним». Но немецкий критик в обычной, банальной ситуации увидел новизну, единичность, которая заключается в поступке Джамили. Она своим уходом «разрывает патриархальные нормы жизни». Это он объясняет особенностью обычая жизни кыргызского народа. Такой его подход говорит о том, что Флиге знаком с традицией нашего народа. Как он пишет «В 1943 году в кыргызском аиле еще не было принято, чтобы письма с фронта были адресованы непосредственно жене. И Садык пишет главе семьи, его матери, а Джамиля упоминается после расспросов о доме и скотине». [1.с.102] Хочется отметить, что здесь вклинивается европейское суждение. У кыргызов, как и у других народов Средней Азии, не было принято, чтобы муж выражал свои чувства жене открыто, тем более в письмах, которых будут читать все родственники и односельчане. Тогда каждое письмо было долгожданным и радостным, потому что оно говорило, что автор письма муж или сын жив.

Конфликт осложняется тем, что в годы войны Джамиля «оставляет мужа, который должен был вернуться после ранения». Ее решение противостоят «старым устоям», но читатель и «рассказчик…Сеит одобряют» поступок Джамили, «в нем не просто путь к счастью, но начало становления характера». Заслугу Айтматова Х. Флиге видит «в утверждении активной позиции человека, завоевывающую новую жизнь» и подчеркивает воспитательное значение повести, «так как автор в своих героях видит черты человека

социалистической эпохи». Х. Флиге особое значение придает кульминации повести. Описывая характер Данияра (сдержан, замкнут, вынослив), его отношение к труду, он пишет, что «читателю и навсегда запоминается каждый шаг Данияра, состояние Джамили и Сеита». Этот эпизод, по мнению Х. Флиге, «написан с таким мастерством, что читатель переживает напряженность момента вместе с героями». В песне Данияра Джамиле раскрывается богатство его внутреннего мира, его любовь к родной земле. Как говорил Сеит, «так мог петь только тот, кто всем сердцем тосковал по ней долгие годы, кто выстрадал эту любовь». С восхищением Х. Флиге выделяет «действенную силу песни и искусства вообще».

Эта песня изменила характер Джамили, решение ее оправдывает и Сеит, и вынуждена была признать его свекровь. Основу повести составляет «великое значение положительного героя». Сравнивая повести «Джамиля» и «Верблюжий глаз», Х. Флиге предпочтение отдает первой с точки зрения воздействия на читателя. «Айтматову удается пленить читателя и в повести «Верблюжий глаз», но не в такой степени, как «Джамиля».

Главным в повести «Верблюжий глаз» считает «процесс формирования человека социалистической эпохи». Немецкий литературовед полноценно оценивает ее героев. В лице Абакира – рабочего, тракториста только по занимаемой должности, но по душе оставшегося настоящим баем, кулаком, не желающего учиться, не уважающего прошлое своего народа, не любящего природу – Айтматов показывает, что «положительные черты превращаются в негативные». В лице Кемеля показывает формирование настоящего человека социалистической эпохи.

Открыто полемическим произведением Флиге считает повесть «Первый учитель» Айтматова, обращая внимание на «день торжественного открытия школы-десятилетки, на которое была приглашена академик Алтынай Сулайманова, первая ученица Дюйшена, был забыт». По мнению автора, Айтматов хотел «разбудить совесть нынешнего поколения, напомнить о первых строителях социализма, о ветеранах труда».

Как утверждает сам автор повести «хотел напомнить теперешней молодежи о ее бессмертных отцах». Как всем известно, сам автор объясняет причину, повод написания «Первого учителя»: «Я хотел напомнить теперешней молодежи о ее бессмертных отцах». Идеализацию своего героя – Дюшена – этот путь Флиге считает правильным. «Решение проблемы удается автору-пишет Флиге, -так как психологически тонко найдена позиция рассказчика». Айтматов «создает не схематический образ Дюйшена», а образ глубоко психологический. Флиге подчеркивает тот момент, который без читательского внимания не может остаться. Это, когда академик Алтынай Сулайманова эмоционально, с чувством глубокой благодарности рассказывает о Дюшене, обращая внимание читателя на то. Как «автор показывает и состояние женщины. Которой оказывают всяческие почести, в то время как тот, кто открыл ей дорогу в науку. Остается за дверью и является объектом насмешек. Она глубоко чувствует и свою вину перед этим простым, но действительно великим человеком Алтынай раньше времени покидает торжества и говорит автору-рассказчику. Что из глубоких внутренних побуждений считает необходимым поведать ему о подвигах Дюйшена, о прошлом, без которого не было бы настоящего. Она хотела бы, чтобы об этом узнали все, не только земляки, особенно молодежь».

Следующей острой проблемой стояло отношение к простому человеку, «уважать его как уважал Ленин». Большим вкладом в социалистическую литературу мира Айтматова Флиге считает проблему трагического в социалистической литературе. Эта «…проблема раскрывается во всех его позднее созданных повестях и романах. Айтматов видит в трагическую объективную категорию действительности, которую не следует игнорировать». В повести «Тополек мой в красной косынке» Флиге подчеркивает глубоко волнующую личную драму героев – «снова читатель потрясен трагизмом ситуаций». Его интересует сложная структура повести, сложные характеры, при помощи которых автор раскрывает читателям новые области человеческого бытия. Особо выделяется то, что три рассказчика и каждый раз от первого лица, знакомят читателей с жизнью героев, что тема

любви и тема труда звучат трагически. Флиге отмечает, то «что Самат, сын Ильяса, считает своим отцом Байтемира (то есть того, кто воспитал, а не того, кто покинул) мы видим Тянь-Шанский вариант «Кавказского мелового круга». [1.с.107]

Р. Опиц в статье «Творчество Айтматова в восприятии наших читателей» пишет, что, роман «И дольше века длится день» издавался в 20000 экз. и в собрании сочинений Айтматова, выпущенном издательством «Фольк унд Вельт» и «Реклам- Ферлаг» тиражом 30000 экз». несмотря на многотиражное издание «пытаться найти хоть один том Айтматова в книжных магазинах и «антикварiатах» больших городов Германии было невозможно». Книги писателя кыргызского народа, хотя имеется «пятидесятитысячный тираж» моментально раскупаются. Это говорит о том, насколько читаемы и популярны произведения нашего великого писателя в Германии. Интерес к произведениям Айтматова, как отмечает Опиц, вызван после того как один из известных литераторов на совещании утверждал, что «произведения Айтматова войдут в золотой фонд мировой литературы». Перед выпуском «Материнского поля» он, «опасаясь, убытки, попросил ученого пропагандировать эту повесть». Когда Опиц выступал перед солидной аудиторией о киргизском народе, об Айтматове и его произведениях убедился, что «не каждый знал о существовании Киргизии», было воспринято недоверчиво и то, что «творчество Айтматова войдет в мировую литературу». Ситуацию сильно изменило издание «Прощай, Гульсары!»в конце 1960-годов, а «Белый пароход» произвел фурор» - пишет Опиц.

В сентябре 1968 года впервые читатели Германии встретились с самим Айтматовым, что произвел еще больший интерес к его произведениям. В результате чего «Джамиля» в начале 70-годов была включена в школьную программу десятого класса».

О романе «И дольше века длится день» немецкими читателями были высказаны и одобрения, и осуждения. Как пишет Опиц, постоянно задавался «вопрос о предназначении человека». Шестидесятилетний ответственный работник говорил, что он до сих пор столь серьезно не думал о судьбе нашей планеты, и продолжил «Это чрезвычайно волнующая книга». По мнению Опица, высказанные несущественные замечания, вызывали резкий протест: «Это произведение органически целое, здесь все имеет свой смысл и свое место». Отмечена была «теплота изображения положительных образов, особенно близость автора и его героев к детям, забота о будущем является залогом спасения планеты от опасности. Нашло поддержки стремление Абуталипа сохранить воспоминания о прошлом для будущего и передать их детям». Автор статьи акцентирует внимание на то, что «было мнение об ограниченных возможностях деятельности человека. Кладбище отнято, Абдуталип арестован, югославская тема и история космонавтов – все эти примеры доказывают, что деятельность человека ничего изменить не может. Судьба матери, убитой сыном-манкуртом, соотносится с судьбой Земли (как в повести «Материнское поле»). Он ставит вопрос «…не уподобляемся ли мы манкурту по отношению к природе?» К таким пессимистическим выводам противопоставляются другие сцены из романа, а также главный герой его Едигей.

Напрашивается другой вывод – «если мы все будем заботиться о нашем будущем, как он, катастрофы не будет». Опиц подчеркивает, что «при этом, как глубоко сам Айтматов задумывается над обстоятельствами, в которых находится человек XX века». Он, сравнивая Айтматова с Габриэлом Гарсией Маркессом, писал, что в мировой литературе «если Г.Г.Маркес усилил идею романа временными показателями (столетием), то Айтматов заглавием романа «И дольше века длится день» подчеркнул огромность нашей ответственности и безграничность нашей возможности».

В обсуждении романа среди ученых – не литературоведов были высказаны положительные и пессимистические эмоциональные мнения. Один из них отметил, что для него это очень «замкнутая» книга, и что «проблема человечества поставлена четко. Человек, его моральное величие, в центре романа…. В центре человек как личность, его достоинство, его бережное отношение к природе». Другой читатель возразил ему: «Это четко направленная книга. Действие происходит не где-то, а в социалистическом обществе.

Еще в ранних произведениях Айтматов изображал связь индивидуума с существующими общественными структурами». Некоторые говорили, что «эту книгу можно назвать «Судьба человека» …. Эта книга заставляет задуматься…

Центральную проблему в романе Опиц видит: откуда мы пришли и куда идем? Как можно из такого прошлого создавать будущее? Он отмечает значительность образа Найман-Аны. Создание образов таких людей связывает с «ситуацией, изменившейся после 1953 года, поведение каждого значительно, и поэтому, по мнению Опица, Едигей порывает с обывателями».

Кроме того, отмечено было четко выраженное отношение Едигея к детям, как делает вывод Опиц, «и мы все несем ответственность за детей». [2.с.15]

Другой автор статьи «Величие человека в повседневной жизни» Р.Шредер писал о повестях «Прощай, Гулсары!» и «Белый пароход». [3.112]

Р. Шредер писал, что «Во всех больших масштабах Айтматов осуществляет в художественной практике одно из основных своих теоретических положений: «через национальное показать общечеловеческое».

Читательский успех Чингиза Айтматова в Германии заключается в том, что его произведения не обуславливаются политическими и общественными установками. Писатель, преодолев идеологические ограничения, открывал читателю сущность общечеловеческого сознания, философию планетарного просвещения. Поэтому его произведения не устаревают, не теряет своей актуальности и заставляют читателя жить проблемами глобального характера. Литература, прежде всего, правдивое отражение жизни, но не копия жизни.

Вывод:

1. Произведения Ч. Айтматова, вышедшего и воспитанного советскими и родными национальными нравами, нашли место в сердцах читателей Германии;
2. Людей мира независимо от места нахождения, нации и т.д. волнуют одна «вечная проблема» - человечность, гуманизм, нравственные ценности;
3. Причина положительного отзыва о произведениях Ч. Айтматова кроется именно в этом, в том, что в них – жизнь человека, со своим плюсом и минусом, настоящая и будущая, а также окружающая его среда;
4. Благодаря Ч. Айтматову немецкие читатели узнали о народе Кыргызстана, о его своеобразии как нации: историю, обычаи и нравы;
5. Произведения Ч. Айтматова в Германии считаются популярными и читаемыми, потому что они неразрывно связаны с действительностью, богато насыщены жизненной правдой и отвечают требованиям немецких читателей;
6. Ч. Айтматов сумел через национальное показать общечеловеческое.

Литература

1. Флиге Х. Вклад Ч.Айтматова в социалистическую литературу //Ч. Айтматов в Германии: исследования, статьи, рецензии о творчестве. – Б., 1991.

2. Опиц Р. Послесловие к книге Чингиза Айтматова «Дорога соломщика» // Ч. Айтматов в Германии: исследования, статьи, рецензии о творчестве. – Б., 1991.

3. Шредер Р. «Прощай, Гулсары!» и «Белый пароход» в свете историко-литературной и эстетической концепции Айтматова» // Ч. Айтматов в Германии: исследования, статьи, рецензии о творчестве. – Б., 1991.

Сейитканова А.С.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан
научный руководитель – преподаватель Н.И. Садыралиева
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Процесс развитие Таласского леса и его компоненты

Аннотация. *В статье раскрываются вопросы устойчивого развития лесного хозяйства в Таласе, рассматриваются экологические процессы в Таласском лесничестве, многообразие и изменения. Также изучались биотические, антропогенные воздействия, способы выращивания саженцев и сохранения леса.*

Ключевые слова: *лес, лесное хозяйство, лесные пожары, антропогенные воздействия, экологические факторы.*

Цель исследования: изучение воздействия экологических факторов на леса, находящихся в зоне города Талас, обозначение путей решения проблем.

Прежде всего лес – это сложное растительное сообщество. В составе леса можно встретить множество самых разнообразных растений. Все растения связаны между собой, влияют друг на друга и играют важную роль в жизни человека. Каждое живое существо – это неотъемлемая часть лесной зоны. Все знают, что растения вырабатывают кислород. За счет растений питаются травоядные животные. А хищники питаются этими травоядными. Таким образом лес является основой жизни животного мира [5].

Важнейшая часть леса – зеленые растения, в первую очередь деревья. Эти растении используют в качестве сырья воды, минеральные соли, углекислый газ, и конечно в качестве энергии – свет.

Сведение о Таласском лесном хозяйстве

В Таласском лесном хозяйстве высажены деревья и фруктовые насаждения на 782 га. Из них 151 га молодых насаждений были переданы лесному хозяйству. На 15 га территории были образованы питомники из плодово-ягодных, фруктовых, декоративных насаждений. В настоящее время в Таласском лесном питомнике выращивают 450 тысяч 15 видов различных рассад. Таласское лесное хозяйство имени Субанова Усуркана расположено в селе Кум-Арык. Общая площадь составляет 15 га, из них около 3 га относятся к пахотным землям. На этих площадях посажены саженцы яблонь, груш, вишен, персиков, слив. В период, когда они начнут давать плоды, их продают, а на вырученные деньги покупают саженцы тополей и другие насаждения. Их сперва сажают в питомнике, а затем пересаживают в лесу. Таким образом, Таласское лесное хозяйство обеспечивает само себя [1-4].

Лес – это достояние, которое дала нам природа в подарок. В настоящее время перед человечеством стоит важная задача – сберечь это достояние природы. Не нужно рассматривать лес как ресурс, как товар. Лес нужно беречь, чтобы не было изменений в климате, чтобы был баланс в природе. Это глобальный процесс, который влияет на экологию и на экономику [2-3].

В городе Талас лес начинается с села Орто – Арык и заканчивается в селе Кен – Арал, составляет в длину 18,5км.



Таласский лес

Сведения о различных насаженных в Таласском лесном хозяйстве: В настоящее время в хозяйстве имеются: ели, осины, акация, белая береза, из косточковых: яблони, облепиха, боярышник, смородина и другие деревья.

В настоящее время лесное хозяйство состоит из 4х лесничеств: «Арал», «Кен-Кол», «Кара-Добо», «Талас». На этих территориях выращивают рассады тянь-шаньского еля, крымской туи, березы, каштана, ивы, тополей, яблонь, а также другие рассады. Выращенные в питомнике саженцы, затем пересаживают в лесу. Есть два периода в выращивании саженцев и семян. Они делятся на осенний и весенний периоды. Например, ели, дуб, яблони, акации, тополя, их семена сеют осенью. Их сеют осенью так, как семена этих деревьев бывают жесткими. А семена, которые мягкие на ощупь, сеют весной. Есть и насаждения, которые растут естественным путем, без участия человека. К ним относятся: боярышник, шиповник, смородина, облепиха, волчья ягода и другие. Они имеют отличные лечебные свойства и с успехом пользуются в медицине. А облепиху называют пионером леса, потому что они своими небольшими иголками защищают себя от животных и зверей.

Воздействие экологического фактора, на лесное хозяйство в настоящее время

Все лесные хозяйства, расположенные на территории КР являются заповедными зонами и подлежат охране. Несмотря на это имеются случаи варварского отношения к экологии лесов, которые приводят к печальным последствиям. Например, вред, который приносит неживая природа. К этим факторам относятся: рельеф территории, холод, жара, влажность, осадки, эрозия почв, ветер. Какая у них взаимосвязь? Например, заморозки поздней весной и ранней осенью. Они приносят огромный вред молодым саженцам. Также сильные ветры, которые вырывают деревья с корнем, оставляют молодые деревья без листьев.

Лесные пожары

Климат также влияет на эти пожары: засуха, высокая температура. Дожди могут временно задержать возгорания, а ветры наоборот усилить их. Даже лесные пожары могут возникнуть из-за молний во время грозы. Распространению пожаров также способствуют:

1. Различные махи и пни деревьев
2. Торф
3. Сухие травы и кустарники
4. Молодые саженцы деревьев
5. Поваленные бураном деревья
6. Залежалые пни

Биотическое воздействие

Некоторые микроорганизмы, муравьи, тоже приносят немалые вред лесу. Еще факторам, которые приносят вред, являются болезни. Это грибы, бактериальные вирусы. Особенно вредоносные болезни приносят грибы. Также большой вред лесу приносят грызуны (крысы, полевые мыши), которые прогрызают корни деревьев и их кору.

Антропогенные воздействие (воздействие человека на окружающую среду)

Человек своими руками может изменить природу, своими воздействиями может уменьшить зеленые насаждения:

- Самостоятельная вырубка деревьев
- Вынос скота
- Увеличение численности населения в близи лесов
- Сбор диких ягод и плодов, орехов, грибов, трав для лекарственных целей

Пути решение экологических проблем лесов:

- Рациональное пользование
- Возрождение новых насаждений
- Защита
- Охрана

Рациональное пользование – это экономные использование природных ресурсов.

Возрождение ресурсов леса – это увеличение ценности лесов, их качественный состав.

Способ выращивание рассады:

- Для этого сперва выбираем место для высадки новых насаждений, затем идет вспашка при помощи техники.
- Затем идет планировка плантаций
- Делаем грядки
- Расстояние между двумя грядками должно быть 4м, а между грядками делаем лунки. Потом сажаем саженцы. Это нужно делать с осторожностью. Нельзя высаживать в жаркую погоду и когда на ветках появились почки. Затем их нужно время от времени поливать.

Защита леса – это борьба с вредными насекомыми и грызунами. Для этого нужно быть во взаимодействии с местным населением, живущих вблизи леса. Населению нужно давать информацию о вредителях леса и предостерегать их от вырубки зеленых насаждений. Чтобы избежать возгораний лесов нужно постоянно вести профилактическую и разъяснительную работу среди сельского и городского населения.

Лесные массивы считаются важным компонентом биосферы. Поэтому они имеют глобальную экологическую, экономическую, социальную важность. Леса играют большую роль для нашей планеты. Они обеспечивают нас кислородом, играют роль в водном балансе, являются местом обитания живых организмов. Если вовремя не восполнять вырубленные леса новыми насаждениями, то это принесет нам массу проблем. Леса нужно беречь как зеницу ока, относиться бережно, временами сажать новые молодые саженцы.

Заключение

В статье рассмотрены географическое и экологическое состояние Таласского леса, занимающего наибольшую площадь в Таласской долине, его разнообразие, процесс его формирования. Статья написана на основе сведений из лесных архивов.

Литература

1. Архивы Таласского лесного хозяйство им. Субанова У.
2. Иванов А. «Токойчулук»-окуу методикалык колдонмо 2020 Бишкек 56 с.
3. Мурсалиев А.М. «Жалпы экология» 2010 Бишкек.
4. Мырзакматов Р. «Токойду коргоо жана сактоо» Бишкек, 2015 г.
5. Петров В.В. «Лес и его жизнь» Москва, 1986 г.

Соболева Е.И.
СГСПУ, г. Самара, Россия
научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО О.К. Позднякова
СГСПУ, г. Самара, Россия

О формах и методах приобщения студентов технического вуза к нравственным ценностям

Аннотация. *В статье актуализируется проблема приобщения студентов технического вуза к нравственным ценностям. В качестве форм приобщения студентов к нравственным ценностям рассматриваются лекции, семинарские занятия и кураторские часы. В качестве – методов: дискуссии, беседы, работа с литературой, этический диалог, диспут, убеждающее воздействие, ситуации морального выбора.*

Ключевые слова: *студент, нравственные ценности, приобщение, методы, формы.*

Актуальной проблемой современного российского общества является воспитание и формирование гармоничной личности. Процесс воспитания начинается с раннего возраста и охватывает всю нашу жизнь. Надо отметить, что образование – главный источник формирования духовно-нравственной личности, так как образовательный процесс включает в себя и обучение и воспитание. Целью образования в этом контексте является не только обучение, но и приобщение воспитанников к культурно-нравственным, духовным ценностям.

Современные высшие учебные заведения ставят перед собой задачи не только подготовки вчерашних школьников к профессиональной деятельности, но и их воспитания, создавая условия для развития, совершенствования и формирования нравственных качеств будущего профессионала. Как отмечал еще Д.И. Писарев: «Воспитывать – значит приготовлять к жизни… Надо учиться в школе, но еще гораздо больше надо учиться по выходе из школы» [1]. Особенно актуально, на наш взгляд, это для высших учебных заведений технической направленности. Объясняется это тем, что будущие инженеры больше заинтересованы в получении именно технических, производственных умений и навыков, в то время как предприятия ждут высококвалифицированные кадры, способные к многоролевой (профессиональной, гражданской, культурной и т.д.) деятельности на предприятии. Таким образом актуальной представляется проблема совершенствования процесса нравственного воспитания в техническом вузе. Пути такого совершенствования разнообразны, одним из них является организация деятельности по приобщению студентов – будущих специалистов технического профиля к нравственным ценностям.

В рамках статьи мы представим некоторые формы и методы приобщения студентов технического вуза к нравственным ценностям.

В качестве форм приобщения студентов – будущих инженеров к нравственным ценностям мы рассматриваем лекции, практические занятия и кураторские часы.

Воспитательное значение вузовской лекции раскрыто А.Г. Бусыгиным, который видит сверхзадачу лекции в сквозном воспитательном действии, производимом лектором «в процессе постановки каждой лекции посредством воздействия на эмоции – формирование убежденности личности в каком-либо глобальном вопросе – в приоритетности общечеловеческих (нравственных. – Е.С.) ценностей перед технократическим» [2, с. 111].

Мы полагаем, что среди видов лекций, используемых в современном вузе, в аспекте решения проблемы приобщения студентов к нравственным ценностям эффективны такие виды как лекция-беседа и лекция-дискуссия. Это обусловлены тем, что данные виды лекций предполагают активное участие обеих сторон образовательного процесса – педагога и студента. Лекция-беседа отличается от обычной лекции в том смысле, что есть возможность поделиться и высказать свою точку зрения, выслушать оппонента и

обозначить свой подход к тому или иному вопросу. Для лекции-беседы требуется особое мастерство преподавателя: его манера общения, подача материала помогает формировать у студентов определенное мнение и настраивает его на совместную работу, доверительное отношение к окружающим, сотрудничество в дальнейшем. Правильный подход к подаче материала со стороны преподавателя обеспечивает его стойкий авторитет в коллективе и раскрывает глубокий внутренний, в том числе и ценностный, потенциал студентов. Здесь уместной видится мысль Я.А. Коменского: «Подобно тому, как на чистой доске писатель может написать все, что угодно, так в человеческом уме одинаково легко начертить все тому, кто хорошо знает искусство обучения. Если этого не происходит, то вернее верного, что вина не в доске (если только она иногда не шероховата), но в неумении пишущего» [3]. Еще Николай Иванович Пирогов видел в лекционных занятиях мощный источник передачи новых идей и научных истин, которые не найдешь ни в одном печатном источнике. Но надо отметить, что установление высокой эмоциональной обратной связи между лектором и студентами в процессе лекции-беседы возможно лишь с небольшой группой участников, дабы выслушать высказывания всех представляется возможным лишь с таким количеством студентов, а не с потоком. То же самое можно сказать и о практических занятиях: работа с небольшой группой будет успешнее в достижении целей воспитательного характера, нежели с большим числом студентов.

Семинарские занятия можно разделить на три вида: ознакомительные, аналитические и творческие. Цель ознакомительных семинарских занятий заключается в закреплении пройденного ранее теоретического материала; аналитические – предполагают усвоение и обобщение пройденного материала, и преобразование его в единую систему практических умений и навыков; творческие – предполагают решение реальных практических задач, с помощью самостоятельно выбранных подходов. По нашему мнению, семинарские занятия – эффективная форма решения проблемы приобщения студентов технического вуза к нравственным ценностям. На семинарских занятиях возможно использование самых разнообразных методов, позволяющих приобщать студентов к нравственным ценностям: деловых игр, круглых столов, решения проблемных кейсов, дискуссий и т.д. В процессе проведения семинарских занятий у студентов формируются навыки применения знаний и умений на практике, закладываются основы критического мышления, а также происходит знакомство с основными принципами профессиональной этики и их освоение, что особенно важно в контексте проблемы приобщения будущих инженеров к нравственным ценностям. Отметим, что при решении проблемы приобщения студентов – будущих специалистов технического профиля к нравственным ценностям на семинарских занятиях особое внимание необходимо уделять их содержанию. В содержании материала конкретной дисциплины, в рамках которой проводится семинарское занятие, вычленяется ценностная составляющая, которая предъявляется студентам.

Однако эффективное приобщение студентов технического вуза к нравственным ценностям на лекциях и семинарских занятиях при традиционной модели обучения затруднительно. А.А. Вербицкий, осуществив сравнительный анализ учебной и профессиональной деятельности, выделил комплекс противоречий, которые делают традиционную модель обучения совершенно уязвимой и неэффективной [4]. Противоречия в том, что традиционная модель обучения предполагает обеспечение студентов набором формальных знаний, в то время как на практике их применить не представляется возможным. Помимо этого, ученый усматривает противоречия в комплексе преподаваемых «смежных» дисциплин, которые «разнесены» по разным учебным дисциплинам и кафедрам, что мешает усвоению основного материала, связанного непосредственно со специальностью. Решение противоречия, А.А. Вербицкий видит в принципиальном изменении подхода к преподаванию в высших учебных заведениях и предлагает трехэтапную структуру процесса, при которой посредством трансформации различных форм обучения, учебную деятельность можно максимально приблизить к профессиональной. Три базовые формы, предлагаемые ученым, включают в себя:

1. Учебную деятельность академического типа (осуществляемая с помощью лекций и семинаров).

2. Квазипрофессиональную деятельность (деловые игры и другие игровые формы).

3. Учебно-профессиональную (производственная практика, научно-исследовательская работа студентов, «реальное» дипломное проектирование) [5].

Предложенная А.А. Вербицким модель безусловно представляется перспективной и продуктивной, опираясь на нее, становится возможным решение педагогической задачи по подготовке будущих инженеров – профессионалов с богатым духовно-нравственным внутренним миром.

Кураторские часы позволяют охватывать решение абсолютно разных проблем и ситуаций, связанных с обучением студентов в вузе. Используя кураторские часы как форму воспитательной работы куратора группы со студентами на протяжении всего обучения, преподаватель-куратор приобщает их к нравственным ценностям. Кураторские часы могут быть различного типа: информационные, нравственные, интеллектуально-познавательные, тематические и т.д. Ценностное содержание взаимодействия куратора со студентами группы, способствует развитию их духовно-нравственного потенциала студентов.

Методами приобщения студентов к нравственным ценностям являются: дискуссии, беседы, работа с литературой, этический диалог, диспут, убеждающее воздействие, ситуации морального выбора и т.д.

Надо отметить, что приобщение студентов к нравственным ценностям при использовании метода этического диалога погружает их в особую атмосферу живого общения, где можно обсудить волнующие молодых людей проблемы, поделиться самым сокровенным и задуматься о своей нравственной основе. Задача преподавателя предоставить студентам свободу в обсуждении, самому оставаясь как бы «за кадром». В этом и заключается ценность этического диалога как метода приобщения студентов к ценностям.

Другим методом является убеждающее воздействие. Данный метод используется для разъяснения студентам важности того, что ценности (ответственность, добро, благо, гуманизм, совесть и др.) являются неотъемлемой частью внутреннего облика инженера – профессионала. Используя убеждающее воздействие, преподаватель показывает студентам безусловную неразрывную связь природы и человека, обосновывая, что инженер, как главный создатель и «укротитель» техники, должен заботиться о том, чтобы она служила на благо людям и окружающей среде, а не наоборот. Как писал еще Н.А. Бердяев: «Техника перестает быть нейтральной, она давно уже не нейтральна, не безразлична для духа и вопросов духа. Да и ничто в конце концов не может быть нейтральным, нейтральным могло что-то казаться лишь до известного времени и лишь на поверхностный взгляд. Техника убийственно действует на душу, но она вместе с тем вызывает сильную реакцию духа. Если душа, предоставленная себе, оказалась слабой и беззащитной перед возрастающей властью техники, то дух может оказаться достаточно сильным. Техника делает человека космиургом» [6]. Человек, с богатым внутренним духовным миром и должен руководить технологическими процессами, оберегая природу от вредного воздействия машин.

Еще один метод – это работа с литературой. Студентам предлагаются тексты по тематике, проводимой дисциплины, в которых возможно вычленить ценностное содержание, и после этого проходит обсуждение прочитанного. При этом преподаватель акцентирует внимание именно на ценностном содержании текстов. Важным элементом работы с литературой выступает умение понимать, анализировать и вести корректную запись прочитанного. Умение подбирать нужный материал, на основании которого принимаются необходимые и порой жизненно важные решения должно быть присуще будущему инженеру – профессионалу своего дела.

Большой интерес у студентов вызывают ситуации морального выбора. В основании ситуации морального выбора находится противоречие между тем что должно быть и тем, что есть на самом деле и которое, впоследствии может разрешиться только выбором одной

из альтернатив. Этот выбор зависит от внутреннего духовного состояния человека, от того, какие ценности, мотивы, цели и принципы присущи его сознанию. Отсюда можно сделать вывод, что моральный выбор человека представляет собой акт нравственной деятельности, который заключается в самоопределении человека в отношении системы ценностей, принципов и норм, а также способов их реализации в своем поведении [7]. Многие мыслители прошлого уделяли внимание проблеме морального выбора. Так Ж.П. Сартр отмечал: «Вообще «быть – значит выбирать себя». Ф. Энгельс определял понятие морального выбора, как отражение степени нравственной свободы личности и общества, а И. Кант считал, что моральный выбор есть соответствие долгу [1]. Ситуации морального выбора могут быть использованы, например, в процессе производственной практики. На занятиях в рамках производственной практике, посвященных ситуации морального выбора, студентам предлагалось найти выход из ситуаций, связанных с профессиональной деятельностью на предприятии. Это был бесценный опыт, так как в ходе разбора конкретной ситуации возникали конфликты и в некоторых случаях свободный выбор становился тяжким испытанием. Заключалось это в том, что, выбирая одну ценность студентам, приходилась пренебрегать другой. Осуществляя моральный выбор, студенты обосновывают предпочтение конкретного поступка в конкретных обстоятельствах. Мы уже обращались к методам приобщения студентов к нравственным ценностям в процессе производственной практики, с помощью комплексного сотрудничества кураторов вуза с ответственными сотрудниками предприятий в формате проведения бесед, ролевых игр, дискуссий и в условиях погружения в реалии профессиональной деятельности на производстве [8]. Приобщение студентов к нравственным ценностям в условиях реальной рабочей обстановки является уникальным инструментом, позволяющим актуализировать в студенте те его внутренние духовные резервы, которые не проявляются в условиях повседневной учебной деятельности. Работа со студентами в условиях прохождения различных видов практик, в том числе и проектной, пронизывает весь период обучения, и мы еще вернемся к этому вопросу в последующих публикациях.

Деловые игры – еще один метод приобщения студентов к нравственным ценностям. По своей сути игра является неотъемлемой частью человеческой жизни. Деловая игра имитирует реальную жизнь, реальную профессиональную деятельность и помогает приобщать студентов – будущих инженеров к нравственным ценностям, создавая ситуации реализации конкретных ценностях в ситуациях будущей профессиональной деятельности студентов.

Другим методом является решения конкретных ситуационных задач – кейсов. Этот метод позволяет развивает у студентов способность находить решение проблемы, с помощью анализа, предоставленной им информации. Практические кейсы отражают реальные жизненные ситуации и позволяют находить решение, которое было бы наиболее благоприятно для окружающих. В решении таких кейсов, информация, полученная от преподавателя в процессе обучения, тесно пересекается с реальной профессиональной деятельностью инженера. Например, будущий инженер не только должен знать, что соблюдение правил противопожарной безопасности на нефтяном промысле существует в теории, но и быть уверенным в том, что эти правила жизненно необходимы, так как это очень важно и его несоблюдение приведет к потере человеческих жизней и гибели окружающей среды.

Таким образом формы и методы приобщения студентов технического вуза к нравственным ценностям позволяют формировать нравственную личность будущего инженера, способного использовать свои профессиональные знания и умения на благо людям и природе.

Литература

1. Цитаты мудрых людей о воспитании // nsportal.ru URL: https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2013/04/14/tsitaty-mudrykh-lyudey-o-vospitanii (дата обращения: 29.03.2022).
2. Бусыгин А.Г. Двойная спираль Жизни, Здоровья и базовых потребностей: философский трактат (Десмоэкология 2). – Ульяновск: Ульяновский Дом печати, 2008. – 136 с.
3. Коменский Я.А. Основы классической парадигмы// https://refdb.ru URL: https://refdb.ru/look/2524440.html/ (дата обращения: 29.03.2022).
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход // М.: Высшая школа, 1991. – 207с.
5. Кринчик Е.П. Место и роль общего практикума в профессиональной подготовке психолога: рефлексия студентов факультета психологии МГУ в свете модели контекстного обучения А.А. Вербицкого // Вестник Московского университета. – 2011. – №3. – С. 144-155.
6. Петинова М.А. Философия техники. Самарский гос. техн. университет. 2014. С.61
7. Проблема морального выбора // lektsii.org URL: https://lektsii.org/3-86236.html (дата обращения: 29.03.2022).
8. Соболева Е.И. Возможности производственной практики в нравственном воспитании студентов технического вуза // Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве: сборник статей / отв. ред. О.К. Позднякова. Т.9. – Самара: СГСРУ; М.: МПСУ, 2021. – С. 124-129.

Спирин А.Н.

Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск, Россия

научный руководитель – кандидат филологических наук, А.А. Телегуз

Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Новосибирск, Россия

Развитие самомотивации курсантов при изучении английского языка в ВУЗах Росгвардии

Аннотация. *Вследствие ограничения свободы выезда из России, которое накладывается на будущих военнослужащих, у курсантов ВУЗов Войск национальной гвардии достаточно низкий уровень самомотивации при изучении английского языка. В статье рассматривается алгоритм развития самомотивации курсантов при обучении английскому языку, который помогает обучающимся правильно поставить цель и проработать стратегию её достижения. Рассмотрены такие эффективные способы самомотивации курсантов как участие в конференциях с докладами, подготовленными на заседаниях военно-научного общества курсантов, подготовка диалогов и мини-монологов для проработки на комплексных занятиях.*

Ключевые слова: *мотивация, мотив, самомотивация, Росгвардия, английский язык, военно-научное общество курсантов.*

Успешность обучения зависит от многих социально-психологических и социально-педагогических факторов. На успешность учебной деятельности оказывает влияние сила мотивации, а также ее структура.

Актуальность выбранной темы заключается в том, что у курсантов ВУЗов войск Национальной гвардии наблюдается недостаточная мотивация для изучения иностранных языков (в частности, английского языка), что связано с тем, что на заграничные поездки

будущих военнослужащих накладывается ряд ограничений вследствие ознакомления с государственной тайной (в частности, у тех, кто имеет первую и вторую формы допуска к секретной информации). При этом такие ограничения имеют долгосрочный характер, поскольку выезд росгвардейцев за пределы Российской Федерации строго регламентирован не только в период действия контракта на прохождение службы, но и после окончания срока его действия. Поэтому представляется необходимым выявить, как можно способствовать развитию самомотивации курсантов к изучению английского языка, являющегося обязательным предметом на первом и втором курсах ВУЗов Войск национальной гвардии Российской Федерации.

Целью настоящей статьи является выявление способов повышения самомотивации курсантов при изучении английского языка.

Предмет исследования – направления деятельности курсантов по формированию и развитию позитивной самомотивации к изучению английского языка.

В отечественной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности.

Мотивация – это общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному усвоению информации.

Подласый И. П. рассматривает мотивацию как процесс изменения состояний и отношений личности, который основывается на мотивах [1].

Согласно психологическому словарю, *мотив* [от лат. movere – толкать, приводить в движение] – это осознанное либо неосознанное побуждение к деятельности, свойство, которое приобретает в конкретной ситуации материальный или идеальный объект / предмет, на который направлена деятельность и ради которого она осуществляется [2, с. 381].

Как отмечает Божович Л. И., «мотив – это то, ради чего осуществляется деятельность. В качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания. Словом, все то, в чем нашла свое воплощение потребность» [3, с. 53].

В роли мотивов выступают во взаимосвязи потребности и интересы, стремления и эмоции, установки и идеалы. Поэтому мотивы – это очень сложные образования, представляющие собой динамические системы, в которых осуществляются анализ и оценка альтернатив, выбор и принятие решений.

Мотивы выступают как побуждения к деятельности. В процессе реализация поведения мотивы, будучи динамическими образованиями, могут трансформироваться (изменяться) на всех этапах совершения поступка, в результате он происходит согласно не изначальной, а преобразованной мотивации.

Также Божович Л.И. отмечает, что понятие «мотива» уже понятия «мотивация», которое выступает сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности.

Различные мотивы имеют неодинаковую силу влияния на протекание и результаты дидактического процесса. Например, широкие познавательные мотивы, проявляющиеся в стремлении охватить большое содержание, являются относительно более слабыми по сравнению с учебно-познавательными, стимулирующими проявление самостоятельности и напористости в узкой области.

Подласый И.П. отмечает, что мотивы учения подразделяются на внешние и внутренние. Первые исходят от педагогов, родителей, группы и общества в целом. Они, как правило, действуют, но их действие нередко наталкивается на внутреннее сопротивление личности. Истинный источник мотивации должен находиться в самом учащемся. Поэтому решающее

значение придается не мотивам обучения (внешним), а мотивам учения (внутренним побудительным силам).

Одним из постоянных сильнодействующих мотивов деятельности является интерес. Интерес можно определить как положительное оценочное отношение субъекта к его деятельности. Познавательный интерес проявляется в эмоциональном отношении курсанта к объекту познания.

Таким образом, согласно Зимней И. А., «мотивация в широком смысле слова с этой точки зрения понимается как стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики [4, с. 101].

Согласно Бринько И. И., структура мотивации у курсантов и студентов гражданских ВУЗов отличается [5, с. 13]. Поэтому при подготовке данной работы особое внимание было уделено работам, посвященным развитию мотивации курсантов ведомственных ВУЗов.

Исследованию особенностей мотивации курсантов к учению посвящены работы Бобкова О. Б., Бринько И. И., Вакулы А. А., Гармановой О. В., Гришанкова Н. Н., Дёминой М. А., Дорош Н. В., Комоловой Э. В., Комарова К. Э., Карловой Е. Н., Мальцевой Т. В., Одеговой О. В., Пирштук Т. Е., Трутневой Т. В., Федотова С. Н. и др. Данные исследователи рассматривают типы мотивации курсантов, мотивацию курсантов ведомственных ВУЗов к учению, психологические особенности мотивации курсантов, военно-профессиональную мотивацию курсантов в условиях инновационного обучения, особенности мотивации на разных этапах обучения, основные детерминанты мотивации курсантов, мотивационные предпосылки курсантов при изучения иностранного языка и т.д. Однако самомотивация курсантов остаётся недостаточно исследованной.

Как отмечают Воробьёва М. А. и Макарова Т. Д., самомотивация – это «мотивация себя на выполнение необходимых задач и достижение поставленных целей. Это внутренняя мотивация человека, которая при грамотном подходе может оказаться гораздо более эффективной и действенной, чем внешняя» [6, с. 166].

Работа Гордеевой Т. О., Сычёва О. А., посвященная стратегиям самомотивации, подтверждает, что автономные формы мотивации являются более эффективными в процессе обучения, нежели контролируемые формы мотивации. Функцию такой автономной мотивации может выполнять внутренний диалог. При этом исследователи акцентируют внимание на значимости самоподдержки, которая помогает преодолевать препятствия гораздо успешнее. При этом излишняя самокритика может оказывать негативное воздействие. Таким образом, они делают вывод о том, что самомотивация является ядром процесса мотивации, так как «охватывает механизмы, регулирующие выполнение деятельности, а именно — стратегии, используемые субъектом для побуждения себя к выполнению деятельности и настойчивости в ней» [7, с. 8-9].

Согласно Мочаловой М. С., самомотивация непосредственно связана с самоорганизацией деятельности учащегося и реализуется согласно следующему алгоритму:

a) определение цели;

b) позитивная фиксация образа цели;

c) постановка выполнимых задач;

d) разделение задач на подзадачи («шаги»), проработка стратегии;

e) получение положительного подкрепления (удовлетворения) при прохождении каждого такого «шага»;

f) самоанализ и умеренная самокритика [8, с. 117].

Во-первых, реализация рассмотренного алгоритма возможна в НВИ ВНГ РФ в рамках работы ВНОК (военно-научного общества курсантов).

Работа ВНОК помогает курсантам не только углубить знания по английскому языку, но и усилить интерес к изучению языка и культур англоговорящих стран. Это происходит благодаря участию курсантов в различных конференциях.

С помощью преподавателя курсанты определяют, какие именно вопросы вызывают у них особый интерес (в настоящей статье интерес рассматривается как неоднородное, сложное явление, «одно из интегральных проявлений сложных процессов мотивационной сферы) [9, с. 17-18].

Исходя из системного анализа Бондаренко С. М., для возникновения интереса к деятельности курсантам необходимо понимать её смысл, осознавать важность исследуемых явлений и процессов для своей собственной деятельности, а также иметь значимые социальные мотивы деятельности [10]. В связи с этим наибольший интерес вызывают работы сопоставительного характера, например, исследование стереотипных образов военнослужащих в русской и американской лингвокультурах [11], особенности образования, функционирования и классификации военных терминов в английском [12] и русском языках и т.п. Такие исследования помогают не только в совершенствовании лексико-грамматических навыков, но и активизируют поисковую деятельность курсантов.

Усилению самомотивации способствует детальная проработка плана статей и докладов для конференций. У курсантов появляется цель не только подготовить доклад для участия в конференции, но и появляется азарт: курсанты включаются в конкурентную борьбу, что подталкивает их наиболее детально исследовать материал, чтобы правильно ответить на возможные вопросы.

Подкреплению самомотивации способствует посещение консультаций преподавателя, который может усилить интерес курсантов, открывая новые точки зрения на исследуемую проблему.

После участия в конференции курсант и его научный руководитель анализируют выступление, при этом обсуждаются не только негативные, но и положительные моменты доклада, обозначаются перспективы дальнейших исследований. Именно они помогают курсантам выбрать новую цель и дальше практиковаться в её достижении.

Участвуя с докладами на английском языке на конференциях, курсанты понимают, что такой опыт поможет им формировать навыки публичного выступления, практиковаться в написании научных статей и т.д., что пригодится им при изучении профильных предметов. Сотрудничество курсантов при подготовке совместных докладов и презентаций также положительно влияет на самомотивацию, так как в данном случае формируется позитивная образовательная среда, в которой курсанты делятся найденной информацией и организуют ее в определенную систему. А положительный эмоциональный фон облегчает процесс работы с информацией.

Во-вторых, усилению самомотивации способствуют занятия, на которых курсанты тренируются в составлении диалогов «из реальной жизни». То есть, курсанты понимают, что и будучи на территории России, при выполнении своих будущих обязанностей они могут столкнуться с английским языком. Например, если встретят заблудившегося иностранца, которому нужно будет объяснить, как он может найти правильную дорогу, или если иностранный гражданин подвергнется нападению и обратится за помощью к росгвардейцам. Таким образом, курсантам будет необходимо не только знать алгоритм работы в таких случаях, но и использовать английский язык как инструмент для получения информации от потерпевшего. Поэтому на комплексных занятиях кафедр иностранного

языка и УПД курсанты могут предлагать нестандартные способы решения указанных речевых ситуаций.

Таким образом, самомотивацию курсантов при изучении английского языка можно усилить благодаря постановке цели и детальной проработке тактики её достижения с использованием английского языка как инструмента получения знаний, пониманию того, как курсанты смогут использовать английский язык в своей будущей профессиональной деятельности, изучению дополнительного материала, который интересен именно данному курсанту, на заседаниях ВНОК, избеганию излишней самокритики, подбадриванию себя посредством внутреннего диалога, а также систематическому участию в научных мероприятиях.

Литература

1. Подласый И. П. Педагогика. Общие основы. Процесс обучения. Кн. 1. М.: Владос, 2005. – 576 с.
2. Психологический словарь / под общей науч. ред. П.С. Гуревича. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2007. – 800 с.
3. Божович Л. И. Избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. М., 1995.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология. - М., 2004. – 227 с.
5. Бринько И. И. Структура мотивации учебной деятельности курсантов военного высшего учебного заведения и ее динамика в процессе обучения: дис. … канд. психол. наук. – Иркутск, 1997. – 155 с.
6. Воробьёва М. А., Макарова Т. Д. Факторы, влияющие на формирование самомотивации у студентов направления обучения – государственное муниципальное управление // Версия Удмуртского университета. Сер. «Философия. Психология. Педагогика». – 2018. – Т. 28. – Вып. 2. – С. 166-172.
7. Гордеева Т. О., Сычёв О. А. Стратегии самомотивации: качество внутреннего диалога важно для благополучия и академической успешности // Психологическая наука и образование. 2021. – Т. 26. - № 5. – С. 6-16.
8. Мочалова М. С. Самоорганизация, мотивация и самомотивация как основа успешной учебно-профессиональной деятельности студентов физкультурных вузов. Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2012. - № 9 (91). - С. 115-118.
9. Маркова А. К., Орлов А. Б., Фридман Л. М. Мотивация учения и её воспитание у школьников. - М.: Педагогика, 1983. – 64 с.
10. Бондаренко С. М. Проблема формирования познавательного интереса при классно-групповом и программированном обучении: по материалам психолого-педагогической литературы // Вопросы алгоритмизации и программирования обучения / под ред. Л. Н. Ланды. - М., 1973. - Вып. 2.
11. Телегуз А. А., Балобанова А. Г. Гендерные стереотипы в военной рекламе // Художественное произведение в современной культуре: творчество – исполнительство – гуманитарное знание. Сборник статей и материалов. Сост. А.С. Макурина. Челябинск, 2021. – С. 224-227.
12. Телегуз А. А., Балобанова А. Г., Фомин А. Г. Словообразовательное гнездо как способ систематизации англоязычных военных терминов // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2021. - Т. 23. - № 2 (86). – С. 582-590.

Степанова Н.Р., Федорова В.Г.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Использование блог-технологии в образовательном процессе

Аннотация. *В статье раскрывается понятие блога, приводится классификация блогов, рассмотрены дидактические свойства блог-технологии, преимущества и сложности ее*

использования в образовательном процессе, представлены возможности, достоинства и недостатки наиболее популярных онлайн-конструкторов для создания образовательного облога.
Ключевые слова: *блог, блог-технология, интернет-технологии, интернет-сервисы, онлайн-конструкторы.*

Учебный блок в образовательном процессе: общая характеристика.

Блог (от англ. blog или weblog) – это одна из технологий, позволяющая любому пользователю сети Интернет создать личную страничку в виде дневника или журнала. Л.С. Науменко в пособии «Теоретические и практические аспекты работы с персональным блогом» отмечает, что «авторы, использующие в своих работах рассматриваемое понятие, сходятся на мысли, что блог – «сетевой журнал», или «дневник событий», который является одним из самых распространенных сервисов социальной направленности, представляющий вебпространство, главное содержимое которого – записи, изображения или мультимедиа, добавляемые регулярно» [1, с. 10-11].

Блог зачастую создаётся и модерируется одним человеком. На такой страничке можно размещать текстовые файл, фотографии, аудио и видеозаписи, а также ссылки на другие ресурсы сети Интернет. Любой пользователь интернета может посетить такой блог и ознакомиться с представленной на сайте информацией, выразить свою реакцию на опубликованные материалы, оставив комментарий. Одной из особенностей блога является его линейность, т.е. посты (информационные блоки) располагаются в хронологическом порядке, одно следует за другим (от старого к новому, последний пост будет в самом верху).

Слово «блог» сравнительно недавно получило распространение среди учителей. Настоящий бум образовательных блогов начался в сети в 2009 году с инициативы корпорации Intel, которая объявила о проведении Всероссийского открытого конкурса образовательных блогов «БлогоРазумие». На конкурс было заявлено свыше 200 блогов, что способствовало формированию одноименного сетевого сообщества учителей-практиков со всей страны.

В первую очередь блог можно использовать как средство для самопрезентации учителя. Блог-портфолио – это одна из удобных форм электронного резюме педагога, наличие которого сегодня является требованием времени и свидетельствует о высокой степени информационной компетентности учителя. И.А. Кудрявцева в своей статье «Образовательный блог в деятельности учителя-предметника» отмечает, что создание и ведение блога может стать серьезным стимулом для самореализации и саморазвития, так как предоставляет педагогу самые широкие возможности: освоить новые информационные и технические возможности [2, с. 409].

С точки зрения образовательного процесса интерес представляет именно интерактивность блога. Блог позволяет размещать учебный материал в любом виде (текст, фото, видео, аудио), который посетители могу оценивать, комментировать, использовать и улучшать.

Среди отечественных исследований, посвященных использованию Интернет-технологий в обучении, наиболее яркими представляются работы П.В. Сысоева. В своей статье «Блог-технология в обучении иностранному языку» Павел Викторович описывает следующие дидактические свойства блог-технологии:

- публичность (блоги доступны всем участникам проекта, находящимся на расстоянии друг от друга);
- линейность (изменения и дополнения размещаются в хронологическом порядке):
- авторство и модерация (чаще всего блогам присуще единоличное авторство, модерация блога осуществляется его автором);
- мультимедийность (возможность использования при создании контента блога материалов разного формата: текстового, графического, фото-, видео-, аудиоматериала) [3, с. 115].

Т. Ю. Павельева отмечает следующие дидактические характеристики блогов:

- открытость блога для комментирования и посещения всеми участниками;
- возможность вносить непосредственные изменения в содержание и структуру блога;
- возможность выражать собственное авторское видение, личную оценку или мнение о происходящих событиях в пространстве блога;
- возможность наполнения блога необходимым мультимедийным контентом, который будет оказывать положительное влияние на совершенствование языковой компетенции через текст, иллюстрацию, видео-или аудиозапись [4, с. 10].

Использование блог-технологии в образовательный процесс в условиях удаленного или смешанного форма обучения имеет ряд преимуществ:

1. Простота использования и доступность;
2. Эффективность организации информационного пространства;
3. Интерактивность и мультимедийность;
4. Надежность и безопасность.

Л.С. Науменко выделяет три тапа в реализации данной технологии [1, с. 22-23]. Первый этап – конструкторский (доблоговый) – направлен на определение учителем цели создания и аудитории пользователей персонального блога. На данном этапе происходит определение содержательной части персонального блога педагога.

Второй этап – процессуальный (блоговый) – нацеливает на поэтапное выполнение рекомендаций системы для создания. На данном этапе создаются и наполняются страницы персонального блога. Результатами данного этапа считается созданный педагогом персональный блог.

Третий этап – рефлексивно-оценочный (послеблоговый) – имеет целью самостоятельную проверку и оценку качества созданного персонального блога.

Классификация блогов.

Существует огромное количество разновидностей блогов. В современной литературе распространена следующая классификация блогов:

- По авторству (личный, коллективный, корпоративный);
- По тематической направленности (путешествия, быт, кино, мода, образование и т.д.)
- По наличию\виду мультимедиа (текстовый, фотоблог, артблог, музыкальный, и т.д.)
- По особенностям контента (контентный, мониторинговый, цитатный и т.д.)
- По технической основе (автономный, на платформе)
- По доменному имени (доменное имя второго уровня или третьего уровня)

Е.С. Осипова в своей работе «Образовательный блог как эффективное средство обучения письменного переводу будущих лингвистов переводчиков» отмечает, что в учебном процессе преимущественно используются авторские блоги: блог преподавателя, индивидуальный учебный и коллективной учебный блог. Такое деление весьма условно, так как функции всех перечисленных блогов (социальная, коммуникативная, информативная, управление учебной деятельностью) тесно связаны [5, с.199].

П.В. Сысоева выделяет следующие виды образовательный блогов:

- блог учителя;
- личные блоги учащихся;
- блог учебной группы [3, с. 119-121].

Наиболее подробную современную типологию образовательных блогов предлагаете в своей статье «Педагогический блог» И.Н. Костина [6, с. 14-18]:

I. Блоги в учебном и воспитательном процессе:

- Блог одного урока или темы
- Блог учителя-предметника
- Блог класса или блог классного руководителя
- Блог — учебный проект
- Блог ученика или электронная тетрадь ученика

- Блог для дистанционной поддержки ученика

II. Блоги в административно-организационном процессе:

- Блог директора
- Блоги заместителя директора по учебной работе, заместителя директора по воспитательной работе
- Для сопровождения учебно-воспитательного процесса, блог библиотеки

III. Образовательные блоги, созданные для поддержки повышения квалификации педагогов.

Преимущества использования блог-технологии в образовательном процессе.

Применение блог-технологии в учебном процессе предоставляет педагогу широкий круг интересных возможностей:

- привлечение родителей к участию в учебно-воспитательном процессе;
- информирование участников блога о запланированных событиях и мероприятиях;
- ведение дискуссий на страницах блога и обучение учащихся правилам ведения такой сетевой дискуссии;
- формирование у детей навыков безопасного поведения в сети, культуры общения;
- организация внеклассной работы учащихся;
- реализация общих проектов родителей, учителей и учащихся и тому подобное.

Несмотря на большой список преимуществ внедрения блог-технологии в образовательный процесс нельзя не сказать и о проблемах такой интеграции. В.А. Стародубцев, Л.А. Горохова и А.А. Киселева в своей работе «Блоги в учебном процессе» на основании данных анализа публикации выделяют ряд сложностей, возникающих при использовании образовательных блогов:

- для работы с блогами необходима определенная материально-техническая база (стабильный и, по возможности, скоростной Интернет);
- блоги по своей природе носят неформальный и личностный характер, поэтому трудно встроить блог в традиционную классно-урочную систему;
- необходимо продумывать долгосрочную стратегию интегрирования блога в образовательный процесс, работа в блоге должна пересекаться с системой обычных заданий;
- работу учащихся в блогах трудно оценивать по существующей бальной методике;
- работа с блогом занимает много учебного времени, иногда в ущерб основной программе;
- блоги требуют от учителя значительных дополнительных затрат времени и усилий на этапе его проектирования и создания [7, с. 236].

Несмотря на описанные выше сложности, всё больше педагогов используют интернет-сервисы с целью разнообразить работу учителя. Педагоги осваивают разнообразные сервисы для обмена знаниями и опытом работы не только в пределах одной образовательной организации, но и за её пределами, в частности в блогах.

Личный блог, который можно использовать для самопрезентации, давно стал необходимость в рамках профессиональных конкурсов педагога. Блог − это возможность участия в жизни учительских коммьюнити, средство педагогического обмена опытом, инструмент самовыражения учителя.

В условиях пандемии 2020 года мы все столкнулись с дистанционным обучением. Тогда особенно остро возникла потребность в виртуальных формах организации образовательного процесса. Помимо всем известных форм удаленной работы, посредством таких платформ как Google Glass, Moodle, Zoom, Skype, удобным форматом для организации образовательной деятельности выступил образовательный блог.

И.А. Кудрявцева отмечает, что личный профессиональный блог дает в руки учителя принципиально новый инструмент организации обучения, обладающий большими преимуществами:

- рекомендации для учеников по изучению тех или иных тем;
- просмотр учебных видеофильмов с лекциями, а то и видео-уроками, путем встраивания их в блог;
- публикации опросников, онлайн-тестов, встроенных календарей, разнообразных слайд-шоу;
- сообщения о событиях в классе или на их уроке, после уроков; обмен полезными ссылками на ресурсы Интернета; обмен знаниями в области ИКТ (как пример, обмен презентациями-обучалками, созданными самими учителями);
- обмена гаджетами с различными функциями (например, интерактивная таблица Менделеева, онлайн-калькулятор и т.д.) полезные советы родителям, интересующихся образованием своих детей;
- Работа с одаренными детьми [2, с. 409].

Сегодня существует большое количество площадок (блог-хостинов) и конструкторов для создания образовательного блога. При выборе конкретного конструктора в первую очередь следует определить общую стратегию: поставить для себя цели и задачи использования той или иной платформы, спрогнозировать конечный результат.

Анализ онлайн-платформ для создания образовательного блога.

Мы проанализировали различные онлайн-платформы, которые могут быть использованы для создания образовательного блога, и определили для себя их основные достоинства и недостатки.

1. Blogger (http://www.blogger.com) – это популярная платформы для ведения блогов, которая принадлежит компании Google.

Достоинства:

- бесплатный доступ;
- простота использования (для работы не требуется особых навыков);
- большой выбор шаблонов и цветовых гамм для оформления блога;
- мультимедийность, возможность опубликовать фото, видео, документы, презентации, ссылки на другие интернет-ресурсы;
- возможность создания множества блогов на одной платформе.

Недоставки: Не выявлено.

2. LiveJournal или «Живой журнал», «ЖЖ» (https://www.livejournal.com) - блог-платформа для ведения онлайн-дневников, а также отдельных персональных блогов, размещённых на этой платформе.

Достоинства:

- бесплатный доступ;
- простота использования (интерфейс простой, интуитивно понятный);
- возможность выбирать цветовую гамму, дизайн для оформления своей страницы;
- большой набор шрифтов для ведения записей;
- наличие мобильного приложения;
- возможность вести коллективный блог, создавать тематические сообщества;
- можно публиковать в своем профиле перечень интересов и искать по ним других пользователей с подобными увлечениями.

Недостатки:

- длинное доменное имя третьего уровня, которое не принадлежит автору блога;
- функционал ограничен небольшим набором функций (подключение дополнительных функции требует вложения денежных средств);
- дизайн страницы возможно менять только в рамках определенных стандартов;
- для хранения данных большого объема необходимо приобрести платный аккаунт;
- присутствие рекламы, которая не соответствует тематике блога автора.

3. WordPress (https://ru.wordpress.org/) - база для создания блога или сайта

Достоинства:

- бесплатный доступ;
- максимально удобная, простая и функциональная панель администратора (на освоение уйдет не более 2-3 часов);
- огромное количество бесплатных шаблонов;
- постоянные обновления и дополнения (бесплатные).

Недостатки:

- большое количество расширений и тем с ошибками;
- ограниченный набор базовых возможностей;
- нет официальной службы поддержки клиентов;
- уязвимость перед хакерскими атаками, взломами.
- ограниченные возможности бесплатной версии.

4. «Это Я» (https://eto-ya.com/) - сервис дневников-блогов и личных сайтов.

Достоинства:

- бесплатный доступ;
- простота освоения;
- большой выбор инструментов, шаблонно для оформления блога;
- наличие технической поддержки.

Недостатки:

- реклама, которая не соответствует тематике блога автора;
- ограничен объем внедрённой памяти.

5. Tumblr (https://www.tumblr.com/) - это платформа для микроблогов, рассчитанная на маленький по размерам контент. Нечто среднее между WordPress и Twitter. Достоинства:

- платить не надо, настроить легко;
- о хостинге уже позаботились (ваш блог будет находиться на поддомене tumblr.com);
- функции социальных сетей: подписка, репосты и так далее;
- легко публиковать мультимедийный контент: видео, GIF, изображения и аудио;
- множество вариантов дизайна, которые легко можно изменять;
- Недостатки:
- ограниченные возможности, расширить их никак нельзя;
- сложно сделать резервную копию контента из Tumblr и использовать его на других платформах.

6. **Wix (**https://ru.wix.com/**)**- простой и удобный конструктор блогов с сотнями шаблонов и простой панелью управления для отслеживания всех аспектов своего блога.

Достоинства:

- навыки программирования не требуются, вся настройка осуществляется через графический интерфейс;
- множество вариантов дизайна, все построено на HTML5;
- функция автоматического создания блога с использованием искусственного интеллекта;
- бесплатные стоковые изображения.
- Недостатки:
- ограниченные возможности, урезанные трафик и хранилище, а также реклама в блоге от Wix в бесплатных аккаунтах;
- Вы не можете изменить шаблон сайта после выбора;
- сервисный сбор практически за все, так что расходы быстро растут;
- нельзя перенести сайт вместе с контентом.

7. Блоги можно вести на некоторых сайтах в виде отдельной страницы. Для этого могут быть использованы различные социальные сети («Одноклассники», ВКонтакте, Facebook, Instagram, Telegram, YouTube).

Таким образом, для создания образовательного блога учителя могут быть использованы различны онлайн-платформы. Их достоинства и недоставки определяются исходя из конкретных целей применения и существенно зависят от технических возможностей и опыта пользователей.

Образовательный блог – не только средство самопрезентации педагога в педагогическом сообществе, но и востребованный инструмент образовательного процесса в период диктанта. Посредством блог-технологии учитель имеет возможность пополнить свои знания, развить исследовательские навыки, а также научиться правильной работе в сети интернет.

Литература

1. Науменко Л.С. Теоретические и практические аспекты работы с персональным блогом: учебно-практическое пособие / Л.С. Науменко, Н.О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та , 2017. – 146 с.

2. Кудрявцева, И. А. Образовательный блог в деятельности учителя-предметника / И. А. Кудрявцева. — Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — Т. 2. — Санкт-Петербург: Реноме, 2012. — С. 408-410.

3. Сысоев П. В. Блог-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2012. № 4. С. 115-127.

4. Павельева Т. Ю. Методика развития умений письменной речи средствами социального сервиса блогов: автореф. дисс. ... к. пед. н. Красноярск, 2013. 25 с.

5. Осипова Е.С. Образовательный блог как эффективное средство обучения письменному переводу будущих лингвистов переводчиков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. / Тамбов: Грапмота, 2016. №9 (63): в 3-х ч. Ч. 1. С. 198-202.

6. Костина И.Н. Педагогический блог Использование интернет-технологий в современном образовательном процессе. Ч. III. Инструменты сетевого взаимодействия / Сост. Ю.В. Ээльмаа. — СПб.: ГОУ ДПО ЦПКС СПб Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий, 2010. — 72 с.

7. Стародубцев В.А., Горохова Л.А., Киселева А.А. Блоги в учебном процессе // Народное образование. — 2011. — № 4. — С. 232–240.

8. Словарь терминов – Режим доступа: https://promopult.ru/library (дата обращения 20.03.2022)

Стромко В.С.

МГОУ, Москва, Россия

научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент, И.В. Елистратова

МГОУ, Москва, Россия

Языковые аномалии в художественном тексте (на материале русского, английского и немецкого языков)

Аннотация. *В статье рассматриваются понятие и классификация языковых аномалий. Особое внимание уделено лексико-стилистическому анализу художественных текстов на материале русского, английского и немецкого языков. Актуальность темы данной работы состоит в изучении языкового многообразия художественных текстов.*

Ключевые слова: *языковая аномалия, лингвокультура, модальность, авторская интенция.*

В настоящее время понятие «ненормативность» обладает негативной коннотацией, поэтому необходимо дополнить и аргументировать адекватность использования языковых аномалий в художественной литературе. Та или иная единица языка может быть аномальна

относительно нормы языка — системы общепринятых языковых реализаций в конкретный исторический период; средств и способов речи, сформировавшихся за определенный промежуток времени и отличающих один слой языка от другого. Норма и аномалия неразрывно связаны. Аномалии наблюдаются в образовании форм слова, создании новых слов и способах их написания.

Языковая аномалия — это целесообразное нарушение норм языка. Это может быть нарушение лексико-семантической сочетаемости, грамматических правил, индивидуально-авторское употребление языковой единицы. Для того, чтобы понять, относится ли та или иная единица к аномалиям, Ю.Д. Апресян были выделены следующие критерии языковых аномалий [2, с. 50].

1. Уровневые.
2. Аномалии степени.
3. Намеренные — ненамеренные
4. Аномалии, возникшие впоследствии тавтологии.

Также стоит выделять авторские и экспериментальные языковые аномалии, относительные и абсолютные, интерпретируемые и неинтерпретируемые аномалии, языковые и логические.

Следует сравнить такие понятия, как языковая аномалия и языковая сложность. Сознательное нарушение норм автором можно считать языковой аномалией. Оно выполняет свою коммуникативную функцию, воздействует на читателя согласно авторской интенции. Языковую сложность отличает определённая избыточность, это своего рода неоправданная ошибка, потому что предполагаемого эффекта достичь не удалось. Главная функция языковой сложности — передача информации, а не достижение эстетического эффекта. Такие языковые единицы обычно присутствуют в устной речи, при непосредственном обмене информацией. В сфере же литературы употребление ненормативных единиц всегда имеет под собой основание, они не могут быть избыточны.

Индивидуальные или деструктивные языковые аномалии возникают в результате недостаточного уровня владения языком, от избыточной эмоциональности говорящего или пишущего, либо возникают случайно. Языковые аномалии часто используются для выражения экспрессии, что характерно для разговорного и художественного стиля речи.

Говоря о функциях языковых аномалий, можно отметить информативную (сообщение информации), конструктивную (передача иной точки зрения), евристическую (в отклонении от нормы всегда присутствует новизна), эстетическую (создание художественного образа). Авторская интенция может заключаться в том, чтобы спровоцировать возникновение новых смыслов, а впоследствии и закрепление их в языковом фонде. Авторы произведений часто стремятся проявить себя в качестве новаторов.

Здесь стоит говорить и о художественном образе, в частности создаваемом благодаря языковым аномалиям. Художественный образ – отвлечённое отражение действительности, существующее в форме конкретного феномена [1]. Это неповторимое поэтическое средство познания и восприятия окружающей обстановки, которое отражает внутренний мир автора. Создаваемый образ далёк от реальности, чаще всего идеализирует её; это всегда вымысел, опирающийся на действительность и накопленный исторический и общественный опыт. Он является уникальным, поскольку выступает не просто в роли сходства с реальностью, а является отношением автора к своему произведению и воссоздается в сознании читателя [4, с. 45].

Рассмотрим художественный текст. И.В. Елистратова определяет текст как «коммуникативную систему со сложной внутренней организацией всех ее элементов и уровней, тесно взаимодействующих между собой, с целью передачи опрделённой, изначально заданной автором информации» [3, с. 3] Уже в летописях можно наблюдать зачатки интенциональности. С авторской интенцией в художественном тексте тесно связан концепт — отражение культуры в сознании человека. Это то, каким образом отдельный её

представитель существует в условиях родной культурной среды, влияет на неё. Это основное «зерно» культуры во внутреннем мире человека. Концептвыражает намерение автора, коммуникативную ценность текста как семантически законченного произведения. Посредством концептуального анализа становится возможным выяснить интенцию.

Авторская интенция всегда направлена на определённое восприятие текста. В художественном тексте интенция может быть многогранной. Так, реализация в произведении интенций способствует развитию отдельных течений в литературе. Двойственность авторской интенции характерна для сатирических произведений. В них описанная автором история воспринимается читателем в двух ипостасях — реально происходящей и нормальной, ожидаемой. Например, анализируя сатирический роман Салтыкова-Щедрина «Господа Головлёвы» мы замечаем, что интенция данного текста это и есть область размышлений читателя над изображаемыми явлениями и предметами. Намерение автора здесь — это художественная идея, образ, транслируемый иллюзорно в сознании читателя.

Мы провели лексико-стилистический анализ русскоязычных художественных произведений и выявили в них языковые аномалии. Так, в рассказе «Палата № 6» А.П. Чехов создаёт глубокий и реалистичный психологический портрет персонажей посредством употребления языковых аномалий [6, с. 72]:

«вы узнаете в нем сумасшедшего и человека» — создан намеренный контраст между человеком и сумасшедшим;

«отлично угадывает болезни» — обычно: обнаруживать болезни. То, что доктор «угадывает» болезни, передаёт авторскую иронию, характеризует данного персонажа с отрицательной стороны.

А.П. Чехов в рассказе «Дама с собачкой» [6] изображает трагичность человеческой судьбы, его персонажи реалистичны, при этом не всегда приятны читателю: «проживший в Ялте уже две недели и привыкший тут» — обычно: привыкать к чему-либо, делать (что?).

И.С. Тургенев в рассказах «Записки охотника» [5] создаёт художественный образ русской природы, наделяет её качествами и характеристиками, которые обычно присущи человеку:

«двух-трех тощих берез» — берёза (какая?) тонкая, гибкая, высокая и т.д;

«внутренность леса постепенно темнеет» — по аналогии с «внутренности».

В повести «Впотьмах» А.И. Куприн создаёт сложный, детально проработанный женский образ. Автор обрисовывает обстоятельства, с которыми вынуждена столкнуться беззащитная, хрупкая девушка, посредством употребления фонетических аномалий, имитируя речь персонажа-кавказца, передавая таким образом его грубость и простоту, угрозы:

«я тебэ нэ мидвед, кусать не хочу» —звук [э] вместо [е];

«поджалуста, прошу: нэ пугайся» —пропуск звуков и букв, звук [э] вместо [е];

«ти мне началнык?» — [и] вместо [ы] и наоборот.

Мы также рассмотрели употребление аномалий в англоязычных текстах. Героиня рассказа Кейт Шопен «История одного часа» (“The story of an hour”) [7, с. 57], освободившись из пут мужа-тирана, ощутила полноту жизни, а затем так же стремительно была лишена этого уникального чувства. Её воодушевление и разочарование переданы в том числе с помощью языковых аномалий:

“a *paralyzed* inability to accept its significance” (парализованная неспособность принять его значение) — парализованный; обычно употребляется с одушевлёнными существительными;

“into this she sank” (в него она погрузилась) — нетипичный порядок слов;

“crying his wares” (дословно: выкрикивая свои товары);

“her *pulses beat fast”* (её «жилы» пульсировали) — пульс; здесь: во множественном числе;

“Free! Body and soul free” (Свободна! Душой и телом свободна!) — отсутствие сказуемого-связки;

“she was drinking *in a very elixir of life” (*она вкушала самый что ни на есть эликсир жизни) — фраза с very (очень, весьма) в качестве определения.

В рассказе Курта Воннегута «ЭПИКАК» (“EPICAC”) [7, с. 79] компьютер учится любить, пишет для своей избранницы стихи и ждёт возможности на ней жениться. Автор подчёркивает персонификацию посредством языковых аномалий:

“feed numbers into him” («скормить» ему числа).

В рассказе «Наследство» (” The legacy”) [7, с. 102] Вирджинии Вульф главная героиня после своей смерти оставляет необычное наследство. Все намёки, загадки и тайны этого персонажа переданы посредством введения аномалий:

“.... had *entertained* a passion for him” (питала к нему страсть) — entertain (развлекаться, веселить).

Вуди Аллен в рассказе «Случай с Кугельмасом» (“The Kugelmass episode”) [7, с. 112] изображает романтичного и одновременно поверхностного персонажа, чьё стремление получить любовь любой молодой девушки, не прилагая особых усилий, заканчивается невезением и вынужденной расплатой:

“I've got the situation *knocked*” (у меня всё под контролем) — to knock (стучать).

Несмотря на такую черту немецкой лингвокультуры, как стремление к порядку, в немецком языке также присутствуют нетипичные случаи. В романе «Будденброки» Томас Манн представляет вниманию читателя особенности разных эпох через их влияние на характер и поступки персонажей:

«Je, Herr Kunsel, *ick seg* man bloß: wi wull nu 'ne Republike, *seg ick* man bloß...» [8, с. 53]. (Эх, господин консул, я ведь сказал: мы жаждем республику, так и говорю...) — использование диалектных слов.

«Noch ein bißchen *Beschaf*?» [8, с. 30] (Ещё немного Бишафа?) — Бишаф в данном контексте описывается как красный подслащённый пунш, в немецком это слово используют, когда имеют в виду глинтвейн.

«*kolossal* überlastet» [8, с. 174] (колоссально загруженный) — глагол überlasten уже несёт в себе значение «перегрузить», но наречие kolossal добавляет фразе экспрессивности.

«und mit *steifen Gelenken* seines Weges ging» [7, с.112] — шёл «одеревенелой походкой», то есть скованным, неловким образом.

«Er ist ein kluger *Kopf*» [8, с. 135] (Он — смышлёная голова) — отождествление человека с частью тела.

«*schrecklich* enttäuscht» [8, с. 28] (*страшно* разочарован).

«qualmend wie ein schwitzendes Pferd» [7, с.159] (запыхался, точно вспотевшая лошадь).

В заключение следует отметить, что языковые аномалии обогащают языковую картину мира, в них реализуется такая семантическая категория, как модальность. Проведя лексико-стилистический анализ выбранного языкого материала, мы выяснили, что в русскоязычных, англоязычных и немецкоязычных художественных произведениях присутствуют языковые аномалии. Намеренное употребление языковых аномалий так же приводит к модификации значений лексических единиц (сужение, расширение, сдвиг, замена). Они способствуют выражению авторской интенции, производят стилистический эффект на читателя. Выявленные в ходе практического исследования языковые единицы позволяют в дальнейшем сравнить идиостили русских, английских, немецких авторов XIX-XX веков.

Литература

1. Академик [Электронный ресурс]. — URL: https://dic.academic.ru/ (Дата обращения: 05.10.2021).

2. Апресян Ю.Д. Языковые аномалии: типы и функции // Res Philologica: Филологические исследования. Памяти академика Г.В. Степанова (1939–1986) / под ред. Д.С. Лихачева. М.: Наука, 1990. С. 50 – 71.
3. Елистратова И.В. Характер взаимодействия категории информативности и категории модальности в тексте художественного произведения (Жанр рассказа)): автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.04 / И.В. Елистратова. М., 2001. 22 с.
4. Зорин В.И. Евразийская мудрость от А до Я: толковый словарь, Алматы: Сөздік-Словарь, 2002. 408 с.
5. Тургенев. И. С. Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах. Т. 6. М.: «Наука», 1981. Текст: электронный.
6. Чехов А. П. Палата № 6 // Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. /АН СССР; Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. — М.: Наука, 1974—1982. Т. 8. [Рассказы. Повести]. — С. 72—126.
7. A World Of Fiction. Twenty Timeless Short Stories. 2nd Ed. Sybil Marcus — 313 pages.
8. Mann, T. Buddenbrooks: Verfall einer Familie / T. Mann. – Frankfurt am Main, 2018 – 850 S.

Сыдыков К.Т.
ТалГУ, г.Талас, Кыргызстан
научный руководитель – кандидат исторических наук, доцент М.М.Жусупова
ТалГУ, г.Талас, Кыргызстан

Таласская битва: исторический выбор цивилизации

Аннотация. *В истории всех цивилизаций существуют ключевые точки их развития, моменты, в которые решалась их судьба, формировался облик их культурный и военно-политический облик. Зачастую такими моментами становились знаковые битвы. К числу таковых не только для истории Казахстана, но для Степной цивилизации и мировой культуры в целом стала Таласская битва. Думается, кроме ее исторического значения и смысла, она ценна тем, что может стать своеобразным учебником по геополитике, истории религий и военному делу. В ее результате тюркские народы приобщились к арабской культуре, а через нее и к мировой, став ее составной частью. Исламская культура породила в регионе процесс, впоследствии названный Мусульманским Ренессансом, стимулировав развитие городской культуры, архитектуры, научного знания, ознаменовав «Золотой век» в Центральной Азии.*

Как и любое знаковое историческое событие, Таласская битва за прошедшие века обросла множеством легенд, преданий, эпических сказаний. Но одна известно точно: среди китайских военнопленных оказались специалисты по производству бумаги и шелка. До середины VIII это были два наиболее бережно хранимых китайцами секрета, теперь же они раскрылись и постепенно через арабов стали известны и в Европе. Значение открытия технологии изготовления бумаги для мировой культуры, пожалуй, трудно переоценить. То же самое можно с уверенностью сказать и об Таласской битве, навсегда изменивший культурный ландшафт Центральной Азии и территории Казахстана.

Ключевые слова: *Таласская битва, цивилизация, Атлах, карлуки, тюргеши, арабы.*

В истории всех цивилизаций существуют ключевые точки их развития, моменты, в которые решалась их судьба, формировался облик их культурный и военно-политический облик. Зачастую такими моментами становились знаковые битвы. К числу таковых не только для истории Казахстана, но для Степной цивилизации и мировой культуры в целом стала Таласская битва. Думается, кроме ее исторического значения и смысла, она ценна тем, что может стать своеобразным учебникам по геополитике, истории религий и военному делу.

В историческом плане она любопытна тем, что не была канонизирована современниками, посчитавшими ее вполне рядовым событием в бесконечном ряду военных столкновений той эпохи. Со временем же за ней стало признаваться все более и более значительное влияние не только на судьбы Китая и Средней Азии, но и на развитие всего мира.

Таласская долина, или северное Притяньшанье составляет юго-западную область Жетысу. С юга ограничено Таласским и Кыргызским хребтами, на севере-песками Мойнкум и равниной Бетпак-Дала, на западе-ответвлением хребта Каратау, на востоке Шу-Илейскими горами. Река Талас берет начало на южных склонах Таласского Алатау и вступают в широкую долину, разделяясь на рукава. Длина Таласской впадины около 70 км, ширина 30-35 км, продолжительность безморозного периода составляет 140-160 дней, почвы-светло и темно-каштановые сероземы, что позволяет заниматься хлебопашествам, садоводством и виноградарством, разведением технических культур, развивать животноводство.

Необъятные просторы Таласской долины с глубокой древности привлекали к себе человека, который оставил здесь самые разнообразные археологические памятники, раскрывающие историю племен и народов, населявших долину со II тыс. до н.э. Археологические изучения дали возможность вскрыть наиболее древние страницы ее истории, не запечатленные в письменных источниках. Письменные источники сообщают сравнительно поздние данные об ее истории, и несомненно, что жизнь в ней началась задолго до древнейших о Таласской долине.

Сообщения Чжан-Сянья 138-126 гг. и 115-104 гг. легли в основу описания стран Средней Азии в древнейшем китайском историческом сочинении Ши-Цзи. Соответствующая глава явилась исходной и для позднейших историков. В 27 году н.э. китайский историк Баньгу составляет «Историю старшей династии Хан (202 г. до н.э.-8 г. н.э.) под названием Цянь-Хань Шу. В этой истории впервые упоминается р. Талас. «Здесь указывается, что его лагерь (гунского шаньюя Чжи-чжи) состоящий из палаток (юрт?), был расположен в городке севернее поселения, обнесенным валом, по- китайски «чэн» (слово обозначающее «город») на реке Да-Луй в нескольких ли от снеговых гор. «Река Да-Луй и есть древнейшая китайская транскрипция известного названия реки «Талас» [1, с.47].

Ставка Чжи-чжи шаньюя, находилась вблизи средневекового города Тараз, на территории государства Кангюй, а отсюда следует, что р. Талас входила во владения кангюйцев, хотя здесь и были их окраинные восточные владения.

В середине VI в. н.э. политическую арену в Центральной Азии вступает новое государственное образование – Тюркский каганат. Тюрки занимают сначала территорию от Алтая до Сырдарьи, заключают союз с Ираном и громят государство эфталитов, затем продвигаются до Причерноморья. Обладая огромными богатствами, полученными в качестве дани от Китая и во время войн, они были заинтересованы в активном развитии торговли на Великом Шелковом пути, поддерживая согдийских купцов.

В 742 году политическая гегемония на территории Великой степи перешла к союзу трех тюркских племен – карлуков, уйгуров и басмылов. Басмылы на короткое время возвысились, и их вождь стал каганом, но в 744 году уйгуры и карлуки разбили басмылов. В результате этих событий в Центральной Азии возникло новое государство – Уйгурский каганат (744–840 годы). Глава уйгурских племен стал верховным каганом, а вождь карлуков получил титул правого (западного) ябгу. Тем не менее такое положение карлуков явно не устраивало. Стремление к самостоятельности привело их к тому, что в 746 году («в год собаки») они откололись от Уйгурского каганата. В результате в середине VIII века в Семиречье развернулся новый виток борьбы за тюркское наследство. Ябгу – вождь карлуков – простер свою номинальную власть на весь Тянь-Шань до Кашгара и Ферганы.

Китайские императоры стремились использовать эту нестабильность степи в своих интересах и приняли неугомонных карлуков под свое покровительство. С помощью Китая карлуки подчинили своей власти Семиречье, а имперская армия продвинулась на рубеж

Сырдарьи. В 747 году Гао Сяньчжи совершил поход на Болюй (Тибет), а на следующий год помог карлукам в их конфликте с правителем Чача (Ташкента). В 748 году китайский экспедиционный корпус захватил и разрушил столицу западнотюркских каганов Суяб, а в 749-м захватил Чач и отослал его правителя в Китай, где тот был казнен.

Казалось, ничто уже не может помешать китайской империи утвердить свое полное влияние в этом регионе, но тут на арене борьбы проявилась новая сила – мощная волна экспансии арабов.

Арабские племена, еще с третьего тысячелетия до нашей эры обитавшие на Аравийском полуострове, в VII веке были объединены пророком Мухаммедом в единое государство, идеологической основой объединения которого стала новая религия – ислам. Поначалу сам Мухаммед был в нем духовным, военным предводителем и судьей. Затем ближайшие родственники и сподвижники Мухаммеда постепенно консолидировались в привилегированную группу, получившую исключительное право на власть. Из ее рядов после смерти пророка стали выбирать новых единоличных вождей мусульман – халифов (заместителей пророка). Первые четыре из них, так называемые праведные халифы, искоренили всякое недовольство исламом в стране и завершили политическое объединение Аравии.

Наибольшего могущества арабское государство достигло в период правления Омейядов (661–750 годы) Сломив к этому времени сопротивление берберов, они завоевали Северную Африку, затем в VII – первой половине VIII века арабами были завоеваны огромные территории из бывших византийских и персидских владений, включая Ближний Восток, Среднюю Азию, Закавказье, Северную Африку и Испанию. Арабское войско вступило и на территорию Франции, но было разбито рыцарями Карла Мартелла в битве при Пуатье в 732 году. На востоке же арабский полководец Кутейба к 715 году подчинил халифату крупнейшие среднеазиатские города Хорезм, Бухару и Самарканд, а в 720-е годы овладел долиной Инда.

И вот сын казненного правителя Чача (Ташкента) обратился за помощью к арабам. К этому времени всеми действиями арабов в Средней Азии распоряжался Абу Муслим, возглавлявший антиомейядское движение и, собственно, приведший к власти в халифате новую династию – Аббасидов. Как раз незадолго до этого арабский отряд Салиха ибн Хумейда взял Тараз, но был осажден в нем китайской армией и тоже обратился за помощью к наместнику Аббасидов в Хорасане Абу Муслиму. Просьбы о помощи сына казненного владетеля Чача и опасения за судьбу своего отряда в Таразе заставили Абу Муслима отправить на выручку осажденным отряд под командованием Зияда ибн Салиха.

В VIII в. в долине Таласа происходили столкновения между тюркскими правителями, арабами и войсками китайского императора. К 751 году войска халифата завоевали территории Ирана, Ирака, Сирии, Палестины. Несмотря на сопротивление Западно-Тюркского каганата, им удалось захватить его южную часть и включить в состав халифата. С проникновением арабов в регионе постепенно начал распространяться ислам.

Активные военные действия проводимые тюрками в Жетысу затрудняли подчинение этих областей арабам, что и было отмечено выдающимся ученым-востоковедом В.В. Бартольдом: «Арабские завоеватели доходили долины Таласа, но не присоединили ее к своим владениям». Произведенное еще А.Н. Бернштамом «исследование Таласской долины и междуречье Талас-Шу показало, что город Тараз приобрел в это время исключительное значение и явился форпостом мусульманской культуры Семиречья [2. с.14]».

К моменту сражения с обеих сторон собралось по 20—30 тысяч воинов, которые и выстроились на предстоящем поле битвы. Сражение продолжалось целых пять дней. На пятый день в тыл китайцам неожиданно ударили силы карлуков. В разгар битвы карлуки, позабыв о внутренних противоречиях с тюргешами и другими родами, вступили в бой против древнего врага степняков. Китайская армия дрогнула и обратилась в бегство. Конвой Гао Сяньчжи с трудом проложил полководцу дорогу среди охваченных паникой воинов. [3. с.82].

Таласская битва в энциклопедии аль-Макдиси, написанной в 966 г. содержит следующее описание битвы: «Он (Абу-Муслим) послал Зияда ибн Салиха, и тот завоевал округа Мавераннахра пока не достиг Тараза и Атлаха. Тогда обеспокоились китайцы, их пришло больше сто тысяч и осадили они Са'иду б. Хумайда в медине Тараза. (В это время) Абу Муслим стоял в своем лагере в Самарканде и послал на помощь Са'иду б. Хумайду рабочих и ополчение добровольцев тот несколько раз вступал с ними (китацами) в сражение, из них было убито 45000, взято в плен 25000, остальные бежали, мусульмане завладели их лагерем» [4, с.132-136].

Атлахская битва и великая победа в ней сыграли огромную роль в последующей истории народов Средней Азии и Казахстана, развязали узел многочисленных противоречий, получили наглядный пример единства единокровных народов. Кроме того, именно эта битва привела к тому, что китайская экспансия было прервана, и с этой стороны на многие столетия была предотвращена угроза нашествий.

Битва на реке Талас (Атлахская битва) — сражение, произошедшее в июле 751 года на реке Талас (предположительно в приграничных районах современных Казахстана и Кыргызстана) между войсками Аббасидской империи и Карлукского каганата с одной стороны, и армией танского Китая за контроль над Средней Азией. «Атлук» (Атлах) – название города недалеко от Тараза [5]. Здесь развернулась грандиозное сражение между аббасидским военоначальником Зиядом ибн Салихом и китайским полководцем Гао Сянь-чжи. Битва продалжалась пять дней. В решительный момент в тылу китайцев восстали карлуки к перешли на сторону арабов. Китайское войско было наголову разбито Результатом битвы стала победа Аббасидов с карлуками, что положило начало распространению ислама в Центральной Азии, а также арабскому влиянию на участках Великого Шелкового пути в регионе.

Битва положила конец продвижению на запад границ Танской империи. В то же время китайским военачальникам удалось нанести значительный ущерб арабским силам, что приостановило их продвижение на восток, в Семиречье, на земли Тюргешского каганата. Разразившееся через несколько лет после битвы восстание Ань Лушаня подорвало мощь танского Китая и заставило императора отозвать свои пограничные гарнизоны на восток.

В.В. Бартольду были известны ещё два упоминания Таласской битвы. Одно из них — неоднократно цитировавшееся сообщение ас-Саʿалиби о том, что производство бумаги в Самарканде наладили китайцы, взятые в плен Зийадом б. Салихом [6, с. 28]. Другое — рассказ первого историка Багдада Ибн Тайфура о перстне с яхонтом, посланном Зийадом б. Салихом Абу Муслиму «из Китая» и подаренном затем ас-Саффаху; он переходил по наследству от халифа к халифу, пока не был потерян ар-Рашидом при стрельбе из лука [4, с. 8-9]. Этими тремя арабскими источниками до сих пор и ограничивались наши сведения о Таласской битве [4].

Огромную роль эта битва сыграла и в последующей истории народов Средней Азии. С одной стороны, фактически навсегда был положен конец посягательствам Китая на восточную и центральную части Средней Азии, которые он стремился поставить под свой контроль в течение почти тысячелетия, а с другой – она означала окончательный политический и административный контроль в этом регионе арабских халифов и торжество мусульманской религии [7, с. 53-63]. Тюркские народы приобщились к арабской культуре, а через нее и к мировой, став ее составной частью. Исламская культура породила в регионе процесс, впоследствии названный Мусульманским Ренессансом, стимулировав развитие городской культуры, архитектуры, научного знания, ознаменовав «Золотой век» в Центральной Азии, что отмечалось еще Бернштамом [8].

Карлуки создали свое независимое государство. К 766 году они закончили покорение Семиречья, Таласа, долины реки Чу и дошли до Западного Тянь-Шаня. К X веку карлукские племена расселились на обширной территории Казахстана – от Джунгарского Алатау до среднего течения Сырдарьи, между озерами Балхаш и Иссык-Куль, в долинах рек Или, Чу, Талас, в отрогах Тянь-Шаня, в Исфиджабской области вплоть до средневекового города

Отрар. Однако из-за постоянных войн с арабами и другими кочевыми племенами карлукское государство в 940 году пало под натиском Кашгара, а в 960 году карлуки становятся частью исламского мира на государственном уровне [9, 10].

Как и любое знаковое историческое событие, Таласская битва за прошедшие века обросла множеством легенд, преданий, эпических сказаний. Но одна известно точно: среди китайских военнопленных оказались специалисты по производству бумаги и шелка. До середины VIII это были два наиболее бережно хранимых китайцами секрета, теперь же они раскрылись и постепенно через арабов стали известны и в Европе. Значение открытия технологии изготовления бумаги для мировой культуры, пожалуй, трудно переоценить. То же самое можно с уверенностью сказать и об Таласской битве, навсегда изменивший культурный ландшафт Центральной Азии и территории Казахстана.

Литературы

1. Бернштам А.Н. Из истории гуннов В I в. до н.э. Хуханье и Чжи-Чжи шаньюи, Советское Востоковедение, Л. 1940
2. Бернштам А.Н. Труды Семиреченской археологической экспедиции: Таласская долина. Т. 1. Алма-Ата, 1949. С. 14
3. Волин С. Сведения арабских источников IX-XVI вв. о долине реки Талас и смежных районах // Труды ИИАЭ АН КазССР, Т. 8. - Алма-Ата, 1960. – С.82.
4. Большаков О.Г. К истории Таласской битвы (751 г.).// Страны народы Востока. Вып. XXII. М., 1980. С. 132-136
5. Махмуд Махмуд ал Кашгари. Диван Лугат ат-Турк. Алматы: Дайк-Пресс. 2005. С. 348
6. Ас-Саʿāлиби. Латāʾиф ал-маʿāриф таʾлīф... ас-Саʿāлиби, тахкīк Ибрāхим ал-Абйāрī ва Хасан Кāмил ас-Сирāфī. Ал-Ḳāхира, 1379 [1960].
7. Нуржанов А.А. Историко-археологическое изучение средневекового Тараза. Материалы международной научно-теоретической конференции «Новые взгляды на историю Казахстана», посвященной 70-летию Почетного академика НАН РК, д.и.н., профессора Таласа Омарбекова. Алматы: Қазақ университеті, 1 июнь 2018 г. -379 с.
8. Бернштам А.Н. Труды Семиреченской археологической экспедиции: Таласская долина. Т. 1. Алма-Ата, 1949. С. 14
9. Абу-р-Райхан Мухаммед ибн Ахмед ал-Бируни. Собрание сведений для познания драгоценностей (Минералогия). Пер. А.М. Беленицкого, ред. Т.Г. Леммлейна, Х.К. Баранова и А.А. Долининой. М., 1963.

Ткачёва С.А.
ИГУ им. К. Тыныстанова, г. Каракол, Кыргызстан
научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Ахмад Насир
ИГУим. К.Тыныстанова, г. Каракол, Кыргызстан

Формирование коммуникативной компетенции младших школьников на уроках этики

Аннотация. *В статье авторами раскрывается влияние современной социокультурной, экономической, политической ситуации на процесс образования в начальной школе.*

Огромный отпечаток на процесс образования наложила ПАНДЕМИЯ, особенно на ее коммуникативный аспект.

Учителю и ученику необходимо было по-новому воспроизводить процесс общения, процесс получения ЗУН и формирования ряда компетенций. Сегодня требуется не просто профессионал своего дела, а коммуникативно - компетентностная личность.

Современная начальная школа не может оставаться в стороне от процессов модернизации, как в образовании, так и воспитании младших школьников. К числу таких тенденций относится

формирование компетентностной личности младшего школьника, существенно этому способствуют уроки этики, чтения, русского языка природоведения и т.д.

Опираясь на идеи Л.С. Выготского о том, что главным условием развития и воспитания детей является общение, в своей работе мы отмечаем, что ключом к успешной деятельности, ресурсом эффективности и благополучия будущей жизни ребенка, является коммуникативная компетенция [4]. Коммуникативная компетенция, как одна из важнейших характеристик личности, проявляется в способности личности к речевому общению и умении слушать.

Авторами раскрываются значение дефениц "компетенция" и "компетентность" Competent (франц.) - компетентный, правомочный. competens (лат.) - соответствующий, способный. competere - требовать, соответствовать, быть годным. competence (англ.) - способность (компетенция) [4]."Компетентность - осведомлённость, авторитетность; компетенция - круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий" [11].

Опираясь на выше изложенное авторами было дано определение Коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция - это сочетание навыков успешного общения и взаимодействия одного человека с другими. К этим навыкам относятся грамотность речи, владение ораторским искусством и способность наладить контакт с разными типами людей. Также коммуникативная компетенция – это владение определенными знаниями и умениями. Список необходимых слагаемых для успешного общения зависит от ситуации.

Ключевые слова: *компетенция, коммуникативная компетенция, формирование.*

Современная социокультурная, экономическая, политическая ситуация, предъявляет новые требования к человеку и обществу.

Всё быстро меняется. Человек должен уметь быстро ориентироваться в пространстве, быстро создать команду или войти в неё, то есть быть компетентным, прежде всего в плане общения. Сегодня требуется не просто профессионал своего дела, а коммуникативно-компетентностная личность

Быть коммуникабельным, толерантным в общение это необходимый фактор успеха в любой сфере жизнедеятельности. Отсутствие элементарных навыков общения приводит к множеству конфликтов не только в семье, но и в коллективе при совместной деятельности. Чтобы быть успешным, нужно быть более коммуникативно-активным, социально компетентным, более адаптированным к социальной действительности, способным эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения.

Современная начальная школа не может оставаться в стороне от процессов модернизации, как в образовании, так и воспитании младших школьников. К числу таких тенденций относится формирование компетентностной личности младшего школьника, существенно этому способствуют уроки этики, чтения, русского языка природоведения и т.д.

Опираясь на идеи Л.С. Выготского о том, что главным условием развития и воспитания детей является общение, в своей работе мы отмечаем, что ключом к успешной деятельности, ресурсом эффективности и благополучия будущей жизни ребенка, является коммуникативная компетенция [4]. Коммуникативная компетенция, как одна из важнейших характеристик личности, проявляется в способности личности к речевому общению и умении слушать.

Именно младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу особой чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речевого опыта, общению. Следовательно, развитие коммуникативной компетенции ученика - актуальная задача образовательного процесса начальной школы. В качестве обязательных умений, обеспечивающих коммуникативность индивида, в федеральном государственном образовательном стандарте ставятся задачи формирования у выпускника начальной школы умения слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию.

Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия "компетенция" и "компетентность". В психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к пониманию терминов "компетенция" и "компетентность".

Словарь толкования иностранных слов раскрывает понятие "компетентный" как обладающий компетенцией - кругом полномочий какого-либо учреждения, лица или кругом дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению: Competent (франц.) - компетентный, правомочный. competens (лат.) - соответствующий, способный. competere - требовать, соответствовать, быть годным. competence (англ.) - способность (компетенция) [4].

Профессор Эдинбургского университета доктор Джон Равен определяет компетентность как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [10].

В других исследованиях, наряду с понятием "компетентность", используется и понятие "компетенция", которое также имеет вариативное описание в различных источниках. Одни отождествляют его с понятием "компетентность", другие - выделяют его как самостоятельную структуру.

Авторы толкового словаря под редакцией Ушакова Д.Н. впервые пытались доказать различия между понятиями компетентность и компетенция: "Компетентность - осведомлённость, авторитетность; компетенция - круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий" [11].

Хуторской А.В. отличает "синонимически используемые" понятия "компетенция" и "компетентность": компетенция - совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним. Компетенция - отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере.

Компетентность - владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [13]. Компетентность - уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере.

. Вопросам коммуникативной культуры в учебно-воспитательном процессе начальной школы посвящены работы А.А. Бодалева, К.Я. Вазиной, В.В. Давыдова, В.А. Кан-Калика, И.С. Якиманского и др. Коммуникативная компетентность определяется в способе личностной самореализации (В.А. Болотов, В.В. Сериков и др.); интегрального качества личности, включающего знания и опыте (И.А. Зимняя, Г.К. Селевко и др.); способности к созданию собственного продукта, выполненного с ориентацией на восприятие другим человеком (В.В. Гузеев и др.)

Коммуникативная компетенция - это сочетание навыков успешного общения и взаимодействия одного человека с другими. К этим навыкам относятся грамотность речи, владение ораторским искусством и способность наладить контакт с разными типами людей. Также коммуникативная компетенция – это владение определенными знаниями и умениями. Список необходимых слагаемых для успешного общения зависит от ситуации. Например, взаимодействие с другими лицами в формальной обстановке представляет собой набор более строгих правил процесса обмена информацией, нежели разговор в неформальной обстановке. Поэтому коммуникативная компетенция делится на формализованную и неформализованную. Каждая из них имеет свою систему требований и включает в себя ряд компонентов. Без них невозможно формирование коммуникативной компетенции. К ним относятся богатый лексикон, грамотная устная и письменная речь, знание и применение этики, стратегий общения, умение налаживать контакт с разными

типами людей и анализировать их поведение. Также к этим компонентам относится способность улаживать конфликты, выслушать собеседника и проявить к нему интерес, уверенность в себе и даже актерское мастерство.

Коммуникативная компетентность имеет несколько аспектов или составляющих:

- коммуникативная способность
- коммуникативное знание
- коммуникативные умения

Коммуникативная способность - природная одарённость человека в общении, с одной стороны, и коммуникативная производительность с другой.

Коммуникативное знание – это знание о том, что такое общение, каковы её виды, фазы, закономерности развития. К этой области относится и знание о степени развития у себя тех или иных коммуникативных умений и о том, какие методы эффективны именно в моём исполнении.

Важно начать формирование коммуникативных умений именно в младшем школьном возрасте для поэтапного развития в дальнейшем. Активизация коммуникативной деятельности младших школьников предполагает процесс побуждения учащихся к энергичному, целенаправленному общению. Общение – неотъемлемая часть любого урока, поэтому формирование коммуникативных умений учащихся ведет к повышению качества учебно – воспитательного процесса.

Коммуникативное развитие идет по разным линиям. Это количественное накопление (увеличение словарного запаса, объема высказывания) и качественные изменения (произношение, развитие связной речи, понимание обращенной речи). Однако основным критерием интенсивности и успешности коммуникативного формирования личности является умение понимать, ставить и решать различные по характеру коммуникативные задачи, т.е. умение правильно и оптимально использовать свою речемыслительную деятельность в общении с другими людьми, средствами информации и с самим собой.

Таким образом, основной задачей учителя становится воспитание разносторонне развитой, образованной и коммуникационно-компетентной личности.

Работа в парах и группах является одним из путей формирования коммуникативной компетенции школьника, так как каждый ребёнок имеет возможность говорить с заинтересованным собеседником. Одно из главных организаций диалога – это создание атмосферы доверия и доброжелательности, свободы и взаимопонимания, сотворчества равных и разных. Участие детей в играх и упражнениях обеспечивает возникновение между детьми доброжелательных отношений, а групповая поддержка вызывает чувство защищённости, и даже самые робкие и тревожные дети преодолевают страх. Выстраивая отношения, можно выделить некоторые правила ведения диалога:

любое мнение;
ты имеешь право любую реакцию, кроме невнимания;
повернись так, чтобы видеть лицо говорящего;
хочешь говорить – подними руку;
дай возможность другому высказать своё мнение, а себе – понять его;
обращение начинается с имени;
критика должна быть тактичной;
отсутствие результата – тоже результат;
голос – твой дар, умей им пользоваться.

В процессе работы нами широко применяю творческие игры, способствующие формированию коммуникативных умений.

Типы коммуникативных игр.

Игры учебного характера:

- «Авторская сказка»
- «Угадай, кто я? »
- «Фраза по кругу»

- «От первого лица»
- «Цепочка»

Игры, имитирующие телевизионные игры, детские игры, ролевые игры:

- «Цветик - семицветик»
- «Испорченный телефон»
- «Магазин»
- Предметная игра «Что? Где? Когда?»

На уроках используем вопросно–ответную форму, как одно из средств формирования коммуникативных способностей учащихся. Наиболее эффективными для развития коммуникативных способностей считаются следующие виды вопросов:

Тренинговые вопросы	Учащиеся усваивают алгоритм выполнения учебных задач.
Конструктивные вопросы	Требуют поиска ответа с опорой на имеющий уже опыт, а также самостоятельной формулировки ответа.
Альтернативные вопросы	Используются при тестированном опросе, когда нужно выбрать правильный ответ и доказать его.
Наводящий вопрос	Вопрос – подсказка. С его помощью ученик быстрее ориентируется и формулирует ответ.

Коммуникативная компетенция ребенка эффективно формируется в специально организованной групповой работе. Использование групповых форм ведет к тому, что у учеников возрастает познавательная активность и творческие способности; меняется способ общения между детьми; дети приобретают навыки, которые помогут им в дальнейшей жизни: Формирование коммуникативной компетенции у учащихся происходит более эффективно при групповых формах работы, возрастает познавательная активность на уроках, дети учатся помогать друг другу, обращаются за помощью друг к другу, могут отстоять свою точку зрения,

В качестве примера предлагаем план-конспект урока этики с использованием групповой формы работы.

ТЕМА: «О дружбе и товариществе»

Цель: Научить детей ценить дружбу, отличать настоящего друга от товарища.

Задачи:

Учить взаимопомощи, взаимовыручке.

Развивать речь, умение вести диалог, развивать воображение, творческие способности.

Оборудование: аудиозапись «Настоящий друг», карточки с пословицами, текст рассказа Н.Артюховой» Подружки».

Ход урока.

1. Организационный момент.

Класс разбивается на группы.

2. Сообщение темы урока и актуализация знаний и опыта учащихся.

Звучит аудиозапись «Настоящий друг».

- Как вы думаете, о чем мы сегодня будем говорить на уроке?

-А как вы понимаете, что такое дружба?

-Какими чертами характера должен обладать настоящий друг?

-Где и как проявляется настоящая дружба?

3. Знакомство с текстом.

4. Анализ прочитанного произведения.

-Почему Маруся обиделась на свою подругу?

-Как Галя отнеслась к ссоре? Из каких слов это видно?

-Как она старалась исправить свою ошибку?

-Можно ли сказать, что девочки останутся подругами?

-Почему вы так думаете?

-Подумайте в каких строках заключена главная мысль рассказа.

5. Творческая работа в группах.

А) Целевая установка: у вас на столах лежат карточки с пословицами о дружбе. Попытайтесь обыграть ситуацию, в которой можно было бы ее применить.

ВАРИАНТЫ ПОСЛОВИЦ:

Друга на деньги не купить.

Старый друг лучше новых двух.

Нет друга-ищи, а найдешь–береги.

Крепкую дружбу и водой не разлить.

Б) Подведение итогов творческой работы: выступление групп.

В) Много написано произведений о дружбе.

-А какие вы знаете стихотворения или рассказы про дружбу?

-А как вы дружите? Расскажите о своих друзьях, о своем отношении к ним.

6. Моделирование проблемной ситуации.

В нашем классе есть настоящие друзья! Но, к сожалению, не всегда так бывает. Девочка из другого класса обратилась к нам за советом. Послушайте, что она пишет.

«В нашем классе учится мальчик, у которого бывает очень часто плохое настроение. В классе он чувствует себя чужим, одиноким. На переменах он стоит у окна совсем один. Глаза у него грустные-грустные. Он смотрит на ребят, которые веселятся, играют, смеются. Иногда он делает шаг вперед, но потом опять отходит, не решаясь включиться в игру. Ребята! Помогите советом, как ему помочь?»

- Что бы вы посоветовали этому мальчику или ребятам из его класса?

(Идет обсуждение, диалог между детьми)

7. Итог, рефлексия.

- Какими же чертами должен обладать настоящий друг?

У вас на столе разноцветные лепестки. Возьмите один лепесток и напишите на нём качества характера настоящего друга.

А затем на доске мы из ваших лепестков выложим цветик-семицветик, и вместе сделаем вывод, каким должен быть настоящий друг.

-Что понравилось на уроке?

-Как вы оцениваете свою работу?

На примере данного урока можно увидеть, что групповая форма работы позволила всем учащимся принять участие в занятии. Каждый во время обсуждения мог высказать своё мнение, дополнить ответ другого. В группе ребята быстрее находили ответ на поставленный вопрос. Во время презентации развивались творческие способности, ораторские умение выслушать другого человека, так же развивается сплоченность между учащимися.

Таким образом, создание эмоционально – благоприятной ситуации, использование игровых приёмов, работа с текстом, организация диалогов, применение творческо-груповых игр выполняют роль механизма формирования коммуникативных умений учащихся. В них бьётся живая мысль, рождаются чувства и отношения.

Литература

1. Алифанова Е.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр: Дис. канд. пед. наук. Волгоград, 2001.

2. Андреева Г.М. Социальная психология. Социология в России / под ред.В.А. Ядова. М.: 1996.

3. Муравьева О.И.. Психология коммуникативной компетентности: Учебник. -Томск. Из-во Том. ун-та,2012 – 160 с.

4. Булыко, А. Н. Большой словарь иностранных слов / А.Н. Булыко. - М.: Мартин, 2007. - 704 с.
5. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. Челябинск: Юж. - Урал. кн. изд-во, 2004.
6. Выготский Л.С. Собр. соч. В 6 т. Т.1,2,3. М.: Просвещение, 1982.
7. Галиакбирова Р.Р. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников. URL: http://nsportal.ru.
8. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Учителю о педагогическом общении URL: http://pedsovet.org/content/view.
9. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. №5. С.3 - 12.
10. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы. М.: Просвещение, 1999.131 с.
11. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка // Гос. изд-во иностр. и нац. слов. 1935-1940. URL: http://ushakovdictionary.ru.
12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. М.: Академия, 2002.157 с.
13. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Эйдос. 2005. URL: http://www.eidos.ru.
14. Шаркаева И.М. Приемы формирования коммуникативной компетенции младших школьников URL: http://www.rae.ru/forum.

Торопчина О.В.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

О структурной целостности текста в гендерном аспекте

Аннотация. *Данная статья посвящена исследованию структурной целостности текста в гендерном аспекте. Приводится фрагмент экспериментального исследования, результаты которого были подвергнуты количественной обработке, в качестве критериев для анализа были избраны некоторые показатели структурной целостности текста.*

Ключевые слова: *гендер, пол, текст, целостность текста.*

Текст является одним из самых неопределенных понятий в семиологии. В современной научной литературе насчитывается более трехсот определений текста. Текст изучается такими науками, как психология, социология, философия, история, лингвистика, литературоведение и т.д. [8]. Не только речевые произведения письменной или устной (в том числе спонтанной) речи рассматриваются как текст, но и любая последовательность знаков. Следовательно, текстом может быть не только словесное произведение, но и произведения музыки, живописи, архитектуры и т.д. В семиотике «текст - объединённая смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность» [9]. В лингвистике текст – «это произведение речетворческого процесса, обладающего завершенностью, объективированное в виде письменного документа; произведение, состоящее из названия и ряда особых языковых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, стилистической связи, имеющих определенную целенаправленность и прагаматическую установку» [5].

Вопрос о текстовой целостности и связности считается одним из основных. Это объясняется тем, что текст как объект лингвистического исследования представляется, прежде всего, как информационное и структурное единство, как функционально завершенное речевое целое. Именно это качество текста в настоящее время дает

возможность определить достаточно четкие закономерности текстообразования. Целостность и связность - эти, по существу, основные, конструктивные признаки текста - отражают содержательную и структурную сущность текста» [3].

Цельность (целостность) текста – это достаточно сложная и многоаспектная категория. Так, например, «Стилистический энциклопедический словарь» определение даёт определение данного термина с позиций разных наук – психолингвистики, герменевтики, семиотики, функциональной стилистики:

1) «как свойство текста, соотносимое с целесообразным содержательно-функциональным и единством, не определяемое лингвистически; это механизм, приводящий в действие речевые сигналы единства текста»;

2) «как целостность восприятия текста, осознание отношений «части – целого»;

3) «как осознание синтеза смысла на разных уровнях понимания текста»;

4) «как интегрирующая текстовая категория, т.е. структурно-смысловое понятие».

С позиции коммуникативной стилистики при наличии разных трактовок цельность интерпретируется как свойство текста, позволяющее адресату приобщиться к его целевой программе, авторской интенции, мотиву, организующим текст как системно-структурное образование. Данный подход к определению понятия *целостность* в наибольшей степени соответствует ее экстралингвистической сущности и психолингвистической природе, а *также связи с замыслом автора,* выполняющим ключевую роль в системной организации текста.

Таким образом, целостность можно считать одной из ключевых текстообразующих категорий.

В данной статье приводится фрагмент экспериментального исследования, направленного на выявление гендерных различий структурной целостности текста.

Эксперимент проводился в письменной форме, с использованием метода продолжения предложения. Стимулом послужило предложение: «*Однажды ночью я проснулся от странного ощущения»*, которое было взято из рассказа К.Г. Паустовского «Прощание с летом». В эксперименте участвовало 500 человек (250 мужчин и 250 женщин), диапазон возраста которых варьировался от 16 до 40 лет.

Результат: 250 мужских реакций и 250 женских реакций, которые были проанализированы по некоторым показателям структурной целостности текста. К таким параметрам были отнесены следующие факторы структурной целостности текста: средняя длина предложения в словах, тип предложения (простое или сложное), представленность разных частей речи в тексте (глаголов, существительных, местоимений, предлогов, союзов).

Актуальность данных критериев для гендерной дифференциации в текстах опирается на проанализированную научную литературу. Исследователями [6, 7, 10, 11] на различном (анализировалась как устная мужская и женская речь, так и письменные тексты) материале были установлены гендерные закономерности в структурной целостности текстов, например, длина женских предложений превышает длину мужских, большая синтаксическая сложность выявлена в мужских текстах, в исследованиях прослеживается то, что в письменной речи мужчины чаще используют существительные, чем женщины и др..

Результаты анализа экспериментального исследования на выявление гендерных различий структурной целостности текста представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Параметры	Мужские реакции	Женские реакции
Средняя длина предложения в словах	3,6	5,1
Тип предложений	Простые предложения – 90,4% Сложные предложения – 9,6%	Простые предложения – 77,7% Сложные предложения – 22,3%
Распределение частей речи	Глаголы – 25,7% Существительные – 23,7% Местоимения – 16,9% Союзы – 10,8% Предлоги – 11,2%	Глаголы –22,9% Местоимения – 21,9% Существительные – 19,1% Предлоги – 12% Союзы – 12,39%

Итак, результаты анализа показали, что средняя длина предложения в словах в женских реакциях больше, чем в мужских, что подтверждает гендерную маркированность по данному параметру, выявленную другими исследователями. В целом простые предложения использовались чаще мужчинами и женщинами, но доля сложных предложений в женских реакциях превалирует более, чем в два раза по сравнению с мужскими реакциями. По распределению частей речи, можно сказать, что глаголы являются наиболее частотной частью речи в реакциях обоих полов, существительные использовались женщинами реже, чем мужчинами, тогда, как местоимений в женских реакциях оказалось больше, чем в мужских. Так же есть небольшие различия по использованию союзов и предлогов.

Стоит отметить, что в работах последних лет все больше подтверждается отрицание перманентного присутствия категории гендер при исследовании различного языкового материала. Российские и зарубежные ученые, изучая речевое поведение, коммуникацию, а также письменную речь, признают гендер «плавающим» параметром, т.е. фактором, который проявляется с неодинаковой интенсивностью, а иногда и полностью исчезает. Так, например, в работе «A study on gender and language differences in written texts» при изучении гендерных различий носителями арабского языка в письменных текстах на арабском и английском языках не было выявлено существенных различий между мужчинами и женщинами в частоте употребления существительных, предлогов, числительных, но было обнаружено существенное различие в использование местоимений [1].

Есть противоречащие данные указанным ранее закономерностям, где статистический анализ показал, что средний объем мужского текста (проводился анализ мемуарных текстов) превышает средний объем мужского текста [4]. Данные противоречия могут объясняться тем, что фактор «гендер» не всегда находится на первом месте, его могут перекрывать другие не менее важные групповые особенности. Так, уровень образования реципиентов может влиять на синтаксический уровень, в частности на длину и сложность предложения [7]. Кроме того, в работе, направленной на выявление половых различий вербальных и невербальных способностей в детском и подростковом возрасте, где к вербальным способностям авторы относят грамматику, письмо, словарный запас и др., показали, что никаких половых различий в данных способностях нет в возрасте 7, 9, 14 и 16 лет [2].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что различия в избранных нами критериях, с помощью которых реализуется структурная целостность текста, у мужчин и женщин существуют и проявляются. К перспективам исследования можно отнести как поиск новых

методов для обнаружения фактора «гендер» в устной и письменной речи, так и выявление корреляции с другими групповыми особенностями (возраст, образование).

Литература

1. Alkhrisheh H., Aziez F., Alkhrisheh T. A study on gender and language differences in written texts // Research and Innovation in Language Learning Vol. 2(2) May 2019 pp. 120-138.
2. Toivainen T., Papageorgiou K. A., Tosto M.G., Kovas Y. Sex Differences in Non-Verbal and Verbal Abilities in Childhood and Adolescence // Intellegence 64 (2017) pp. 81- 88.
3. Валгина Н.С. Теория текста: учебное пособие. М.: Логос, 2003. – 280 с.
4. Вязигина Н. Мужской и женский стиль письма в мемуарном тексте //Филология и культура 2016 №1 (43) С. 30-35.
5. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. – 139 с.
6. Горошко Е.И. Особенности мужского и женского вербального поведения: дис. канд. филол. наук. М.1996. 158 с.
7. Ерофеева Е.В., Ерофеева Т.И. Человек и текст: антропоцентрический подход к исследованию // Вестник пермского университета. Российская и зарубежная филология: электрон. научн. журн. 2010. Вып. 4. С. 28-33.
8. Левинтова А.М. Опыт таксономии наук о тексте. Принцип изучения художественного текста: монография. Саратов, 1992.
9. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд., доп. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 709 с.
10. Херринг С. Женские SMS оказались длиннее мужских: Lenta.ru: информ. портал. М., 2009. URL: http://lenta.ru/news/2009/02/11/girls/?fb_action_ids
11. Холод А.М., Холод И.В., Половая дифференциация в развитии речи младших школьников // Развитие речи младших школьников. Тезисы докладов Республиканской научно-практической конференции. Самара, 1991. С.89-92.

Тун Ин

Санкт-Петербургский Государственный Университет, г. Санкт-Петербург, Россия
научный руководитель – доктор педагогических наук Е.И. Казакова
Санкт-Петербургский Государственный Университете, г. Санкт-Петербург, Россия

Исследование способностей трудоустройства китайских студентов

Аннотация. *Ситуация с трудоустройством в современном обществе становится все более и более тяжелой. Как способствовать более качественному и полному трудоустройству студентов, а также качеству подготовки талантов, стало одним из теоретических и практических вопросов, заслуживающих внимание в высших учебных заведениях моей страны на этом этапе. Существует серьезный разрыв между режимом подготовки талантов в университетах и социальной потребностью, что приводит к серьезной проблеме трудоустройства выпускников. Путем чтения и обобщения соответствующей литературы, по проблеме трудоустройства китайских студентов, в этой статье рассматриваются основные проблемы трудоустройства в университетах, причины проблем, а также основные контрмеры и предложения.*

Ключевые слова: *китайские студенты, способность трудоустройства, социальные потребности.*

Способность людей к трудоустройству не является врожденной, и улучшение возможностей трудоустройства студентов считается социальной ответственностью, которую должны выполнять современные университеты [1]. Горячей темой стало то, как высшие учебные заведения признают, развивают и улучшают возможности трудоустройства студентов в научных кругах.

Термин «employability» впервые появился в Соединенном Королевстве в начале 20 века, а также переводился как «способность трудоустройства», когда его ввели в нашей стране [2].

Но в академическом мире до сих пор нет четкого и единого определения «employability». Соответствующие исследования в основном формируют две репрезентативные точки зрения: во-первых, способность трудоустройства в основном относится к способности первоначального трудоустройства и получения новой работы. Например, Чжао Цзюнь определяет способность трудоустройства студентов как «возможность сделать карьеру» [3]. Согласно второму типу, способность к трудоустройству представляет собой совокупность достижений (включая профессиональные навыки, понимание и личные качества), которые повышают шансы выпускников на успешную карьеру и трудоустройство, тем самым принося пользу лично им, рынку труда, обществу и экономике в целом [4]. Первый акцентирует внимание на способности получить работу во время первоначального трудоустройства, но не обращает внимания на долгосрочное влияние способности трудоустройства на людей; последний описывает способность трудоустройства как ряд достижений, которые приносят пользу отдельным лицам, рынкам и обществу, являясь более оплачиваемым и престижным.

С развитием эры экономики знаний коннотация способности трудоустройства студентов постоянно обогащается. Согласно отчету, опубликованному организацией экономического сотрудничества и развития способности трудоустройства в широком смысле, включает не только знания, но и коммуникативные навыки, правописание и понимание работы в широком смысле [5]. Таким образом, способность трудоустройства можно охарактеризовать как совокупность знаний, навыков и личностных характеристик, приобретенных в результате обучения, практики и других видов деятельности, которые полезны для будущего развития личности. Эти достижения могут помочь студентам быстро адаптироваться к основным требованиям занимаемой должности, благодаря чему они могут достичь успеха в карьере [6].

Следовательно, способность трудоустройства — это потенциал, которым может обладать каждый человек, и приобрести посредством обучения. В эпоху экономического развития способность трудоустройства людей более зависима от высшего образования. Вузы должны предоставлять студентам специальные проекты или возможности стажировки, а также предоставлять возможности для обучения навыкам, необходимым для выхода на рынок труда [7].

Проблема трудоустройства студентов является глобальным явлением и имеет универсальный и общий характер. Некоторые студенты также нормально выбирают другие жизненные пути после окончания университета. Однако проблема трудоустройства китайских студентов неизбежна и является результатом в конкретном экономическом обществе. Во-первых, экономика и общество Китая находятся в процессе урбанизации, промышленная структура и рынок труда быстро обновляются. Во-вторых, китайские высшие учебные заведения являются важным объектом проблем трудоустройства студентов, в настоящее время адаптация специальностей в университетах в нашей стране идет медленно, режим подготовки талантов не соответствует потребностям общества, и выпускникам трудно справиться с перестройкой производственной структуры, модернизацией и развитием, что является важным фактором, вызывающим проблему трудоустройства студентов. В то же время также можно обнаружить, что студенты, упоминаемые в литературе, как правило, включают только студентов и выпускников университетов, а проводимые опросы в основном нацелены на студентов, а исследования

по трудоустройству на уровне магистратуры и докторантуры относительно редко. Популяция аспирантов является обладателем академических квалификаций более высокого уровня, и цели обучения и процесс обучения аспирантов отличаются от целей бакалавриата, поэтому китайские высшие учебные заведения должны проводить иерархическую подготовку по трудоустройству для студентов, магистров и аспирантов. В-третьих, концепция трудоустройства студентов поддерживает «великодушие», то есть они хотят как хорошей оплаты, так и легкой работы; поскольку студенты после 90-х годов становятся основной силой трудоустройства, они больше стремятся к свободе и самоудовлетворению, а отсутствие профессионализма также усугубляет нынешнюю ситуацию с трудностями трудоустройства студентов.

Многие ученые обнаружили недостатки в трудоустройстве студентов с помощью анкетирования и интервью со студентами, которые можно обобщить в двух аспектах: во-первых, необходимо укреплять практические способности и опыт. Ю Япин считает, что практические навыки являются незаменимыми и помогают студентам добиться успеха в трудоустройстве, включая умение решать проблемы, способность к межличностному общению, понимание работы в команде и т.д. Результаты опроса показывают, что студенты обычно не имеют таких навыков [8]. Во-вторых, необходимо укреплять желание учиться и работать. Без давления вступительных экзаменов в университете у многих студентов не будет мотивации к активной учебе после поступления на стадию бакалавриата, а университеты часто сосредотачиваются на результатах тестов при оценке студентов, что приводит к их относительно слабой способности трудоустройства [9].

Чтобы решить проблемы трудоустройства студентов, ученые выдвинули решения, главным образом, с точки зрения университетов, правительства и общества. Возможность трудоустройства оказывает положительное влияние на поиск работы. Се Ичжун объединил теорию трудоустройства и планирования поведения. Анализируя влияние способность трудоустройства на поведение при поиске работы, он обнаружил, что способность трудоустройства оказывает положительное и значительное влияние на самоэффективность, отношение, намерение и влияние, это исследование может улучшить общее восприятие выпускниками способности трудоустройства [10]. В контрмерах, направленных на улучшение способностей трудоустройства студентов, роль университетов незаменима, и меры, принимаемые университетами, могут помочь студентам лучше понять свой собственный потенциал трудоустройства. Исследования показали, что более высокая успеваемость в сочетании с насыщенной внеклассной деятельностью может сделать учащихся более перспективными для трудоустройства [11]. Чжан Юн считает, что университеты должны сочетать рыночный спрос, чтобы развивать таланты, которые адаптируются к обществу, улучшать способности трудоустройства студентов, и в то же время они должны целенаправленно проводить профессиональное обучение [12]. Университеты должны предоставить учащимся возможность применить полученные знания в рабочей среде или познакомить студентов с реальной рабочей средой для приобретения соответствующих знаний и навыков, а также для определения содержания обучения по трудоустройству. Путем эмпирического исследования Гбадамоси обнаружил, что подходящая работа на условиях неполного рабочего дня играет весьма очевидную роль в содействии трудоустройству студентов [13]. Правительство может оказать поддержку студентам в улучшении их способностей трудоустройства путем разработки соответствующей политики, поддержки предпринимательства и предоставления информационных платформ для трудоустройства. Ли Гуанхун предложил правительству активно корректировать структуру промышленности и сотрудничать с университетами, чтобы расширить каналы трудоустройства для студентов и предоставить больше возможностей трудоустройства студентов [14].

Судя по имеющимся исследованиям, образовательная программа и практика, внеучебная деятельность и профориентация и вузов положительно сказываются на развитии способностей трудоустройства студентов. В то же время общество и

правительство должны уделять определенное внимание способностям трудоустройства студентов и предоставлять возможности, политику и экологическую поддержку студентам для улучшения их собственных способностей трудоустройства.

Развитие способностей трудоустройства студентов преследует не единственную цель трудоустройства выпускников, а рассмотрение способности трудоустройства как всеобъемлющего качества и способности, сопровождающей людей на протяжении всей их жизни.

Данная статья полагает, что будущие исследования могут рассмотреть вопрос о создании более полной системы оценки способностей трудоустройства с точки зрения развития возможностей трудоустройства студентов. При этом при построении системы оценки трудоспособности студентов необходимо учитывать закономерности и особенности развития самих студентов, чтобы максимально достоверно и всесторонне отразить трудоспособность студентов.

Литература

1. Ли, Гуанхун Исследование способностей трудоустройства студентов: эволюция стандартов отбора талантов / Гуанхун Ли, Вэньси Ли, Лили Сунь. – Цзинань : Шаньдунское народное издательство, 2015. С. 224-225.

2. Ли Линьлинь, Цзя Дунчао. «Анализ текущей ситуации и меры противодействия трудоустройству студентов». [J], Китайское образование для взрослых, 2013 (6): 67-69.

3. Цзян Янь, Чжан Тицинь, Гэн Синь. Трудоустройство студентов: концепция, измерение и измерение. [J], Журнал Шаньдунского университета (издание философии и социальных наук). 2013 (5): С.45-54.

4. Чжан, Юн Модель компетентности в сфере занятости и развитие возможностей трудоустройства студентов / Юн Чжан, Шухуэй Ли, Ке Цзян. –: Образовательные исследования, 2013. – (7). С. 96-97.

5. Чжао Цзюнь. Эмпирическое исследование способностей трудустройства студентов на основе факторного анализа — на примере успешно трудоустроенных студентов [J]. Modern Education Management. 2015 (2): С. 119-123.

6. Ю Япин, Шао Личжэнь. «Текущая ситуация и пути улучшения основных способностей трудоустройства студентов». [J] Исследование высшего образования провинции Хэйлунцзян, 2014(7): С. 116-118.

7. Bridgstock R. The graduate attributes we've overlooked: enhancing graduate employability through career management skills [J]. Higher education research and development. 2009. 28(1): С. 31-44.

8. Gazie B. Employability: an evolutionary notion, an interactive concept. – М.: Berlin: Institute for Applied Socio-Economic. 1999: С. 37-67.

9. Gbadamosi, Gbolahan. Employability and students'part-time work in the UK: does self-efficacy and career aspiration matter? / Gbadamosi, Gbolahan. –: British educational research journal, 2015. – 41(6): С.1086-1107.

10. McCowan T. Should universities promote employability? [J]. Theory and researchin education, 2015. 13(3): С. 267-285.

11. Pont B. Competencies for the knowledge economy [J]. OECD. 2001: С. 100-118.

12. Pintolh, Ramalheirad C. Perceived employability of business graduates: the effect of academic performance and extra curricular activities. [J]. Journal of vocational behavior, 2017. – (99). С.165-178.

13. Xieyz, Linzb, Yevhenb, et al. Employability and job search behavior[J]. Employee relations, 2017. 39 (2) . С. 223-239.

14. Yorke M. Employability in higher education: what it is — what it is not. – М.: York: Higher Education Academy. 2006: 8.

Умарбекова А. А., Омуралиева А.О.
ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Исследование в педагогической науке совместной деятельности семьи и начальной школы

Аннотация. *Проблема работы учителей с родителями актуализируется не только из-за насущных проблем современности. Каждый этап развития общества рождает различные проблемы сотрудничества учитель – родители, и в науке тоже делаются попытки их адекватного решения. К примеру, обозначив, что успех учебно-воспитательного процесса школы зависит от семейного воспитания, важное значение имеют труды известных педагогов, таких как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, в которых даны ценные советы и мнения родителям. Они, обращая пристальное внимание на индивидуальные особенности и социальный характер семьи, определили благоприятные условия воспитания ребенка в семье.*

Обращая внимание на некоторые выводы теоретических исследований указаных выше ученых, мы постарались определить состояние совместной деятельности школы и родителей, родителей и детей по оказанию помощи и организации учебной деятельности ребенка в семье

Ключевые слова: *семейное воспитание, совместная деятельность семьи и школы, психологические и физиологические особенности ребенка, книга родное слово,организация семейного чтения, повышение педагогических знаний родителей.*

Известные педагоги и мыслители давно делают акцент на единстве школьного и семейного воспитания. Известные зарубежные педагоги Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинский в своих работах отмечали, что успех учебного процесса в школе зависит от семейного воспитания, и давали родителям ценные идеи о том, как вырастить ребенка в семье.

Великий чешский педагог и гуманист Ян Амос Коменский одним из первых разработал теорию семейного воспитания. Он написал для матерей книгу «Школа матери», посвященную развитию идей в «Великой дидактике» и работе дошкольного образования. Подчеркивается необходимость воспитывать ребенка в семье с раннего возраста, как первую и важнейшую часть системы образования и воспитания подрастающего поколения.

Ценны авторские инструкции, как развивать речь ребенка. Он посоветовал мамам к трехлетнему возрасту научить своих детей правильно произносить определенные звуки и слова. Чтобы задать вопросы детям четырех, пяти и шести лет, необходимо, чтобы их ответы были четкими и краткими.

Основные тезисы Коменского и сегодня не утратили своего значения. Он подчеркнул роль матери в воспитании ребенка в семье. Мать глубоко понимает своего ребенка, способна развивать способности ребенка под руководством учителя с хорошим пониманием его характеристик и характера. Поэтому в системе образования великий чешский педагог отметил неэффективность работы учителя без участия матери, и учел необходимость совместных действий семьи и школы в воспитании детей. При этом он отметил, что требования к успеваемости ребенка в школе напрямую связаны с родителями.

Известный швейцарский педагог и мыслитель И. Г. Песталоцци в своей книге «Метод» утверждает, что человеческое познание идет от восприятия к восприятию. Он заявил: «Мой самый важный момент состоит в том, что восприятие человеком природы посредством органов чувств является единственной справедливой основой для обучения, поэтому восприятие посредством органов чувств - единственная основа человеческого познания».

И никто не может отрицать, что первые знания ребенок получает от матери. Только мама может правильно воспитать ребенка в соответствии с изменениями в природе. Время

рождения ребенка - начало воспитания. Поэтому он определил задачу, содержание и методику воспитания первого ребенка в семье.

Песталоцци дал матерям методические рекомендации по обучению ребенка в семье. Природа наделила людей природными ресурсами - языком, рисованием, письмом, счетом и измерениями. Обучение проводится с использованием этих инструментов. Появление у ребенка первых звуков свидетельствует о том, что он начал что-то воспринимать и понимать своими органами чувств. Поэтому, чтобы развивать речь ребенка, мы расширяем имеющиеся знания, связывая их с языком. Язык точно определяет то, что ребенок воспринимает своими чувствами. Есть два типа тренировок.

«… Первый вводит имя объекта, а затем представляет объект, второй представляет объект, а затем имя» Песталоцци считает второй метод правильным [2,328].

Немецкий педагог А. В. Дистервег в своей книге «Руководство по обучению немецких учителей» теоретически обосновал идею развития и воспитания преподавания. Он считает, что при организации учебного процесса следует использовать три принципа: адаптация к природе, адаптация к культуре и воспитание на основе их творчества. Он сказал, что только педагог, усвоивший физиологические и психологические особенности ребенка, может обеспечить его полноценное развитие.

Во второй половине X1X века передовые деятели народного образования К. Д. Ушинский, И. Н. Ульянов, Н. А. Корф, В. М. Водовозов, В. П. Вахтеров развили проблему связи семьи и школы.

К. Д. Ушинский хотел видеть мать в семье не только воспитательницей, но и учителем своих детей в условиях царской России, когда начальных школ было мало. Он считал, что так называемые учебные пособия «Родной язык» (Глава 1) и «Родной язык» можно использовать для обучения и воспитания детей в возрасте от 8 до 10 лет в семье. Даны педагогические основы, цели и задачи обучения родному языку родителей и учителей, методические рекомендации.

Одна из основных проблем - широкое распространение педагогических знаний К.Д. Ушинским среди педагогов и родителей. «Искусство воспитания имеет свои особенности. Он всем знаком и понятен, а иногда кажется легкой задачей - если человек знает это теоретически и практически - это кажется еще яснее и проще. Они считают, что образование требует терпения, которое требует врожденного таланта и навыков, но большинство людей убеждены, что помимо таланта оно требует терпения, врожденного таланта и специальных знаний »[5].

К. Д. Ушинский развил идею о том, что родной язык должен быть основным предметом в средней школе. «Осваивая родной язык, - пишет он, - ребенок не только заучивает слова, но также разделяет и трансформирует их, усваивает бесконечное количество понятий, предметов, множество мыслей, чувств, образов, логики и философии языка» [стр. 5.112].

Основная цель книги «Родной язык» - помочь новичкам и облегчить труд матери, особенно на начальном этапе обучения. Методика обучения «родному языку» состоит из трех частей: 1) начальные уроки преподавания и письма 2) материалы для чтения и упражнения на письмо для развития мышления 3) нравственные рассказы [5]. В свое время учебник «Родной язык» получил положительные отзывы не только учителей, но и родителей.

Известные педагоги Я. А. Коменский и И. Г. Песталоцци первыми предположили, что для того, чтобы подготовить ребенка к школе, необходимо дать ему необходимое образование в семье, К. Д. Ушинский был одним из первых в истории педагогики. преподавать начальное образование -Возможность привлекать мам. Он ценил роль матери в воспитании ребенка в семье. Нельзя отрицать, что главной целью в то время было повышение знаний матерей, предоставление им методических рекомендаций по обучению и воспитанию, и эта проблема актуальна и сегодня.

Работы А.С. Макаренко также внесли значительный вклад в проблемы семейного воспитания. Прежде всего, он призвал родителей узнать цель и метод воспитания. Поэтому

в процессе обучения родителям необходимо знать цель, содержание и метод обучения. Мнения об этом в педагогической литературе встречаются редко. Обучение рассматривается как школьная задача, и родители чувствуют себя необразованными и изолированными. Однако у родителей начальной школы есть все возможности учить своих детей. Это достигается благодаря желанию родителей. Поэтому А.С. Макаренко отмечал, что «первоочередной метод воспитания - это требования родителей, уважение к своей семье, родительский контроль над каждым шагом ребенка» [3,246].

В.А. Сухомлинскому удалось успешно организовать педагогическое воспитание родителей за годы своего неутомимого труда. Он читал лекции по педагогике и психологии для родителей в Народном университете при Павлышской гимназии, организовывал конференции по анализу методов обучения и мониторингу домашних заданий учеников. В День родителей он посещал занятия и давал конкретные советы, как помочь ребенку в учебе.

Она не ограничивала свою педагогическую работу теоретическими знаниями, но также давала практические советы и рекомендации по обучению детей в семье. Занятия проходили в форме решения задач, экшн-игр. Помимо лекций, бесед, докладов, конференций велась индивидуальная работа с родителями.

В.А. Сухомлинский в своей работе «О педагогической культуре родителей» сказал, что в решении великой задачи школы - повышения качества обучения учащихся, необходимо активно и планомерно привлекать родителей к этой работе.

Педагог высоко оценил роль семейного воспитания, заявив, что «родители - это ключ к воспитанию детей, независимо от того, какое учебное заведение лучшее. Если учителя, веря в педагогический потенциал родителей, будут с энтузиазмом работать с ними и давать им научные знания, наша педагогическая работа возродится и принесет свои плоды »[4].

Усилия Сухомлинского по повышению качества образования в школе должны использоваться не только учителями, но и родителями в школьной практике. На наш взгляд, семья может обеспечить развитие ребенка не только в дошкольном возрасте, но и в раннем детстве, дальнейшее развитие мировоззрения и словарного запаса ребенка в связи с природой. Родители и учителя могут научить ребенка наблюдать красоту природы и выражать ее в картинках, используя драгоценные жемчужины нашего языка. Для семей, живущих в сельской местности, таких возможностей слишком много. Поскольку успех академической работы тесно связан со способностью понимать значение слов, первая помощь, оказываемая родителями детям, заключается в том, чтобы научить их читать и понимать слова и предложения в учебнике.

Поэтому мы считаем, что можно улучшить работу с родителями, основываясь на ценных идеях, выраженных в трудах великих педагогов об обучении.

Литература

1. Коменский Я.А. Материнская школа. Сочинения [Текст]: в 2 т./ Я.А. Коменский - М., 1982. - Т.1. - С. 229-237.
2. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие [Текст] /Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. -М.: Педагогика, -1989. - 60с. - 323 с.
3. Макаренко А.С. Книга для родителей [Текст] /А.С. Макаренко. - М: Педагогика, 1988. -245с.
4. Сухомлинский В.А. О Педагогической культуре родителей. Избранные педагогические сочинения [Текст]: в трех томах. Том третий. / В.А. Сухомлинский. - М: Педагогика, 1981. - 422 с.
5. Ушинский К.Д. Избр.пед.соч. в 2-х томах. т.1. [Текст]/ К.Д. Ушинский. -М: Педагогика, 1974. -229 с.

Усайырова Ч.К.
ТалГУ, г.Талас. Кыргызстан
научный руководитель – А.Т. Итикулова
ТалГУ, г.Талас. Кыргызстан

Место и роль фанфика в жизни подрастающего поколения

Аннотация. *В данной статье рассматривается вопрос о роли фанфика в формировании мировоззрения подрастающего поколения, а также о значении фанфика в жизни молодежи. Подчеркивается актуальность и проявление интереса учащихся к данному любительскому жанру. Выявлены положительные стороны фанфика как активизация учащихся к любительской творческой деятельности.*

Ключевые слова*: фанфики, фэндом, любительский, традиционное, идеология, фантазия.*

Данная статья посвящается к вопросу о роли и актуальности фанфика среди молодежи.

В чем же актуальность данной темы?

В современном обществе многие исследователи считают, что интерес подрастающего поколения может полностью переключиться на любительское произведение – фанфики, а литературно-художественные произведения окажутся на втором плане. Так ли это на самом деле, грозит ли такая опасность в наше современное время? Насколько важен для молодежи любительское произведение – фанфик? В данной исследовательской работе мы попытаемся в этом разобраться.

Данная тема малоисследована и является, по мнению некоторых, проблемой современного общества, но есть и положительные стороны любительского произведения – что и следует это доказать.

Возникает вопрос: почему детям так нравятся фанфики, почему читать и писать их круто, и какую пользу они принесут в жизни молодого поколения?

Название фанфика происходит от английских слов: fan – фанат, любитель, поклонник, и fiction – художественная литература. Слово фанфикшн употребляется в русском языке и обозначает любительское творчество зрителей и читателей, которые увлечены какой-то книгой, фильмом, сериалом, игрой, реальным историческим событием или эпохой и сочиняют продолжение или альтернативные варианты развития событий и прочее. А отдельное произведение называют фанфиком.
Тему, на которую написан фанфик, принято называть фэндомом. От корня fan и продуктивного английского суффикса -dom (как freedom, kingdom и проч.). Например: фанфики по фэндому «Хроники Нарнии».[1]

Авторы фанфиков – это фикрайтеры, поклонники литературного произведения, которые хотят что-то изменить, будь это в художественном произведении, в любимом мультфильме или фильме.

Читатели фанфиков, как правило, тоже увлечены этим фэндомом и прекрасно ориентируются в сюжете, героях и прочих особенностях канона. Поэтому в тексте фанфика обычно не разъясняется ничего из того, что можно узнать из самого источника. Не нужны портреты героев, описания интерьеров, хитросплетения отношений – фанатам и так это всё прекрасно известно. [2]

При создании новых историй, у молодежи, развивается фантазия, навыки мышления и усидчивость, а умения писать большие тексты и анализировать любые произведения непременно пригодится на уроках литературы в школе и дальше по жизни. Такое писательство развивает логику мышления подростка. Чтобы представить известных персонажей в новых историях, требуется думать творчески , и эта задача часто побуждает авторов фанфиков размышлять за пределами традиционного повествования, чтобы создать что-то совершенно новое.

Фанфики не являются фантастическими произведениями. Фантастические произведения создаются от начало и до конца на выдуманной истории – могут быть рассказы, повести

или сказки, в зависимости от интереса и стиля автора. Фантастическое произведение насыщено чудесами, фантазией и вымыслом, а фанфики, проще говоря, это написание любительских произведений с участием известных (действующих героев произведений) персонажей, т.е. изменение кульминации, развязки или эпилога данного (читаемого) литературно-художественного произведения.

Тому, что подросток активно читает или даже пишет любительские произведения – фанфики, может быть несколько причин:

1.Новые истории. В литературно-художественных произведениях, созданные писателями, или же в любимых мультфильмах все ограничено строгим линейным сюжетом, то в случае фанфиков писатели и читатели могут изменить повествование, воскресить любимого персонажа или уделить внимание перспективному, но незаслуженно задвинутому на второй план герою.

Например: драма А.Н. Островского “Бесприданница”, в конце драмы героиня Лариса погибает. Во время занятий по курсу “Практический курс русской литературы” студентка группы Р-18 Мыктыбекова Алия на вопрос: как бы ты завершила данную драму? Она ответила: “Я бы не убила свою героиню, концовка драмы была бы счастливой, героиня вышла бы замуж за другого человека и обрела бы счастья, этим и был бы наказан герой драмы Паратов”. В ее ответе и есть линия фанфика, посредством интерпретации собственных фантазий, своим вымыслом она выходит за пределы канона драмы: переделывая, переставляя, преобразовывая данное произведение по-своему усмотрению.

2.Некоторые подростки увлекаются тем, что добавляют себя во вселенную любимого произведения в качестве главных героев. Это дает им почувствовать себя более значимым и кроме того – это отличный способ окунуться в сказку и очутиться в сказочной стране.

Фанфики не являются официально признанной частью художественной литературы. Поэтому они не имеют какого-либо конкретного шаблона по написанию.

3.Популярность. В эпоху цифровых технологий публикация историй в интернете открывает широкую сеть возможностей - ребёнок может стать популярным, не раскрывая личность как например в случае с блогерством.

Популярность фанфиков является то, что подростковое поколение находят в них решения проблем повседневной жизни: проблема неразделенной любви, проблема социального неравенства, философские проблемы и т.д. Подросток, который читает фанфики и общается с другими подростками, которые их читают, ведь детей объединяют общие интересы.

Молодежь действительно попуализируют фанфики, этому свидетельствует мое интервью с ученицей 10 класса СШ №16 города Бишкек

Токтагазиевой Санат. Фанфики она читает с 8 класса, ее увлекают совершенно разные, уникальные, захватывающие новизной и задумкой творения; в персонажах, наша собеседница узнает себя, утверждает, что прочитав книгу тебе хочется продолжения или тебе чего-то не хватило в оригинальной истории. Поэтому ты пишешь или читаешь фанфики, в которых мысль не ограничена ни цензурой, ни идеологией. Среди прочитанных фанфиков, Санат выделила более понравившиеся ей фанфики такие как: “Собирая осколки памяти”, “Ты моя ошибка”, “My classmates» и т.д.

Другие подростки утверждают, что фанфик также актуален по той причине, что это прекрасный способ попробовать себя в качестве писателя. Молодое поколение чувствует, что у них много идеи и фантазии, а фанфики – это уникальная возможность воплотить свои желания в реальность.

Из выше сказанного следует, что нашему современному обществу не грозит опасность, замены литературно-художественного произведения фанфиками. Напротив, фанфики отражают проблему молодёжи. Именно в них иногда они находят решение той или иной ситуации.

Из вышесказанного можно придти к слудующему заключению и подчеркнуть положительные стороны фанфика:

- читая фанфики, подросток расширяет кругозор;
- это один из лучших способов для творческого роста и развития интеллекта для ребёнка;
- фанфики дают чувство вовлеченности и прививают любовь к чтению;
- идёт развитие писательских способностей, умения излагать свои мысли. Повышается грамотность.

Из этого следует,что фанфики принесли большой вклад человечеству. Несмотря на критическое отношение некоторых людей, фанфик актуален в настоящее время среди молодёжи и надеемся, что в будущем оно займёт достойное и почётное место наряду с художественной литературой.

Литература

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. В 4т. Под ред. Д.Н. Ушакова.
2. https://ficbook.net/home/myfics/1870045
3. https://ficbook.net/home/myfics/1411128
4. Шагалова, Е.Н. Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века. - М: АСТ, 2011.
5. Fan Fiction Writing: New Work Based on Favorite Fiction. — Rosen Pub., 2008.
6. Книга Фанфиков [электронный ресурс]. URL: https://ficbook.net /
7. Соколова С. «Фикрайтеры - дети интернета» (статья).

Усонбай кызы Б.
ОшГУ, г. Ош, Кыргызстан
научный руководитель – кандидат философских наук В.Б. Джанибекова
ОшГУ, г. Ош, Кыргызстан

Принципы и приоритеты внешней политики Европейского Союза как актора мировой политики

Аннотация. *В настоящей работе выявлена специфика методов проведения Евросоюзом своей политики на международной арене и продемонстрированы инструменты, которыми он при этом пользуется. Можно утверждать, что формы участия Евросоюза в международных делах сильно отличаются от того, как ведут свою внешнюю политику государства. Тем не менее, есть все основания, чтобы считать его международную политику внешней политикой, к тому же достаточно влиятельной – пусть речь и идѐт о внешней политике особого рода.*

Ключевые слова: *Евросоюз, внешняя политика, ценности, актор.*

В 1990–2000-х гг. Евросоюз обретает институциональные характеристики суверенного государства, а именно формирует собственную внутреннюю региональную, правовую, экономическую, торговую, монетаристскую, финансовую, оборонную, внешнюю политику. Е. В. Саворская обоснованно обращает внимание на множественность определений «силы» ЕС как актора международных отношений: «гражданская сила», «нормативная сила», «тихая сверхдержава», «мягкий империалист», «торговая сила», «ответственная сила», «реалистическая сила», «этическая сила», «прагматичная сила», «рыночная сила» [4]. Дискуссия вокруг определений не носит схоластического характера. Каждый ее участник акцентирует внимание на отдельных реальных сторонах ЕС как международного актора. Акторами международных отношений и мировой политики (т.е. активно формирующими политические процессы на международном уровне) на протяжении многих лет, начиная с зарождения и развития Вестфальской системы, были государства, прежде всего государства-лидеры.

Значимой вехой в международных исследованиях по вопросам акторов стала публикация в 1972 г. книги под редакцией Дж. Ная и Р. Кохэйна «Транснациональные отношения и мировая политика [3]. Авторы сформулировали идею трансформации Вестфальской модели мира под влиянием деятельности негосударственных транснациональных акторов (ТНА). Тем самым было положено начало одному из направлений неолиберализма — транснационализму, или плюрализму. Дж. Най и Р. Кохэйн расширили представление об акторности на международной арене: наряду с государствами в качестве акторов мировой политики стали выступать негосударственные участники.

В целом облик Евросоюза, который он сам стремится транслировать вовне, в духе английской школы в теории международных отношений, объединяет кантианские условия для «вечного мира» [5] – демократические режимы внутри стран, международный договор демократических стран и космополитическое право – с гроцианской верой в позитивное влияние регулирования и международного права. Упор на правовое регулирование внутри Евросоюзав его внешней политике находит выражение в том, что он старается продвигать усилия по созданию и укреплению многосторонних регулирующих органов на международной и глобальной арене.

В Маастрихтском договоре были сформулированы руководящие принципы действий Евросоюза в сфере внешних сношений, которые включили:

- Защиту его ценностей, основополагающих интересов, безопасности, независимости и целостности;
- консолидацию и поддержку демократии, верховенства права, прав человека и принципов международного права;
- заботу о сохранении мира, предотвращении конфликтов и укреплении международной безопасности;
- содействие устойчивому экономическому, социальному и экологическому развитию развивающихся стран (при ликвидации нищеты в качестве первостепенной задачи);
- поощрение интеграции всех стран в мировую экономику, в том числе путѐм последовательного устранения ограничений в международной торговле;
- помощь в развитии международных мер по сохранению и улучшению качества окружающей среды;
- содействие населению, странам и регионам, пострадавшим от природных или техногенных катастроф;
- продвижение международной системы, основанной на прочном международном сотрудничестве и надѐжном глобальном управлении. Европейская стратегия безопасности 2003 г. [1], в свою очередь, позволяет судить об основах внешнеполитической доктрины ЕС, а именно:

1. ЕС следует предпринимать все необходимые шаги в ответ на многочисленные глобальные вызовы и угрозы безопасности, включая региональные конфликты, распространение оружия массового уничтожения, терроризм, недееспособность государства, организованную преступность, опасные болезни и разрушительную бедность (Доклад о ходе имплементации ЕСБ-2003, выпущенный в 2008 г.[2], добавил к этому списку морское пиратство, угрозы кибернетической безопасности, энергетической безопасности и климатические изменения, а Глобальная стратегия 2016 г.[2], в качестве вызовов, выделяет также демографию, миграцию, гибридные угрозы и охрану внешних границ);
2. ЕС следует сфокусироваться на выстраивании региональной безопасности в зоне «европейского соседства», куда отнесены Балканы, Кавказ, Средиземноморский регион и Ближний Восток;
3. В долговременной перспективе ЕС должен преследовать цель создания, основанного на правилах, многостороннего мирового порядка, в котором международное право, мир и безопасность обеспечены сильными региональными и глобальными институтами (в упомянутом выше Докладе 2008 г. утверждалось, что цель выстраивания эффективной

многосторонности преследуют двусторонние партнѐрства ЕС с ключевыми третьими странами).

В Евросоюзе исходят из того, что с такими угрозами и вызовами нельзя справиться исключительно военными средствами. Адекватный ответ на них требует сочетания военных, политических и экономических инструментов. При этом главная сила Евросоюза связана как раз с его богатым арсеналом гражданских средств, или инструментов «мягкой силы» [5].

Об уточненных приоритетах внешнеполитических действий Евросоюза мы можем судить на основании обнародованной в конце июня 2016 г. Глобальной стратегии [2]. Эти приоритеты включают:

1. обеспечение безопасности самого Евросоюза, граждан ЕС и его территории ввиду угрозы терроризма, гибридных угроз, экономических потрясений, климатических изменений и уязвимости в энергетической сфере;
2. укрепление жизнестойкости государства и общества в странах к югу (вплоть до Центральной Африки) и к востоку (до Центральной Азии включительно) от границ ЕС;
3. комплексный подход к урегулированию конфликтов с использованием всех возможностей ЕС;
4. поддержку добровольных форм регионального управления;
5. приверженность глобальному порядку, основанному на международном праве ради сдерживания политики баланса сил, эффективное глобальное управление.

Глобальная стратегия Евросоюза в области внешней политики и политики безопасности, разработанная под руководством Верховного представителя Ф. Могерини, была представлена во время саммита ЕС в Брюсселе в июне 2016 г. В документе объѐмом в 56 страниц понятие «Европа» чаще всего предстаѐт синонимом Европейского союза. Там подтверждено, что именно ценности по-прежнему являются главной сущностной чертой Европы, воплощѐнной в ЕС. В то же время новая стратегия скромнее ЕСБ 2003 г. в заявленных амбициях. В Глобальной стратегии 2016 г. впервые признаѐтся, что у ЕС есть «жизненные интересы», но «между национальными и европейскими интересами нет противоречия». В качестве его жизненных интересов определены: безопасность граждан ЕС и его территории, благосостояние всех граждан; демократия; основанный на правилах глобальный порядок для сдерживания политики баланса сил.

Заметно, что Евросоюз более не настаивает на активной демократизации в собственных действиях, что отражает его вновь обретѐнную позицию принципиального прагматизма, подразумевающую преследование собственных интересов в сочетании с отстаиванием принципов международного права [5]. Но соседство Евросоюза в данном случае, как мы видим, трактуется широко: оно включает Центральную Азию и Центральную Африку.

Идеал нормативной, основанной на ценностях внешней политики ЕС сложился в контексте больших ожиданий по окончании холодной войны, которые отразила ЕСБ 2003 г., по поводу распространения в мире демократии и верховенства права. Но европейские усилия по продвижению демократии и прав человека в мире не имели повсеместного убедительного успеха, в особенности в зоне соседства (в качестве отдельных позитивных примеров в ЕС упоминают Тунис и Грузию), в силу чего роль ценностей и норм во внешней политике ЕС потребовала известной переоценки.

Суть специфики, его особости также не в том, что внешняя политика Евросоюза является либеральной в нормативном отношении. Суть дела в том, что внешняя политика ЕС реализуется как особый метод управления, принятый и разработанный внутри ЕС, который как бы опрокидывается вовне – в международную среду. Тем, кто не знаком с внутренним управлением ЕС, труднее распознать его действия на международной арене как внешнюю политику.

Она демонстрирует управленческий (*governance*) подход, который является господствующим внутри ЕС, а в данном случае предстаѐт в его внешнем преломлении. Важное место при этом занимают разные советы сотрудничества министерского уровня,

комитеты и подкомитеты, а также транснациональные сети. Это неспешная работа, которая приносит долговременные плоды, но хуже приспособлена для достижения сиюминутных, экстренных, чрезвычайных результатов. В ней даѐт о себе знать технократический процесс.

Именно поэтому мы и рассматриваем здесь внешнюю политику Евросоюза во многом как продукт, сформированный его внутренней организацией. Действуя на международной арене, Евросоюз руководствуется теми же принципами, которыми вдохновлялись его собственное создание, развитие и расширение. Квинтэссенция внешней политики Евросоюза особенно ярко проступает в политике соседства, что отнюдь не значит, что именно данное еѐ направление является наиболее успешным. Многие считают, как раз, что это не так. Впрочем, такое мнение, зачастую утрированное, может быть во многом продиктовано как раз традиционным взглядом на внешнюю политику.

Глобальное присутствие ЕС, поверх всего прочего, обеспечено его торговой мощью и связями. Это крупнейший в мире рынок и важный (или ключевой) пункт назначения для экспорта многих развивающихся и развитых стран. Слабости же ЕС как внешнеполитического игрока объясняются, прежде всего, отсутствием институциональных или каких-то иных средств, которые помогали бы игрокам, действующим внутри этой системы, добиваться политического согласия между собой по конкретным внешнеполитическим вопросам, вырабатывая однозначные позиции, на реализацию которых Евросоюз мог бы оперативно бросить имеющиеся у него (в потенциале) внушительные средства.

В политической системе Евросоюза, которая лишена последовательной иерархии, европейские институты не способны добиваться общего стратегического видения, которое позволяло бы чѐтко расставлять приоритеты его глобальной политики. Это такая система внешнеполитического управления, в которой мы наблюдаем не только несколько взаимно налагающихся и пересекающихся политик, у каждой из которых собственная организационная логика, но и обилие институциональных акторов (как институтов ЕС, так и его государств-членов), располагающихся на разных уровнях. В вопросах «высокой» внешней политики компетенция наднациональных институтов остаѐтся относительно слабой, неразвитой.

Таким образом, в ЕС внешняя политика осуществляется по многочисленным каналам, далеко не все из которых находятся под централизованным контролем отдельно взятой исполнительной власти. На протяжении многих лет отдельные подразделения Комиссии отвечали за ведение разных аспектов его внешних сношений – в области международного развития, торговли, рыболовства, защиты окружающей среды – в то время как Совет и позже Европейский совет были причастны к «высоким» политическим вопросам международных отношений. В отсутствие центральной исполнительной структуры специфический метод управления внешней политикой работал одновременно как сложноорганизованных и децентрализованный.

Литература

1. Безопасная Европа в лучшем мире. Европейская стратегия безопасности. Брюс- сель, 12 декабря 2003 г. // Европейская стратегия безопасности. Европейские сообщества, 2009. С. 28.

2. сайт института: European Union Institute for Security Studies: [website]. URL: http://www.iss.europa.eu/home/ (accessed: 20.08.2019).

3. *Най Дж. С. мл., Кохэн Р.О.* Транснациональные отношения и мировая политика. Теория международных отношений: Хрестоматия / Сост., науч. ред. и коммент. П.А. Цыганкова. – М.: Гардарики, 2002. С. 152–167.

4. Саворская Е.В. европейский союз как участник международного климатического режима: организационный анализ. Вестн. Моск. ун-та. Сер. 25: Международные отношения и мировая политика. 2015. № 2.

5. Стрежнева М.В., Руденкова Д.Э. 2016. Европейский союз: архитектура внешней политики. М.: ИМЭМО РАН. 135 с. Доступ: https://www.imemo.ru/files/File/ru/ publ/2016/2016_029.pdf (проверено 02.08.2017).

Усубалиева А.С., Кулова Э.К.
ТалГУ, г.Талас. Кыргызстан

Первое воспитание младенца начинается в колыбели

Аннотация. *В этой статье рассмотрены вопросы социализации, поведение молодого поколения, правила поведения и трудового воспитание. Исследованы проблемы, связанные с вхождением детей в общество в процессе нравственного и традиционного воспитание. Огромное значение имеет этикет в воспитании молодого поколения и адаптация их ценностных ориентаций в условиях глобализации. В статье представлено сопоставление прошлого с сегодняшним днем.*

Ключевые слова: *ребенок, колыбель, обряд, традиция, культурное наследие.*

Рассмотрим некоторые вопросы на основе полевых материалов, собранных в ходе этнографических исследований многовековых традиций обрядов, связанных с жизненным циклом человека.

Алдей, алдей, ак бөбөк,
Ак бешикке жат бөбөк.
Алдей, бөбөк, ыйлаба,

Ата –эненди кыйнаба », — пели многие мамы. На сегодняшний день колыбель (бешик) наших детей – это наследие наших древних предков.

Кыргызский этнос – народ, сохраняющий и ценящий свои передовые традиции на протяжении многих веков. Традиции, обычаи и обряды сохранили образ и жизнь народа, а так же его мировоззрение, положительные стороны и устремления в будущее служат примером для молодежи. Например, когда рождается ребенок, у нас есть замечательная традиция призывать к молитве, нарекать его, класть в колыбель, проводить венчание, перерезать ленточку, чтобы в годовалом возрасте он быстрее ходил. Каждая из этих традиций передается из поколения в поколение, сопровождаясь отдельными торжествами и обрядами [4]. По мере изменения общества меняются и формы таких церемоний. Такие факторы, как экономическое развитие, распространение урбанизации, культура соседних народов, неизбежно оказывают влияние. В современном глобализированном мире важно сохранить черты культуры и передать их будущим поколениям. Следует отметить, что каждый народ вносил свой вклад в мировую культуру своим языком, обычаями, ценностями и традициями. Наши предки всегда бережно относились к национальным традициям и обеспечивали историческую память. Вероятно, поэтому и сохранилась поговорка «Ата тегиндин салтын сыйлай бил (Уважай традиции предков)» [3]. Конечно, существует традиция баюкать.

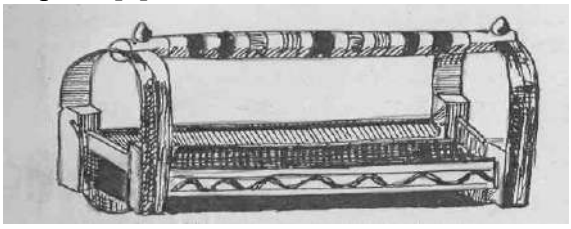
Испокон веков многие поколения наших предков росли в колыбели (бешик). Бешик очень удобная для ребенка. Во-первых, ребенку тепло, а во-вторых, это гигиенично. Бешик обычно делается из можжевельника, потому что это прочное, твердое дерево, которое нелегко сломать. В прошлом кыргызы знали лечебные свойства можжевельника без каких-либо научных лабораторий и понимали, что запах его дыма может изгонять бактерии от различных заразных болезней. Так как кыргызы в основном были кочевниками, они сделали

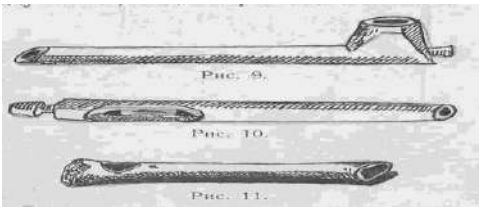
все удобно для перекочевания. Бешик специально сделана с учетом кочевого образа жизни . Во время перекочевания, клали ребенка в колыбель и держали его перед собой. Как писал в своих стихах поэт Т. Кожомбердиев описывал:

«Мен тоолордо төрөлгөм,
Мен тоолордо көгөргөм.
Ат үстүндө тоолордо,
Апам бешик өңөргөн…».

Колыбель –золотое перо, свидетель любви между матерью и ребенком. Колыбель — это вечное, систематическое, объединяющее благословение между матерью и ребенком.

Через неделю после рождения младенца клали в колыбель. Кыргызы называли это бешик той. В Таласе дяди и тети малыша, а точнее его бабушка со стороны матери, готовились к этому заранее. Бешик и его необходимая принадлежность готовились заранее. А если ребенок рождается во второй или третий раз, то некоторые принадлежности меняются но бешик остается. Колыбели: подушка, подушка для головы, руки, душа, ноги, пинцет, печень. Другими словами, кровать под люлькой была вырезана посередине. На него кладется подушка. Платок делится на две части, первая обматывается вокруг головы, а вторая обматывается вокруг рук. Жан ороо – заворачивают нижнюю часть тела ребенка. Кыпчылдрык- представляют собой четыре небольшие кусочки ткани. Они используются для удержания шимека. Следующую повязку для ног накладывают сверху олпока, который также имеет желобок, но тянется от ножек ребенка до грудной части тела. боортка используется для удержания ребенка в колыбели. Кюльтюк – емкость, использующийся какгоршок[8].





Этот снимок был сделан в 1910 году Р. Взято из книги Каруца «Среди кыргызов и туркмен на Мангышлаке». На этой картинке показаны шимеки. Они делятся для девочек и мальчиков. Их делали из дерева и костей животных. [5].

В настоящее время на церемонии возложения колыбели присутствуют соседи, близкие родственники и родственники невесты. Ритуал укладки в колыбель проводят уважаемые, пожилые бабушки, хорошо знающие обряды. Это традиционный ритуал для женщин, которые подходят к колыбели, чтобы принести кусок ткани, платок, деньги или что-то подходящее для колыбели.

По словам жительницы села Кырк-Казык Таласской области Токторалиевой Алмаш-апа, мы записали традицию укачивания. Этот информант использовал следующие ритуалы, чтобы убаюкать своих внуков.

Ритуалы помещения ребенка в колыбель: положить на колыбель топор, молоток, монету, ножницы и нож. Кыргызы считали топор как төлгө, для того чтобы ребенок умел в будущем мастерить. Они всегда желали мальчику быть на правильном пути, долгую жизнь, быть героем, быть смелым, быть баатыром. Нож – защищает ребенка от негативных сил, считается сторонником. Молоток и серебряный мешочек клали мальчику на ноги. Это считалась пожилаением: «Пусть он станет мастером ремесла”. Клали топор в бешик, приподняв вверх и наклонив, “оң, оң” (как правильный путь) [11]. Она повторяет три раза. «Менин колум эмес Умай Эне, Батма Зууранын колу (это не моя рука, рука Умай Эне, Батмы Зууры», «Ак жолтой жайлуу бешик бол (будь белой и удобной колыбелью)», «Бешик

энеси бек карма (мать колыбели держи крепко колыбель) [12]», «Умай Эне уйку бер (дай сон Умай Эне)» и положи дитя в колыбель. Умай воспринималась народом как хранительница матери и детей. [2]. С медицинской точки зрения колыбель имеет следующие факторы. Ребенок в колыбели был здоров. Это также поддерживало прямой рост ребенка. Комфорт колыбели: ребенок сухой, чистый, теплый и мягкий, просыпается редко. Спал в кроватке по 6-8 часов днем. А ночью спал до утра. Не продувала, кормили и укладывали спать. Верх бешика покрыт чехлом, а верх колыбели покрыт 9 чехлами (тонко декорированный чехол для люльки, чехол для колыбели, платья для бабушек и дедушек, платки, ткань и т. д.), и девятым накрывают мешок. Каждый из них имеет свое значение. Причина накрытия девяти занавесок состоит в том, чтобы иметь больше братьев и сестер, а причина накрытия мешка состоит в том, чтобы ребенок хорошо спал и рос здоровым. [10]. Умай Эне, положившая его в колыбель, села на колыбель, держала головку колыбели, хлестала его плетью и говорила: «Мы отправились в Мекку». Один-два шага «попадают» в люльку. Этот ритуал проводился чтобб жизненный путь был прямым и легким. «Мы отправились в Мекку» - это для того, чтобы ребенок был воспитанным, нравственным и религиозным. Присутствующие говорили: «Стой, стой, уже доехали». Этот весь обряд означал что у кыргызов есть поверие весь путь человека начинается от колыбели.

При покупке бешика не торгуются, отдают те деньги, которые просят. Затем поется колыбельная. Слова Э. Ибраева, музыка Э.Мадаамбекова «Балама».

Көлөкөлөп көңүл ачарым,
Берекелеп жарпым жазарым,
Бал татыган балдыр тили бар,
Балам бактым, балам базарым.
Алдей ай, бөпөм ай,
Балам бактым, балам базарым.

Невеста берет колыбель, трижды кланяется и уходит, не оборачиваясь. Бабушки благословив дают бата [12]. Как отмечалось выше, Колыбельная – это не только утешение ребенка, но и выражение добрых пожеланий, материнской радости, и родовых историй, а также мечтаний и надежд, а также воспитание ребенка в хорошем поведении.

В Таласе казахи не дают класть ребенка в колыбель вдове. Они приписывают ее многодетной, достойной женщине с образцовым характером [1]. Вместо альчиков в колыбель они кладут ирисовые конфеты, приподнимают головку колыбели, произносят: «шыштым, шыштым» и опускает конфету в шимек [11]. И раздают его маленьким детям с добрыми пожеланиями. Этот ритуал связан с верой в то, что ребенок не должен страдать запорами. По словам Чауш оглы Хошияр, обряд укладывания ребенка в колыбель совершают этнические тюрки, проживающие в селе Аманбаева Карабууринского района Таласской области. Когда его кладут в колыбель, под подушку кладут кусок веника, чтобы ребенок был чистым и острым, чтобы он был острым, как железо. Поскольку отец часто не бывает дома, клали его брюки под люльку, чтобы сберечь от демонов. Люльку ребенку клали бабушка или өкүл апа. Когда его клали в колыбель, говорили: «Пусть моему сыну будет пять, пусть мой сын будет внутри», «Пусть он будет под колыбелью, пусть мой ребенок встанет, пусть он будет в безопасности [10].

Колыбель – это символ будущего счастья ребенка. Приспособленная к кочевой жизни бешик является наиболее удобной для ребенка. Кыргызы всегда сравнивали удобные места с колыбелью. Не напрасны такие пословицы, как «Народ — золотая колыбель», «Родина твоя — колыбель, которая тебя обманывает», «Не толкай дверь, возьми колыбель» [7. С.187]. Современные молодые женщины избегают хлопот, связанных с уходом за бешиком. Считают, что коляски, манежи и подгузники для ухода легче чем национальный бешик.

Было бы хорошо, если бы кыргызский народ уважал этот многовековые традиции и широко использовать его в воспитании детей.

Литература

1. Аргынбаев Х.А. «Казак халкындагы семня мен неке». Казак ССр-нин «ГЫЛЫМ» баспасы, Алматы, 1973.
2. Алимбеков А. «Балдарды остурууго байланышкан элдик билим, тажрыйбалар илим обүектиси катары». Манас университети. Коомдук илимдер журналы №2, 2001.
3. Акматалиев А. «Балдарга арналган салт жана ырым-жырымдар». Бишкек, 2000.
4. Мурзакметов А. «Кыргыз ырым-жырымдары». Ош, 2005.
5. Карутц Р. Среди кыргызов и туркменов на мангышлаке. Перевод Е. Петри. Санкт – Петербург, 1910.
6. А. Жумагулов, «Советтик кыргыз уй-булосу», Кыргызмамбас, 1962-ж.
7. М.Калманбетов, К. Бекбердиева. Ыйман сабагы: I-XIкл. Үчүн усулдук колдонмо. Б., 2003.
8. Информатор: Токторалиева А. Талас району, Кыркказык айылы. Шабото уруусу. 2011.
9. Информатор: Жайымбаева И. Талас обл. Манас рай. Улуу жуз уруусу. 2010.
10. Информатор: Чауш оглы Хошияр. Талас обл. Карабуура рай. Чауш оглы уруусу. 2010.
11. Информатор: Манас району. Кызыл-Жылдыз айылы. Сулайманова Бакбу. 2011.
12. Информатор: Манас району. Жийде айылы. Сагымбаева Буажар. 2011.
13. Информатор: Карабуура району. Арчагул айылы. Акматалиева Нуркыз. 2011.

Фоминых С.О., Григорьева Э.Н.
ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия

Роль астрономии в формировании научного мировоззрения школьников

Аннотация. *Из-за исключения астрономии из обязательной школьной программы и отсутствия направления подготовки учителей астрономии в педагогических вузах в связи с не востребованностью в развитии астрономического образовании возникли серьёзные проблемы. Астрономия играет ведущую роль в формировании естественнонаучной картины мира у школьников, позволяет ориентироваться в пространстве и во времени. В статье подробно рассмотрены понятие «мировоззрение», методы и приемы, применяемые на уроках астрономии. Приведены средства, используемые в рамках дистанционного образования.*

Ключевые слова: *научное мировоззрение, инновационные методы обучения, информационные технологии, познавательные интерес, наглядность.*

Формирование научного мировоззрения крайне важно для полноценного развития личности человека. Большую роль в данном процессе играют предметы естественнонаучного цикла в целом и астрономия в частности.

7 июня 2017 года министром образования и науки РФ Ольгой Васильевой был подписан приказ № 506 «О внесении изменений в федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования Российской Федерации от 5 марта 2004 г. № 1089» [5] и астрономия стала отдельным школьным предметом.

В образовательном стандарте третьего поколения одним из приоритетных направлений образования является расширение у школьников естественнонаучного кругозора и развитие

научного мировоззрения. В решении данной проблемы роль астрономии неоценима, т.к. астрономия во все времена позволяла понять таинственный мир Вселенной. Дети, очарованные звездным небом, становились известными астрономами, учеными и инженерами. Константин Циалковский, Юрий Гагарин, Сергей Королев, Валентина Терешкова – кумиры сегодняшнего поколения ребят.

Таким образом, из всех видов мировоззрения для нас особый интерес представляет научное мировоззрение. С точки зрения В.И. Вернадского, научное мировоззрение это «прежде всего, отношение к окружающему миру, не противоречащее основным принципам научного поиска, опирающимся на многократно проверенные и подтвержденные истины. Научное мировоззрение есть создание и выражение человеческого духа; наравне с интуитивным религиозным мировоззрением, искусством, общественной и личной работой, философской мыслью или созерцанием». По мнению В. Соловьева «Интуитивное мировоззрение догадывается, а научное мировоззрение — доказывает, что жизнь есть космопланетарное явление».

Формирование научного мировоззрения в школе является достаточно сложным процессом и требует от педагога определенных навыков и методологических идей. Школьники на начальной стадии должны усвоить некоторые законы материалистической диалектики, такие как, познаваемость мира и материальность, первичность материи и вторичность сознания, количественные и качественные изменения.

Уже в начальных классах в рамках преподавания «Окружающий мир» появляется возможность постепенно раскрывать существенные связи в явлениях природы, которые носят мировоззренческий характер. В дальнейшем эти знания расширяются и дополняются.

В подростковом возрасте благодаря активному развитию личности школьники могут овладеть диалектико-материалистической концепцией мира. Однако подросткам характерна неадекватная самооценка, неустойчивость взглядов и склонность к подражанию. В юношеском возрасте у учащихся созревает философская нацеленность мышления и необходимость понять концепцию «вещей и знаний».

Реализация межпредметных связей дает возможность школьникам взглянуть на одно и то же явление с разных сторон и сформировать научное мировоззрение.

Доктор педагогических наук Е. П. Левитан неоднократно поднимал проблемы изучения астрономии в школе. Он считал, астрономические знания «способствуют развитию интеллекта учащихся, формируют научное представление о Вселенной, являются мотивом к учебе и непрерывному образованию, создают иммунитет к восприятию повсеместно распространяемого оккультизма и откровенного мракобесия» [4, с. 41−42].

Таким образом, астрономическое образование первоначально ставило перед собой цель формировать миропонимание в целом, а не просто дать школьникам знания о строении и эволюции Вселенной.

В настоящее время бурное развитие информационных технологий, приемов и методик привело к сокращению жизненного цикла образовательного продукта. Следовательно, современному человеку необходимо постоянно совершенствовать свои знания и умения.

Астрономия уделяет большое внимание формированию теоретических и практических навыков. На уроках школьники проводят практические исследования, выдвигают гипотезы, анализируют полученные результаты и учатся применять их в реальной жизни. Кроме этого, ученики работают с научно-популярной и справочной литературой, сборниками, календарями и атласами; приобретают практические умения, такие как, определение приблизительного времени и собственного местоположения по астрономическим объектам, ориентировка на местности.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) обучение должно формировать готовность к саморазвитию и непрерывному образованию, активную учебно-познавательную деятельность учащегося с учётом его индивидуальных особенностей [1] Традиционные методы обучения, такие как, проблемное изложение, эвристический и исследовательский методы, вполне удовлетворяют данным требованиям.

Педагог может выбрать определенный метод обучения. Курс астрономии достаточно объёмный по содержанию, но компактный по времени изучения — 1 час в неделю, всего 35 часов. Следовательно, на каждом уроке астрономии необходимо изучать новый материал. Кроме этого, также нужно проверять знания учащихся, выполнять практические и лабораторные работы. Наиболее предпочтительным является комбинированный урок, который позволяет овладеть новыми для учащихся знаниями и способами деятельности, совершенствовать знания, умения и навыки и применять их для решения разнообразных задач, обобщать и систематизировать знания. Он должен включать в себя контроль знаний и рефлексию. Очевидно, что спланировать и провести такой урок весьма непросто.

Для полноценного усвоения школьниками знаний по астрономии на уроках кроме традиционных методов обучения необходимо применять инновационные подходы, такие как, методика панорамного обучения и дистанционное образование.

Суть методики панорамного обучения заключается в том, что школьники за короткий промежуток времени знакомятся с содержанием учебника, т.е. перед учениками раскрывается его панорама.

Сначала обучающиеся изучают все основные термины и правила, которые присущи данному предмету, затем возвращаются к началу учебника и продолжают детально изучать материал. Положительные стороны данного метода:

- школьники владеют «панорамными знаниями» по всему курсу, анализируют и расширяют свой интеллектуальный потенциал;
- на уроках ученики ученикам могут задавать вопросы. Следовательно, ученик должен уметь корректно сформулировать вопрос;
- повышается динамичность школьников на уроках.

Данную методику целесообразно использовать на уроках астрономии в классах с гуманитарным и общеобразовательным уклоном. Она позволит пройти курс в кратком виде, а оставшееся время уделить самопознанию учеников. Школьники могут более подробно изучить те вопросы, которые вызывают у них любопытство, что, в свою очередь, позволит повысить качество обучения астрономии.

Дистанционное образование является актуальным в связи со сложной эпидемиологической обстановкой в стране. Школьники периодически вынуждены переходить на дистанционный формат обучения, что является не необходимой, а вынужденной мерой.

Методы предоставления информации, применяемые в рамках дистанционного образования, можно разделить на следующие группы:

- не интерактивные технологии (телевизионные передачи, видео- и печатные материалы,
- информационные и коммуникационные технологии, видеоконференции.

В методическом пособии Е.В. Кондаковой «Дидактические основы конструирования методической системы преподавания астрономии в общеобразовательной школе» достаточно подробно описана методика использования программ по астрономии в учебном процессе [3]. В частности, англоязычная программа «Astronomy Lab 2.03» является весьма полезной для любителей астрономии. Ее можно использовать при нахождении координат планет, Солнца и Луны, а также моментов их кульминаций, восходов и заходов, затмений. Данная программа позволяет моделировать солнечные и лунные затмения, движение спутников планет и т.д.

Особое внимание следует уделить онлайн курсу «Основы астрономии». Лектором является Владимир Георгиевич Сурдин, старший научный сотрудник Государственного астрономического института им. П.К. Штернберга, доцент физического факультета МГУ, замечательный российский астроном и просвещенец. Данный курс содержит 53 видеолекции, прочитанные им на ресурсе «Открытое образование». Целью данного курса является знакомство слушателей с базовыми понятиями астрономии, ее основными проблемами. Лекции могут быть полезными как школьникам, студентам, так и учителям физики и астрономии.

В 2008 году ООО «Физикон» был разработан «Электронный планетарий» - интерактивный программный модуль, позволяющий возможность пользователю «виртуально» наблюдать земное небо из любой точки земного шара в любое время суток. Преимущества данного модуля заключается в том, что он содержит 57 интерактивных моделей, разбор сложных олимпиадных задач с пошаговым решением, поурочные тематические методические рекомендации.

Хотелось бы также отметить пособие Е.В. Кондаковой «Астрономия. Поурочные методические рекомендации. 10-11 классы». В нем рассмотрены общие методические рекомендации к курсу астрономии, приведены поурочное тематическое планирование и примерные планы уроков. Пособие адресовано учителям астрономии и его весьма полезно иметь в качестве настольной книги начинающим педагогам.

На сегодняшний день кабинеты астрономии всех школ оборудованы компьютерами, интерактивной доской и проекторами. В основе курса астрономии лежат наглядность и наблюдения.

Следует заметить то, что недостаток в оснащении кабинетов астрономии необходимым оборудованием мы не наблюдаем. У учащихся есть все возможности изучать астрономию в полной мере как в школе, так и самостоятельно. Однако важно сказать, отсутствие астрономии в школьной программе, как обязательного учебного предмета, более 15 лет и в вузах дисциплины «Методика преподавания астрономии» наложило отпечаток на качество подготовки будущих учителей астрономии. Развитие познавательного интереса школьников к астрономическому образованию и повышение уровня астрономических знаний у учителей общеобразовательных школ являются первостепенной задачей на сегодняшний день.

Благодаря учителям-любителям, которые не переставали вести астрономию за все это время, количество участников олимпиад по астрономии регионального уровня не сокращается. Этот факт позволяет надеяться на то, что астрономию можно восстановить, т.к. именно на уроках астрономии развивающийся человек осознаёт многообразие форм во Вселенной; приближается к пониманию безлимитности бытия; погружается в живой процесс исследования развития мира, заглядывая в прошлое Космоса, знакомясь с многообразными проявлениями материи. Непосредственно здесь можно выяснить о современной теории происхождения Вселенной, о процессах, протекающих в недрах звёзд и других объектов вселенной, о современном состоянии Солнечной системы, почувствовать себя ответственным за происходящее на Земле, подумать о своём будущем, будущем страны, планеты, Вселенной.

Таким образом, в связи с колоссальными достижениями в области астрономии в мире развитие астрономического образования в России на сегодняшний день является весьма актуальной задачей. Для того, чтобы заинтересовать школьников астрономией, необходимо в школах организовать астрономические кружки и экскурсии, проводить внеклассные мероприятия, создать астрономическое сообщество школьников, развивать сотрудничество школ и профильных вузов.

Литература

1. Иванова А. Л. Актуальные проблемы преподавания астрономии в средней общеобразовательной школе / А.Л. Иванова, С.О. Фоминых // Актуальные вопросы методики преподавания математики и физики [Электронный ресурс]: сб. докл, и науч. ст. региональной науч.-практ. конф. / отв. ред. А. Н. Матвеева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – 196 с.

2. Кондакова Е.В. Астрономия. Поурочные методические рекомендации. 10—11 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций: базовый уровень / Е. В. Кондакова. — М: Просвещение, 2019 — 160 с.

3. Кондакова Е.В. Дидактические основы конструирования методической системы преподавания астрономии в общеобразовательной школе. Елец, Елецкий государственный университет, 2001. – 128 с.

4. Левитан Е. П. Быть или не быть школьной астрономии // Земля и Вселенная. 2010. № 1. С. 41−48.

5. Об организации изучения учебного предмета «Астрономия» (вместе с «Методическими рекомендациями по введению учебного предмета «Астрономия» как обязательного для изучения на уровне среднего общего образования») [Электронный ресурс]: письмо Минобрнауки России от 20.06.2017 № ТС-194/08. URL: http://www.consultant.ru/document/ cons_doc_LAW_222602/ (Дата обращения: 01.11.2021).

Хасанов О.Х.

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

научный руководитель – старший преподаватель М.К. Дуйшебаева

ТалГУ, г. Талас, Кыргызстан

Роль анализа финансового состояния для принятия управленческих решений (на примере Сыроваренной компании Талас-Даамы)

Аннотация. *В данной статье рассмотрено значение финансового анализа для принятия управленческих решений. Проведен анализ финансового состояния СК «Талас-Даамы», все показатели соответствуют значениям. Предложены меры по улучшению финансового состояния предприятия.*

Ключевые слова: *финансовый анализ, управленческие решения, финансовое состояние, активы, ликвидность.*

В условиях рыночных отношений повышаются роль и значение анализа финансового состояния предприятия, несущего полную экономическую ответственность за результаты производственно–хозяйственной деятельности перед акционерами, работниками, банком и кредиторами, поэтому в настоящее время эта тема является актуальной.

Актуальность данной темы заключается в том, что в настоящее время для эффективного управления предприятием специалисту необходимы глубокие экономические знания, грамотность и компетентность в организации производства, умение определять требования рынка, рассчитывать, как запланированные объемы производства, затраты и цены на товар повлияют на доходность предприятия, без анализа финансового состояния невозможно обеспечить систематическое поступление и эффективное использование финансовых ресурсов, соблюдать расчетную и кредитную дисциплину, достигать рационального соотношения собственных и заемных средств, финансовой устойчивости, с целью эффективного функционирования предприятия.

Финансовое состояние может быть устойчивым, неустойчивым (предкризисным) и кризисным. Способность предприятия своевременно производить платежи, финансировать свою деятельность на расширенной основе, переносить непредвиденные потрясения и поддерживать свою платежеспособность в неблагоприятных обстоятельствах свидетельствует о его устойчивом финансовом состоянии, и наоборот. [1]

В рыночной экономике финансовое состояние предприятия отражает конечные результаты его деятельности, которые интересуют не только работников предприятия, но и его партнёров по экономической деятельности, государственные, финансовые и налоговые органы.

Финансовое состояние предприятия выражается в соотношении структур его активов и пассивов, т.е. средств предприятия и их источников. Поэтому основными источниками информации для расчёта показателей и проведения анализа служит бухгалтерская отчётность.

Главная цель анализа финансового состояния – своевременно выявлять и устранять недостатки в финансовой деятельности и находить резервы улучшения финансового состояния предприятия и его платежеспособности.

Основными задачами анализа финансового состояния являются определение качества финансового состояния, изучения причин его улучшения или ухудшения за период, подготовка рекомендаций по повышению финансовой устойчивости и платёжеспособности предприятия.

Сыроваренная компания «Талас Даамы» От маленького цеха до высокотехнологично оснащенного Сыроваренного завода. Сыроваренная компания «Талас Даамы» было основана в 2012 году как цех по переработке молока по торговому названию «ЧП Тууганбаев Б.О» в городе Талас. В 2003 году «Талас Даамы» преобразовался в предприятие по производству «Голландского» сыра и сливочного масло под названием «Крестьянское».

С 2005 года сыроваренная компания «Талас Даамы» провела полное переоснащение, весь производственный комплекс был полностью заменен на итальянское и французское оборудование построено новое производственное здание, огромные складские помещения позволяют задерживать сыры более 2-3 месяцев. Компания полностью сотрудников предприятия на сегодняшний день более 50 человек

Самый важный приоритет деятельности Сыроваренной компании «Талас Даамы» -это предоставление высококачественного продукта по европейским технологиям производства для всего сегмента потребителей. Именно европейские технологии позволяют компании производить высококачественный и доступный продукт одновременно. Сыроваренная компания «Талас Даамы» повсеместно расширяет ассортимент и увеличивает качество. Продукция компании успешно реализуется в России это более 60 % экспорта и около 40% продукции реализуется в Кыргызстане. [3]

Анализ динамики и состава структуры имущества предприятия основан на сравнении отчетных данных бухгалтерского баланса за ряд периодов.

Актив баланса позволяет дать общую оценку изменения всего имущества предприятия, выделить в его составе внеоборотные активы и оборотные активы, изучить динамику структуры имущества.

Для характеристики наличия, состава, структуры имущества и произошедших в них изменений по данным бухгалтерского баланса составим таблицу 1.

Вертикальный (структурный) анализ определяет структуры итоговых финансовых показателей и выявляет влияние каждой позиции отчетности на итоговые показатели. При проведении вертикального анализа целая часть приравнивается к 100% и исчисляется удельный вес каждой составляющей. Целыми частями выступают итоги баланса организаций, отчета о прибылях и убытках.

Вертикальный анализ полезен для сравнения важности отдельной группы средств или их источников для деятельности организаций. Он необходим, в частности, для выявления изменений в структуре средств организаций и их источников за период в несколько лет.

Для СК «Талас -Даамы» изменения в структуре активов, происшедшие за 2020 г., 2021 г., привели к уменьшению оборотных активов с 78,1% до 70,9% на 7,2%. В результате доля основных средств увеличились с 21,9% до 29,1%) на 7,2% в 2020 г. по сравнению с 2021 г. Так же доля краткосрочной задолженности в общем объеме обязательств за прошедшие 2020-2021 гг., привели к увеличению с 8,1% до 27,5% на 19,4%. В 2021 г. собственный капитал уменьшился с 91,9% до 72,5% на 19,4%.

Структурные изменения Баланса СК «Талас-Даамы»

Расчет: 2020 г. Оборотные активы 5683771/ 7277856 = 78,1%

Внеоборотные средства 1594085 / 7277856 =21,9 %

Краткосрочные обязательства 585969 / 7277856 = 8,1 %

Собственный капитал 6691887 / 7277856 = 91,9 %

Расчет: 2021 г. Оборотные активы 6083227/8568558= 70,9%

Внеоборотные средства 2485331/8568558= 29,1%

Краткосрочные обязательства 2357214/ 8568558=27,5 %

Собственный капитал 6211344/8568558=72,5

Таблица 1 – Анализ статей баланса Сыроваренная – компания «Талас Даамы» [2]

	Сумма (тыс. сом.)	Удельный вес %	Сумма (тыс. сом.)		Удельный вес %	Изменение
	2020г		2021 г.			
Актив						
Оборотные активы (стр 100)	5683771	78,1	6083227		70,9	(7,2)
Внеоборотные активы (стр 200)	1594085	21,9	2485331		29,1	7,2
Итого актива баланса (стр 299)	7277856	100	8568558		100	-
Пассив						
Краткосрочные обязательства стр (300)	585969	8,1	2357214		27,5	19,4
Собственный капитал (стр 500)	6691887	91,9	6211344		72,5	(19,4)
Итого пассива баланса (стр 599)	7277856	100	8568558		100	-

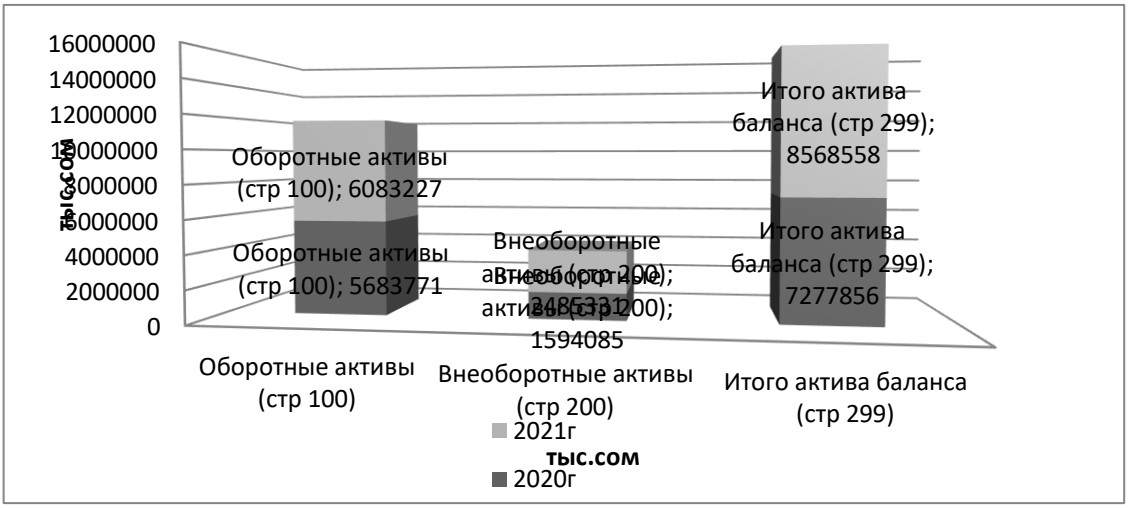


Рисунок 1. Динамика статей актива баланса Сыроваренная – компания «Талас Даамы» за 2020-2021гг.



Рисунок 2. Динамика статей пассива баланса Сыроваренная – компания «Талас Даамы» за 2020-2021гг.

При анализе финансового состояния организаций, на основе данных баланса рассчитывается ряд коэффициентов, характеризующих финансовую устойчивость организаций. Методика расчета представлена в таблице 2.

Таблица № 2.

Расчет показателей финансовой устойчивости. [2]

Наименование показателя	Способ расчета	Норматив	Пояснения финансирования
Коэффициент автономии (независимости)	$К_{авт} = \frac{П_4}{Баланс}$	$К_{авт} \geq 0,4 - 0,$	Показывает удельный вес собственных средств в общей сумме источников
Коэффициент капитализации	$К_{кап} = \frac{П_3 + П_1}{П_4}$	Не выше 1,5	Показывает, сколько заемных средств организация привлекла на 1 сом. Вложенный в активы собственных средств
Коэффициент маневренности функционирующего капитала	$К_{ман.} = \frac{А_3}{[А_1 + А_2 + А_3] - [П_1 + П_2}$	Уменьшение показателя в динамике - положительный факт	Показывает, какая часть функционирующего капитала обездвижена производствен-х запасах и долгосрочной дебиторской задолж.
Коэффициент обеспеченности собственными средствами	$К_{ос} = \frac{П_4 - А_4}{А_1 + А_2 + А}$	Не менее 0,1	Характеризует наличие собственных оборотных средств у организаций, необходимых для ее финансовой устойчивости
Коэффициент финансовой устойчивости	$К_{ф} = \frac{П_4 + П_3}{Баланс}$	Кф 0,6	Показывает, какая часть актива финансируется за счет устойчивых источников

Полученные данные занесем в таблицу 3 и проанализируем.

Таблица №3

Анализ финансовой устойчивости СК «Талас-Даамы» за 2019-2021гг.

Наименование показателя	Норматив	Значение коэффициента			Изменение (+/-)	
		2019г	2020г	2021г	17г.-18г.	18г-19г.
Коэффициент автономии (независимости)	0,4-0,6	0,13	0,48	0,48	0,35	0
Коэффициент финансирование	Не выше 1,5	3,26	0,8	1,08	-2,46	0,28
Коэффициент зависимости	Не менее 0,1	0,07	0,44	0,44	0,37	0
Коэффициент финансовой устойчивости	≥0,6	0,13	0,52	0,51	0,39	-0,01

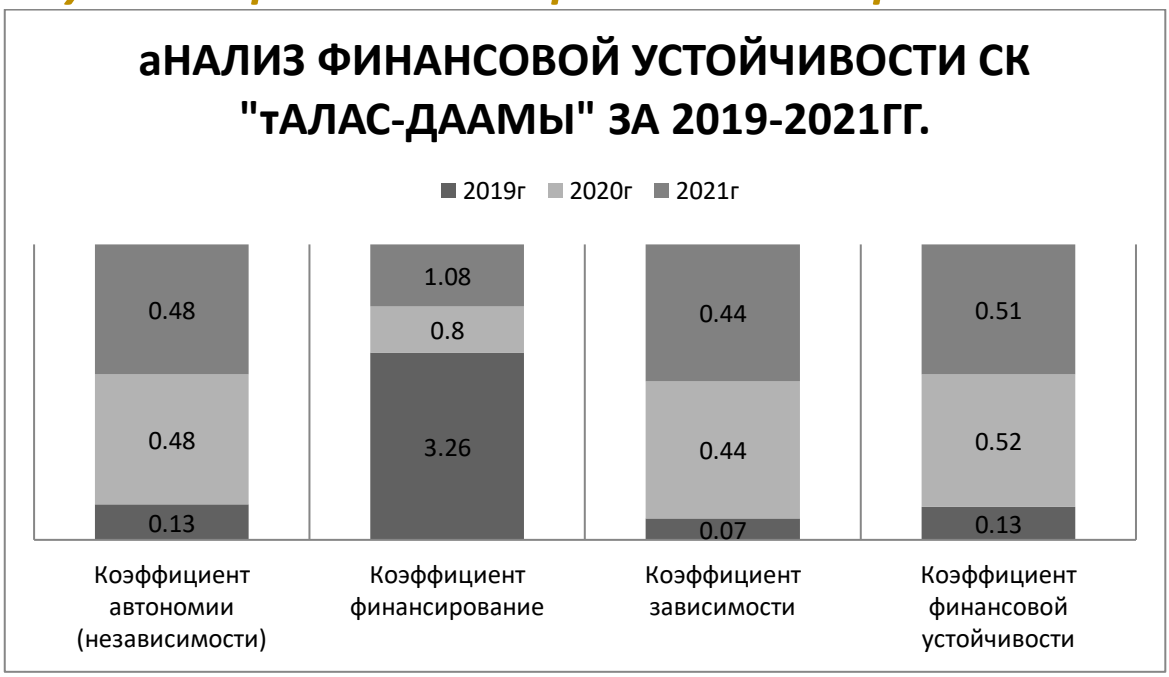


Рисунок 3. Динамика коэффициентов финансовой устойчивости СК «Талас Даамы» за 2019-2021гг.

Из таблицы 4 видно, что в 2019 году коэффициент автономии находился в пределах, не соответствующих нормально допустимым значениям и составлял 0,13. В 2019 - 2021 гг. значение соответствовало нормативу и составляло 0,39.

Это обстоятельство могло быть достигнуто благодаря преимущественному использованию собственных средств в ведении хозяйственной деятельности, а также благодаря снижению краткосрочных обязательств организаций. Уменьшение коэффициента маневренности говорит об увеличении количества денежных средств, занятых в обороте и уменьшении обездвиженных денежных средств в труднореализуемых, не оборотных активах. Анализируя коэффициент обеспеченности собственными средствами по состоянию на конец 2019 года, значение коэффициента можно охарактеризовать как полностью укладывающееся в норму. В течение всего анализируемого периода коэффициент обеспеченности собственными оборотными средствами сохранял нормативное значение. Коэффициент финансовой устойчивости показывает, какая часть актива финансируется за счет устойчивых источников.

На конец 2021 г. значение коэффициента составило 0,51 (51% актива финансируется за счет устойчивых источников). За исследуемый период ни в одном году коэффициент финансовой устойчивости не соответствовал нормативным показателям, лишь в 2021 году значение приблизилось к нормальному. Можно сделать вывод, что предприятие является не устойчивым.

Пути улучшения финансового состояния Сыроваренная компания «Талас – Даамы»

На основе проведенного анализа финансового состояния **Сыроваренная компания «Талас Даамы»** можно сделать вывод, что предприятие имеет нормальную финансовую устойчивость. Предприятие для покрытия запасов и затрат успешно использует и комбинирует различные источники средств, как собственные, так и привлеченные, является платежеспособным.

Для увеличения собственных оборотных средств необходимо: 1) нарастить собственный капитал (увеличив уставный капитал, нераспределенную прибыль и резервы, повысив рентабельность с помощью контроля затрат); 2) увеличить объем продаж и прибыли при рациональном управлении.

Соответственно для уменьшения текущих финансовых потребностей необходимо:

А) снизить дебиторскую задолженность;

Б) увеличить кредиторскую задолженность, удлиняя сроки расчета с поставщиками крупных партий поставки товаров, которые заинтересованы в сбыте больших важных для продавца партий.

Для того чтобы продолжать функционировать и выполнять договора можно направлять в производственный оборот дополнительные финансовые ресурсы даже при условии действующего объема производства. На эти цели можно направлять следующие источники:

- амортизационные отчисления;
- часть прибыли текущего;
- иммобилизованные из оборота средства, обычно направляемые на поддержание внеоборотных активов в рабочем состоянии;
- часть оборотных средств, ранее направляемых для формирования соответствующих запасов оборотных средств;
- часть текущей кредиторской задолженности по платежам поставщикам, в бюджет, работникам организации;
- краткосрочные, а в последствие и долгосрочные кредиты и займы.

На основании финансового анализа руководство предприятия может принимать управленческие решения, а потенциальные инвесторы, кредиторы и другие заинтересованные лица могут делать выводы о финансовой устойчивости, надежности и платежеспособности фирмы.

Главная цель финансовой деятельности сводится к одной стратегической задаче – к увеличению активов предприятия. Для этого оно должно постоянно поддерживать платёжеспособность и рентабельность, а также оптимальную структуру актива и пассива баланса.

В результате анализа финансового состояния Сыроваренной компании «Талас – Даамы» сделан вывод, что у предприятия нормальная финансовая устойчивость, но при этом у компании достаточно высока доля заемного капитала в структуре источников финансирования его деятельности.

Литература

1. Банк, В. Р. Финансовый анализ [Текст]: учеб. пособие / В.Р. Банк, А.В, Тарскина. – М.: Проспект, 2013. – 352 с.
2. Финансовая отчетность СК «Талас Даамы».
3. Интервью с директором Сыроваренной компании «Талас Даамы» Б.Тууганбаевым.

Чернякова Н.А.

Южный Федеральный Университет, г. Ростов-на-Дону, Россия

Причины коммуникативных неудач при общении на иностранном языке и способы их преодоления

Аннотация. *В связи с быстрым развитием глобализационных процессов, ускоренными темпами международной интеграции и частыми контактами между разными странами межкультурная коммуникация приобретает все большее значение для современного общества. Безусловно в процессе общения коммуниканты могут ориентироваться на свои собственные культурные ценности, убеждения и взгляды. В результате часто могут возникать коммуникативные неудачи, которые создают множество препятствий на пути к достижению цели коммуникативного акта. В данной работе предпринята попытка проанализировать причины коммуникативных неудач и выделить некоторые методики их преодоления.*

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, коммуникативная неудача, адаптационная теория, коммуникативная компетенция.*

Важность коммуникации в современном мире имеет первостепенное значение, поскольку люди разных стран, разных этнических групп должны понимать друг друга, чтобы эффективно обмениваться информацией, чтобы работать вместе. В глобальной среде способность эффективно общаться может оказаться непростой задачей. Даже когда обе стороны говорят на одном языке, все равно могут возникнуть недоразумения из-за этнических и культурных различий.

Исследования в области межкультурной коммуникации часто фокусируются на понимании того, как индивидуальные различия влияют на нашу способность общаться с другими людьми. Поскольку большинство людей растут в рамках одной культуры, необходимость взаимодействовать с представителями другой культуры может представлять собой проблему, в частности, из-за возникновения коммуникативных неудач.

Прежде чем обращаться к понятию коммуникативной неудачи, следует рассмотреть понятие коммуникации.

Коммуникацией можно назвать взаимодействие в социальном контексте. Это процесс, который обычно включает отправителя и получателя. Он предполагает обмен сигналами. Эти сигналы могут быть вербальными или графическими, жестовыми или визуальными. По сути, общение предполагает использование кодов, которые реализуются с помощью движений тела, звуков или знаков. Каким бы способом это ни было сделано, всегда существует процесс, в котором кто-то инициирует передачу сообщения с определенным намерением, которое направлено собеседнику. У каждого такого сообщения есть цель. Отправитель намеревается - сознательно или бессознательно - достичь чего-то посредством общения. Такой целью может быть мотивация, информирование, убеждение, рекомендация, побуждение и т.д. Коммуникация считается эффективной, когда в процессе достигается желаемая реакция или ответ.

М. Ю. Коваленко предлагает следующее описание процесса коммуникации. Она утверждает, что «коммуникация как процесс представляет собой обмен смысловой информацией между людьми, при котором сообщение или сигнал в виде скомпонованных определенным образом знаков или символов передается целенаправленно, принимается в соответствии с определенными правилами, независимо от того, приводит ли этот процесс к ожидаемому результату» [16]. Автор выделяет несколько основных элементов коммуникативного процесса: отправитель (источник, коммуникатор); сообщение; канал; получатель информации.

Ю.В. Таратухина определяет коммуникацию, как специфический акт обмена информацией, процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания. По ее мнению, с точки зрения социальной психологии, коммуникация – это процесс передачи информации от отправителя к получателю [19]. Иными словами, автор, также, как и авторы остальных теорий, делает акцент на информационной составляющей процесс коммуникации.

В современной трактовке коммуникация - это социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по разным каналам при помощи различных коммуникативных средств [15].

Коммуникация между представителями различных культур называется межкультурной коммуникацией. Необходимость в межкультурной коммуникации была обусловлена растущими темпами глобализации.

Многие ученые выдвигают различные точки зрения относительно определения понятия межкультурной коммуникации. Профессор Арсаратнам в своей работе “Intercultural communication competence” определяет межкультурную коммуникацию как изменённое коммуникативное поведение при взаимодействии разных культур. Следовательно, один из

способов рассмотрения межкультурной коммуникации - это коммуникация, которая разворачивается в символических межкультурных пространствах [1].

Реза Наджафбаги ссылается на сориентацию, способность сопоставлять аспекты собственной культуры со всеми аспектами жизни в другой культуре, как на основной компонент межкультурной коммуникации [10].

Знания иностранного языка недостаточно для успешной межкультурной коммуникации. Национальный опыт, ценности и убеждения представителей другой стороны также необходимо понимать. Финк, Нейер и Келлинг предлагают, чтобы исследователи, занимающиеся кросс-культурными исследованиями, развивали понимание взаимосвязей между культурными измерениями, культурными стандартами и чертами личности [5]. Эта повышенная осведомленность помогает человеку управлять своим собственным межкультурным поведением, а также поведением других людей.

Также уровень осведомленности определяет успешность коммуникации. Цель коммуникации состоит в том, чтобы передавать идеи и информацию от одного субъекта к другому. Первый шаг в общении - это речевой акт; кто-то должен сказать что-то, что будет воспринято кем-то другим. Процесс завершается успешно, когда получатель демонстрирует, что он или она понимает, о чем шла речь. Существует множество барьеров, которые могут препятствовать успешному акту коммуникации. Эти барьеры включают культуру, язык, ценности и окружающую среду.

За последние десятилетия явление коммуникативной неудачи привлекло внимание многих исследователей, которые изучали процесс усвоения второго языка обучающимися из других стран, представителями многих разных языков и культур. Так, например, проводились исследования, посвященные восприятию иностранными студентами приветственных фраз, извинений, комплиментов, отказов, просьб и благодарностей.

В межкультурной коммуникации, понимаемой как общение между людьми, принадлежащими к разным культурным группам и языкам, вероятность возникновения недопонимания еще выше, поскольку слушатели могут не понимать, что их собеседники, не являющиеся носителями языка, намереваются сообщить высказыванием в конкретных коммуникативных обстоятельствах. В таком случае происходит коммуникативная неудача. Многие специфические для культуры прагматические особенности являются неявными, но, тем не менее, они играют центральную роль в коммуникативных контактах. К таким особенностям относятся ментальные установки, сценарии, социокультурные нормы, языковой этикет.

Термин “коммуникативная неудача” был введен Дженни Томас в ее статье “Коммуникативная неудача в кросс-культурной коммуникации” в 1983 году. Дженни Томас утверждает, что коммуникативная неудача - это “неспособность понять, что подразумевается под тем, что сказано” [12].

Многие лингвисты основывают свои исследования на работе Томас. Так, например, Хэ Зиран утверждает, что “коммуникативная неудача не относится к общим ошибкам в формулировках, которые возникают при использовании языка, а скорее относится к неспособности достичь ожидаемого результата из-за неправильного выражения мысли” [14].

Существует несколько точек зрения относительно типологии коммуникативных неудач. Хэ Зиран выделяет внутриязыковую коммуникативную неудачу и межъязыковую коммуникативную неудачу. Другие ученые полагают, что коммуникативную неудачу можно разделить на “коммуникативную неудачу со стороны адресата сообщения” и “коммуникативную неудачу со стороны адресанта сообщения” [8].

Одна из наиболее общепринятых типологий - типология, выдвинутая Дженни Томас. Она выделяет “прагмалингвистическую неудачу” и “социопрагматическую неудачу”. Прагмалингвистическая неудача обычно вызвана различиями между языками и их взаимными влияниями. Дженни Томас считает, что “прагмалингвистическая неудача возникает, когда прагматическая сила, отображаемая на лингвистический знак или

структуру, систематически отличается от той, которая обычно присваивается ей носителями языка" [12]. Социопрагматическая неудача относится к неправильному использованию языковых форм по причине того, что говорящий не знает социальных протоколов, этикета и обычаев культуры слушателя. Другими словами, социопрагматическая неудача возникает, когда говорящие и слушатели не могут использовать надлежащие коммуникативные стратегии или выбрать подходящие языковые формы из-за непонимания культурных различий сторон.

К одной из основных причин прагмалингвистической неудачи Томас относит прагмалингвистический перенос, при котором стратегии речевого акта ненадлежащим образом переносятся с родного языка на иностранный язык.

Социопрагматическая неудача, с другой стороны, проистекает из различных представлений о том, что представляет собой надлежащее языковое поведение. Как утверждает Томас, этот тип прагматической неудачи студентам труднее преодолеть, поскольку для этого необходимо переосмысливать собственные устоявшиеся убеждения и систему ценностей.

Современные исследователи выделяют различные причины коммуникативных неудач в контексте взаимодействия культур. К наиболее часто упоминаемым относятся прагматический перенос, различие культурных ценностей, незнание коммуникативных табу, "неслышание" и "неслушание".

Первая причина, которую следует выделить - это прагматический перенос. Прагматический перенос является одним из источников неправильного использования элементов второго языка в процессе коммуникации. Ричардс и Шмидт утверждают, что прагматический перенос - это перенос коммуникативных стратегий родного языка на иностранный язык [11]. С одной стороны, это явление помогает студентам легче адаптироваться к языку. Но с другой стороны, это может привести к коммуникативной неудаче. Традиционно выделяют два типа прагматического переноса: прагмалингвистический и социопрагматический. Прагмалингвистический перенос - это использование языковых конструкций и коммуникативных стратегий, свойственных родному языку, при общении на иностранном языке. Меллеринг утверждает, что прагмалингвистический перенос является частой причиной коммуникативных неудач [9]. Социопрагматический перенос - это перенос культурных ценностей, этических установок, понимания контекстных переменных на второй язык [2].

Вторая важная причина - различия в культурных ценностях. Культурные ценности представляют собой определенные кодексы, устоявшиеся модели поведения, нормы морали, нравственные и этические идеалы, национальные традиции и обычаи. Все вышеперечисленное определяет социальную идентичность человека через способы общения, мышления и поведения.

Именно поэтому коммуникативная компетенция очень важна в межкультурном общении. Она включает в себя знание культуры (социальной структуры, традиций, табу, верований и т.д.) и коммуникативных стратегий [3]. Таким образом, знание культуры приводит к успешной межкультурной коммуникации, а ее незнание приводит к коммуникативной неудаче.

Другая причина коммуникативных неудач - незнание коммуникативных табу. Коммуникативные табу представляют собой этические или моральные запреты и ограничения, связанные, согласно М. В. Колтуновой, "с необходимостью сохранения лица адресата, с запретом на причинение, прежде всего, морального ущерба другому (не обязательно участнику данной ситуации общения), с предписанием сдерживать негативные эмоции, смягчать или вуалировать негативную информацию, не допускать унижения или оскорбления человеческого достоинства, исключать грубость и насилие" [17]. Нарушение коммуникативных табу может вызвать негативную реакцию со стороны коммуникантов-носителей языка. Это вносит в процесс общения нежелательный эмоциональный эффект и приводит к возникновению коммуникативной неудачи.

Ученый Арто Мустайоки выделяет такие причины коммуникативных неудач как “неслышание” и “неслушание” [18]. Он подчеркивает, что оба явления происходят из-за эгоцентрического отношения коммуникантов к общению. Но эти две причины имеют различные основания. Неслушание - это нежелание реципиента участвовать в коммуникации. Это может быть вызвано незаинтересованностью в теме, присутствием отвлекающих факторов или физическим состоянием коммуниканта. Неслышание же имеет место в ситуациях, где “говорящий не способен принять во внимание условия общения”. Часто это происходит в том случае, когда говорящий игнорирует неподходящие для успешной коммуникации условия, такие как уровень шума, контекстуальная уместность, наличие отвлекающих факторов и т.д. В контексте межкультурной коммуникации к таким условиям можно отнести уровень владения реципиентом языка-посредника, если коммуникация осуществляется на неродном для обеих сторон языке. В таких случаях реципиенты часто лишь делают вид, что понимают говорящего.

Чтобы проиллюстрировать теоретический материал примера, обратимся к материалам, собранным нами во время стажировки русских студентов на международных курсах в одном из испанских университетов в период с июля по август 2019 года.

Преподаватель: ¿Fuisteis todos a la fiesta ayer? (Вы ходили вчера на вечеринку?)

Русский студент: Estudiaba mucho. (Я много занимался)

Преподаватель: ¿Pero sabes que es la mejor manera de estudiar español? Encontrar un novio español. ¡Que vayáis al club esta noche! (Но вы же знаете, какой самый лучший способ выучить испанский? Найти испанского парня. Сходите в клуб сегодня вечером!)

В данном примере мы видим, что преподаватель в университете спрашивает студентов, как они провели вечер, в частности, ходили ли они в клуб. Русский студент отвечает так, как, по его мнению, нужно отвечать преподавателю. Это связано во многом с различиями в нормах общения в условиях учебного заведения. В России соблюдается четкая дистанция между преподавателями и студентами, и никто не нарушает границы личного пространства в процессе коммуникации. Не принято задавать вопросы, связанные с личной жизнью, проблемами или семейным положением. В Испании преподаватели относятся к своим студентам иначе. К студентам принято относиться как к равным по статусу. Это можно объяснить наличием отличной от российской модели образования. В Испании преподаватель скорее наставник, который помогает приобретать знания и навыки, нежели учитель, который дает знания. В связи с этим не соблюдается привычная для русских студентов дистанция в процессе коммуникации, что приводит к коммуникативной неудаче.

Русский студент: Hola, profe. (Здравствуйте, профессор)

Преподаватель: Hola, hola. Perdóname por llegar tarde. Ayer bebí demasiada cerveza. No he podido despertarme por la mañana. (Привет, привет. Простите за опоздание. Вчера выпил слишком много пива. Не смог встать утром.)

Русский студент: Pues… (Эм…)

Второй пример также демонстрирует отсутствие дистанцированности между студентами и преподавателем. Помимо этого следует отметить, что в данном примере испанский преподаватель в своем высказывания использует темы, которые считаются табу для преподавателей в России. Они не сообщают своим студеном о количестве выпитого алкоголя и о похмелье. Эта тема считается неприемлемой в контексте академической коммуникации в русской культуре. В испанской культуре тема алкоголя не считается табуированной, поэтому преподаватели могут обсуждать со студентами подобные вопросы. Так мы видим, что различия в плане табуированности определенных тем также привело к коммуникативной неудаче.

Русская студента: Encantada de conocerte. (Приятно с тобой познакомиться)

Корейская студентка: Yo también. Sabes, mi padre es el director general de la empresa en Corea. (Мне тоже. Знаешь, мой папа - генеральный директор компании в Корее)

В данном примере мы видим, что корейская студентка в своем высказывании использовала избыточную информацию. Представителю русской культуры сложно понять,

зачем корейская студентка добавила информацию о своем отце. Непонимание цели высказывания привело к коммуникативной неудаче. В данном случае проблема возникла из-за различия в ценностных установках двух студенток, представительниц разных культур. В России не принято при первом знакомстве сообщать информацию о своей семье, доходах и положении в обществе. Более типичным считается оглашение своих интересов, предпочтений и т.д. В Южной Корее при знакомстве коммуниканты в первую очередь стремятся узнать социальный статус собеседника и уровень его дохода. Этим будет определяться дальнейшее общение, так как во многом степень оказываемого уважения зависит от возраста собеседника и его положения в обществе.

Русский студент: ¿Y usted ha visto esta peli? (Вы видели этот фильм?)

Преподаватель: Si! ¿Pero porque Usted? ¡No soy una anciana! Soy como tu amiga y por eso prefiero que me tutees. (Да! Но почему ты обращаешься на "вы? Я не старушка! Я тебе как подруга, поэтому предпочитаю, чтобы ты обращался на "ты")

В этом примере мы видим, как студент спросил преподавателя о фильме, обращаясь на "вы". Это в свою очередь вызвало негативную реакцию у преподавателя. Это связано с различиями в правилах этикета. В России студент не может обратиться к преподавателю на "ты", даже если разница в возрасте между ними не большая. Однако в Испании студенты могут обращаться к преподавателям на "ты". Так в данном примере мы видим, что различия в общепринятых нормах этикета могут также привести к коммуникативной неудаче.

Рассмотрев различные точки зрения отечественных и зарубежных ученых и проанализировав примеры, мы можем сделать вывод, что коммуникативная неудача может быть спровоцирована различными культурными, прагматическими и лингвистическими расхождениями в усвоенных коммуникантами нормах и моделях построения коммуникации.

Коммуникативная неудача возникает, когда люди, не являющиеся носителями языка, неосознанно выбирают коммуникативные стратегии, которые могут восприниматься иначе у носителей языка или, когда их поведение не соответствует нормам поведения, установленным культурой носителей языка.

Носитель языка может составить ошибочный портрет личности говорящего или приписать ему какие-либо несуществующие намерения и убеждения на основании его языкового поведения в процессе коммуникации [6]. Это происходит, так как носители языка замечают несоответствия между языковым поведением своих собеседников и их собственными культурными метарепрезентациями, диктующими, что является адекватным или ожидаемым в конкретном контексте. Культурные метарепрезентации побуждают носителей языка предвосхищать то, как другие люди могли бы или должны вести себя.

Однако поведение иностранцев может не совпадать с ожиданиями носителей языка. Если это происходит, они пытаются найти объяснение подобному поведению собеседников, приписывая им определенные убеждения и намерения, которые, по их мнению, повлияли на их действия [6]. Чаще всего эти приписываемые убеждения не обоснованы, и в конечном итоге у носителей языка может сформироваться ошибочное восприятие своих собеседников, представляющих другую культуру. Именно поэтому важно избегать коммуникативных неудач или же знать стратегии их преодоления.

С этой целью была разработана теория адаптации, которая была впервые выдвинута Жефом Вершуереном в 1987 году в книге "Прагматика: теория языковой адаптации" [13]. Он утверждает, что процесс коммуникации - это также процесс выбора языковых средств и коммуникативных стратегий. Причина, по которой носители языка могут совершать лингвистический выбор, заключается в том, что язык обладает природой изменчивости, обращаемости и адаптируемости. Обращаемость позволяет носителям языка выбрать языковые средства. Адаптивность языка относится к характеристике, которая "позволяет пользователю языка делать гибкие адаптации на выбор для удовлетворения потребностей общения" [13]. Адаптация языка включает в себя адаптацию к контексту, адаптацию к языковым структурам, динамическую адаптацию и сознательную адаптацию. Вершуерен

отметил, что языковая адаптация является контекстуальной, и контекстуальная адаптация – одно из четырех ключевых направлений исследований теории адаптации.

Контекст состоит из языкового контекста и коммуникативного контекста. Языковой контекст относится к языковым средствам, которые говорящие на языке выбирают для достижения цели общения. Коммуникативный контекст - это неязыковой контекст, который включает говорящих на языке, социальный среду, физический мир и ментальные установки пользователей языка. Так, говорящие на языке должны подбирать стратегии, которые способствовали бы адаптации к особенностям физического мира, социальной среды и ментальных установок обеих сторон в процессе коммуникации.

Процесс использования языка - это процесс принятия лингвистических решений. Делая лингвистический выбор, говорящие на языке должны следовать гибким принципам адаптации к языку и контексту. Лингвистический выбор должен адаптироваться к различным контекстуальным факторам, поскольку различные контекстуальные факторы требуют разного лингвистического выбора, включая языковые стили, языковые структуры. Следовательно, развив навык адаптации до должного уровня, можно научиться избегать коммуникативных неудач.

Другим известным способом преодаления коммуникативных неудач является развитие коммуникативной компетенции. Основной целью изучения второго языка является возможность коммуникации с представителями другой культуры. Тем не менее, многие студенты удивляются, когда понимают, что, несмотря на совершенное владение грамматическими правилами второго языка, у них возникают трудности во время разговора с носителями языка. Именно поэтому изучение прагматики имеет важное значение в процессе преподавания иностранных языков. Однако преподаватели часто исключают прагматику из учебного плана из-за сложности ее преподавания и вместо этого сосредотачиваются на грамматических аспектах языка. Возникающее в результате отсутствие прагматической компетентности у студентов может привести к коммуникативной неудаче во время общения с носителями языка.

Чтобы постепенно развивать свою коммуникативную компетентность, студенты должны уметь выполнять некоторые коммуникативные задачи. Они образуют набор действий, которые имеют конкретную коммуникативную цель в определенной области. Для их выполнения в контексте используются различные лингвистические и дискурсивные навыки. В этом смысле Томас излагает определение лингвистической компетенции, состоящее из двух частей, грамматической компетенции и прагматической компетенции [12]. Первая составляющая относится к "абстрактным" знаниям фонологии, синтаксиса, семантики, интонации и т.д.; вторая составляющая относится к способности эффективно использовать язык для достижения определенной цели и понимать язык в контексте. Следовательно, лингвистические знания изучающего второй язык должны состоять из обеих компетенций.

Примером может служить исследование, проведенное Эслами-Расехом [4] с участием 66 иранских студентов, изучающих английский язык на продвинутом уровне. В исследовании основное внимание уделяется трем речевым актам: просьбе, извинению и жалобе. Студенты были разделены на две группы: одна контрольная, получающая обычное обучение (32 студента), и другая экспериментальная, в которой, в дополнение к обычным занятиям, студентам преподавали прагматику около 30 минут после основной части занятия (34 студента). Перед началом занятий обеим группам была предоставлена анкета с 26 ситуациями, касающимися семейной, социальной и академической жизни студентов. В каждой ситуации было четыре возможных ответа, и только один подходил с социопрагматической и прагмалингвистической точки зрения. Каждому правильному ответу присваивалось два балла. В конце курса студентам была представлена еще одна анкета, аналогичная той, что была составлена в начале. Средний результат контрольной группы вырос с 30.70 до 37.50. У экспериментальной группы средний результат увеличился

с 30.00 до 46.00. Таким образом, результаты показывают, что у модели преподавания с учетом прагматики языка есть явные преимущества.

Исследователь Чон Джиюн в своей работе, посвященной преподаванию прагматики, уточняет, какие именно аспекты прагматики должны быть усвоены студентами. Среди них способность осуществлять речевые акты и уметь выбирать подходящую лингвистическую кодификацию для выполнения этого речевого акта, способность создавать и интерпретировать косвенные значения, умение использовать стратегии вежливости и умение использовать культурные знания [7].

Таким образом, выработка коммуникативной компетенции является важным аспектом преподавания иностранных языков, так как коммуникативная компетенция учит механизмам преодоления коммуникативной неудачи.

Исходя из всего вышескзанного, можно сделать вывод, что язык неотделим от культуры. Конкретный язык связан с определенной культурой и является ключом к ее пониманию. Язык не может быть полностью усвоен или полностью понят без достаточного знания культуры, в которую он встроен. Здесь необходимо подчеркнуть, что язык и культура взаимодействуют, и что понимание языка требует понимания культуры. Именно поэтому чтобы научиться использовать язык правильно в процессе межкультурной коммуникации, важно изучить не только грамматику, лексику, фонетику, но и прагматику языка. Важно научиться видеть мир так, как его видят носители этого языка, понять, как их язык отражает их культуру, мировосприятие, способ мышления, обычаи и нормы. Изучение языка, по сути, неотделимо от изучения его культуры. Таким образом, язык и культуру необходимо изучать вместе, чтобы избежать коммуникативных неудач в процессе межкультурной коммуникации.

В данной исследовательской работе были рассмотрены различные подходы к определению коммуникации и коммуникативной неудачи. Также была выделена специфика межкультурной коммуникации. Помимо этого, исследование включает обзор подходов разных ученых к вопросу типологии коммуникативной неудачи. Также были отмечены основные причины коммуникативных неудач и предложены пути их преодоления. Среди способов преодоления коммуникативных неудачи в исследовании были рассмотрены выработка коммуникативной компетенции и различные типы адаптации.

Литература

1. Arasaratnam, L. A. Intercultural communication competence. In A. Kurylo (Ed.), Intercultural communication: Representation and construction of culture/ L. A. Arasaratnam - Los Angeles, CA: SAGE Publications. 2013.- 47-68 pp.

2. Barron, A. Acquisition in interlanguage pragmatics/ A. Barron - Amsterdam: John Benjamins B.V. 2003.

3. Erton, I. Applied pragmatics and competence relations in language learning and teaching/ I. Erton - Journal of Language and Linguistic Studies, 3(1), 5971. 2007.

4. Eslami-Rasekh Z. The Effect of Explicit Metapragmatic Instruction on the Speech Act Awareness of Advanced EFL Students/ Z. Eslami-Rasekh. TESL-EJ 8: (2): Garcés. 2004. - 1-11 pp.

5. Fink G. Neyer A. Kölling M. Understanding cross-cultural management interaction. International Studies of Management & Organization/ G. Fink, A. Neyer, M. Kölling. 2006.

6. Field, Richard W. Pragmatic failure and the attribution of belief/ W. Richard Field. - Journal of Philosophical Research 32. 2007.- 133-143 pp.

7. Jung, Ji-Young. Issues in Acquisitional Pragmatics/ Ji-Young Jung. - Working Papers in TESOL & Applied Linguistics 2 (3). 2002.- 1-13 pp.

8. Liu, C. J. Interpretation and critique on Thomas's theory on cross-cultural pragmatic failure/ C. J. Liu. - Foreign Languages Research, 6. 2008. - 36-39 pp.

9. Möllering, M. The acquisition of German models particles: A corpus based approach/ M. Möllering. - Germany: Peter Lang AG. 2004.

10.Najafbagy R. Problems of effective cross-cultural communication and conflict resolution/ R. Najafbagy. - Palestine-Israel Journal of Politics, Economics & Culture. 2008.
11.Richards, J. C., Schmidt, R. Longman dictionary of language teaching and applied linguistics (3rd ed.)/ J. C. Richards, R. Schmidt. - London: Longman. 2002.
12.Thomas, J. Cross-cultural pragmatic failure/ J. Thomas. - Applied Linguistics, 4, 91112. 1983.
13.Verschueren, J. Understanding pragmatics/ J. Verschueren. - Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press. 2000.
14.Ziran He. Notes on pragmatics/ He Ziran. - Nanjing: Nanjing Normal University Press. 2006.
15.Герасименко Н. М., Гочачко С. Е., Король А. Н. Маркетинговые коммуникации/ Н. М. Герасименко, С. Е. Гочачко, А. Н. Король. - Хабаровск: РИЦ ХГАЭП, 2010.
16.Коваленко, М. Ю. Теория коммуникации / М. Ю. Коваленко, М. А. Коваленко. – М.: Юрайт, 2016. – 466 с.
17.Колтунова М. В. Конвенции как прагматический фактор делового диалогического общения / М. В. Колтунова. - Гос. ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина. М.: Акад. гуманитар. исслед. 2005. - 228 с.
18.Мустайоки, А. Причины коммуникативных неудач: попытка общей теории // Л. А. Вербицкая и др., ред. Русский язык и литература во времени и пространстве: XII конгресс международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. Том 2. Shanghai Foreign Language Education Press, 2011. С. 269–281.
19.Таратухина, Ю. В. Деловые и межкультурные коммуникации: учеб. пособ. / Ю. В. Таратухина. – М.: Юрайт, 2016. – 462 с.

Чистякова И.В., Каньшина О.И., Камонина У.Е.
МБОУ «Гимназия 1», г. Бийск, Россия

Использование произведений народного фольклора в период адаптации у детей младшего дошкольного возраста

Аннотация. *Статья содержит материалы, из опыта работы педагогов, по использованию произведений народного фольклора для оптимизации процесса адаптации у детей младшего дошкольного возраста к условиям дошкольной образовательной организации.*

Ключевые слова: *адаптация, фольклорные жанры, младший дошкольный возраст.*

Проблема адаптации ребенка к условиям детского сада возникла с самого начала существования дошкольных учреждений и сейчас остается актуальной. Практически каждая семья сталкивается с этой проблемой, когда приходит время отдавать ребенка в детский сад. В этот период дети особенно чувствительны к разлуке с близкими, боятся новизны. Адаптация к условиям детского сада зачастую проходит весьма болезненно. Приход ребенка в детский сад, незнакомые дети, взрослые, вся обстановка вокруг вызывает у ребенка сильнейший стресс. Задача педагога так организовать период адаптации, чтобы в меньшей степени травмировать ребенка.

Адаптация – от латинского "приспособляю" – это сложный процесс приспособления организма, который происходит на разных уровнях: физиологическом, социальном, психологическом.

В педагогической литературе в большей степени описаны вопросы адаптации к дошкольному учреждению детей раннего возраста. Адаптация определяется, прежде всего, как педагогическая проблема, для решения которой требуется создание условий, которые бы удовлетворяли потребности детей в общении, правильной организации воспитательного процесса, тесного взаимодействия между семьей и общественным воспитанием.

Чтобы на первоначальном этапе избежать осложнений в начале процесса адаптации и обеспечить оптимальное ее течение, взрослому необходимо помочь ребенку постепенно привыкнуть к условиям детского сада. Правильно организованная деятельность педагога с детьми может стать залогом эффективной адаптации детей к условиям детского сада. Необходимо создать некое сотрудничество, которое может помочь ребенку легче перенести разлуку с привычным окружением, снизить тревожность, повысить эмоциональное состояние.

Произведения фольклора всегда близки природе ребенка: простота этих произведений, легкость запоминания, возможность обыгрывания привлекают детей. Без него не происходит становление ребенка как личности, становится невозможным развитие эмоциональной сферы. Ведь колыбельные песни мамы успокаивают детей, создают чувство комфорта и удовлетворения. Подвижные игры развивают физическую активность ребенка, помогают ему влиться в коллектив сверстников, стать его частью. Загадки способствуют развитию интеллектуальных способностей.

Жанры детского фольклора известны всем: всевозможные загадки, пестушки, заклички, считалки, потешки... Их знание нередко становится своеобразным «пропуском» в детский коллектив: ребятишки часто рассказывают друг друга разные страшилки, дразнилки, считалки. Именно поэтому ребенок, который не посещает детский сад, а воспитывается дома, может не знать того, что дети передают друг другу, и в дальнейшем ему становится трудно адаптироваться в среде сверстников. Фольклор в детском саду – своя, особенная реальность, необходимая для полноценного роста и развития ребенка.

В организации совместной деятельности педагогов и детей в период адаптации, в нашем образовательном учреждении, мы определили наиболее эффективным методом обращение к народным истокам, фольклорному искусству русского народа, который способствует не только формированию эмоционально положительного отношения к миру как к чуду, но и воспитывает нравственно.

В занятия, режимные моменты, при организации свободной деятельности и праздников стали включать фольклорные произведения. При отборе фольклорных произведений опирались на следующие принципы:

- доступность содержания;
- познавательная и нравственная значимость;
-возможность формирования на их основе «чувствовать» окружающий мир.

В период адаптации к новой обстановке, когда ребенок скучает по дому, маме, еще не может общаться с другими детьми, взрослыми, для установления контакта с ребенком, использовали потешки. С их помощью старались вызвать положительные эмоции, симпатию к пока ещё малознакомому человеку - воспитателю.

Многие потешки позволяют вставить любое имя, не изменяя содержание.

В адаптационный период использовали такие потешки, как, например:

«Кто у нас хороший?
Кто у нас пригожий?
Ванечка (любое другое имя) хороший,
Ванечка (любое другое имя) пригожий.

Или, перебирая пальчики ребенка, приговариваем:

«Этот пальчик- дедушка,
Этот пальчик - бабушка.
Этот пальчик - папенька,
Этот пальчик - маменька,
А вот этот - наш малыш,
А зовут его Денис (любое другое имя).

На следующем этапе в группу принесли игрушки- персонажи потешек. Через несколько дней мы заметили, что дети уже сами с большой охотой шли в группу, просили прочитать

потешку про петушка, весело играли с героем, повторяли некоторые строки потешек самостоятельно. Например:

«Идет, идет петушок,
Набок колпачок,
Красная бородка,
Костяная головка,
Сам рано встает
И другим спать не дает,
На заборах сидит,
Больше всех кричит».

Потешки, песенки помогли наладить эмоциональный контакт с новенькими детьми. Когда дети, находясь в группе целый день, устают, ссорятся, или у них плохое настроение, расшалились и никак не могут успокоиться мы использовали ласковую потешку:

«Придет киска, не спеша, и погладит малыша.
Мяу-мяу скажет киска, наша детка хороша.»

Важно отметить, что фольклорные произведения оказывают благоприятное влияние на общение с ребенком в разные режимные моменты.

Когда мы укладывали детей спать в тихий час, старались создать ощущение домашнего тепла и уюта. Если кто-то из малышей беспокоился, успокаивали тихой ласковой колыбельной песенкой или потешкой.

«Люли, люли, люли, прилетели гули.
Сели гули ворковать, нашу Машу усыплять.
Спи, малютка, почивай, глаз своих не открывай».

Используя этот прием укладывания, мы заметили, что дети стали намного спокойнее, быстрее засыпали, меньше тревожились во сне.

После сна, поочередно поднимая детей, приветствовали их ласковой пестушкой - «На кисоньку потягушечки, на деточку порастушечки».

В фольклоре есть комплекс детского массажа: поглаживание, разведение рук в стороны, помахивание кистями и другие. Все эти упражнения мы использовали, как бодрящую гимнастику после сна.

С помощью малых форм фольклора мы обучали навыкам самообслуживания, стараясь сделать процесс одевания и раздевания приятным для детей. Поощряли их стремление к самостоятельности, называли предметы одежды, обуви и читали потешку:

«Вот они сапожки, этот - с правой ножки, этот - с левой ножки».

Обучая правильно мыть руки показывали, как надо заворачивать рукава, намыливать руки, смывать мыло, вытирать насухо полотенцем, побуждали малышей повторять действия. Процесс умывания сопровождали такими потешками, как:

«Водичка, водичка, умой мое личико,
Чистая водичка, моет Саше личико,
Анечке – ладошки, а пальчики – Антошке»;
«Аи, лады, лады, лады,
Не боимся мы воды,
Чисто умываемся,
Деткам улыбаемся».

Все это помогло малышам запомнить последовательность процедуры, веселую потешку и положительное отношение к формированию навыков гигиены.

Во время кормления мы использовали такие потешки:

«Это - ложка, это- -чашка.
В чашке - гречневая кашка,
Ложка в чашке побывала –
Кашки гречневой не стало!».

Убирая игрушки и привлекая детей к этому скучному процессу, мы использовали зазывалочки, помогающие формировать аккуратность, порядок, такие как:

«Ну, теперь за дело дружно.
Убирать игрушки нужно», и другую
«Леля, леля маленька, маленька-удаленька,
Все игрушки собрала
Ай, да, Леля- удала!»

На прогулке, привлекая внимание детей с природными явлениями, знакомя их с могучей силой природы, наблюдая за солнцем, дождем и радугой мы использовали заклички:

«А ты радуга-дуга, ты высока и туга! Не давай дождя.
Давай нам солнышка - колоколнышка!».

В своей практике мы широко использовали пальчиковые игры, которые, как правило, сопровождали текстом (произведения фольклора).

«Жили-были зайчики,
На лесной опушке,
В беленькой избушке.
Мыли свои ушки,
Мыли свои лапочки,
Наряжались зайчики,
Надевали тапочки».

Развитие двигательных навыков рук благоприятно повлияло на уровень развития речи и умственных способностей детей. В результате проводимой работы мы отметили, что дети с удовольствием проговаривают стихотворения сами, стали лучше говорить.

Далее стали включать детский фольклор в музыкальные занятия. Например, приглашали их на танцевальную минутку:

«Ну, ребята, выходите,
Вместе с Катей попляшите.
А теперь шагаем вместе.
На одном и том же месте.
Раз-два! Не зевай! Выше ногу поднимай!».

В подвижных музыкальных играх, вслушиваясь в слова потешек, их ритм, дети выполняли определенные упражнения, двигались в такт произносимому тексту. Стоит отметить, что это не только забавляло, радовало, но и вызывало эмоциональный отклик, чувство сопричастности к тому, что описывается в произведении. Дети стали стараться передать путём выразительных движений, мышц лица и всего тела образ определённого персонажа в игре, например, «Кот и мышки».

«Водят мышки хоровод,
В колыбельке дремлет кот.
Тише, мыши, не шумите,
Кота Ваську не будите!
Вот проснется Васька-кот,
Разобьет ваш хоровод!».

Кроме этого, малые формы фольклора использовали в комплексе утренней гимнастики, в которой дети участвовали без желания, а, иногда и вовсе, демонстрировали отказ. Мы отметили, что все дети стали с удовольствием выполнять упражнения.

Когда у детей накопился опыт слушания и осмысленного восприятия потешек, мы подобрали материал для развлечений. Мероприятия с использованием малых фольклорных форм способствовали созданию положительного эмоционального настроя в детском коллективе, даже замкнутые, нерешительные дети включались в хороводные игры, пели песни, танцевали. Дети перестали реагировать плачем при выходе незнакомых героев в костюмах, отказываться от участия в коллективных детских праздниках.

Проводимая работа по использованию фольклора в различных видах деятельности в период адаптации детей в образовательном учреждении способствовала более быстрому и безболезненному привыканию к режимным моментам, помогла детям легче перенести разлуку с привычным окружением, снизить тревожность, повысить их эмоциональное состояние. Следовательно, она эффективна с точки зрения использования ее с детьми младшего дошкольного возраста.

Литература

1. Айсина Р. Социализация и адаптация детей раннего возраста [Текст] // Ребенок в детском саду. – № 6, 2003. – С. 46-51.
2. Аникин В.П. «Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор» – 1957.
3. Гризик Т., Беляев В. Участники адаптационного периода [Текст] // Ребенок – родители – педагоги // Дошкольное воспитание. – №9, 2010. – С. 46-56.

Шемякин И.Е.
ННГУ им. Н.И.Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Проблема истощения природных ресурсов

Аннотация. *В статье раскрыта проблема истощения и ограниченности природных ресурсов, с каждым годом потребляется огромное количество ресурсов и стоит понимать, что ресурсы распределяются неравномерно и вред, причиненный природе, является колоссальным, всё мировое сообщество нацелено на достижение возможности сохранения и возобновления природных ресурсов. В данной статье изучен вопрос истощения природных ресурсов и последствия, причиненные природе в процессе жизнедеятельности человека.*

Ключевые слова: *природные ресурсы, загрязнение, истощение.*

Вопрос истощения природных ресурсов на протяжении десятилетий рассматривается отечественными и иностранными учеными. На мировом уровне признано, что это – одна из наиболее масштабных экологических проблем человечества. Ее решение пока что не найдено – известны только решения части проблемы в отдельных областях (например, энергетической), однако использование энергии Солнца и преобразование ее в электричество при помощи солнечных батарей не дает того уровня энергообеспечения, какой обеспечивается при помощи атомных электростанций. В современном мире становиться более актуальной и насущной тема истощении природных ресурсов, ведь с каждым годом растет темп поглощения природных ресурсов, отдельные категории ресурсов в свою очередь имеют долгий период восстановления или вовсе не могут быть восстановлены, поэтому проблема поглощения человеком природных ископаемых, водных, лесных и многих других ресурсов, очень серьезно тревожит все мировое сообщество. Если мы обратимся к истории развития человечества, то мы поймем, что человечество по мере своего прогресса погубило множество редких животных, которых мы можем встретить теперь разве что в красной книге, то как в 19-20 веке шел рост тяжелой промышленности и то какой колоссальный вред был оказан почве и атмосфере. Так же огромную проблему представляют и экологические катастрофы, все эти факторы в совокупности и приводят к истощению и ухудшению природных ресурсов. Природа и ее богатства являются важнейшим средством для развития человечества, и поэтому необходимо научиться рационально и экономно использовать природные ресурсы и проводить комплексы мероприятий по охране и восстановлению природных ресурсов.

Под истощением природных ресурсов необходимо понимать выработку природных ископаемых до степени невозможности их дальнейшей разработки. Так же если

существенно превышенные темпы и объемы добычи над способностью естественного возобновления природных ресурсов. Это, конечно же, переруб огромного леса, чрезмерный вылов рыбы, перевыпас скота и сбой пастбищ, несоблюдение агротехнических мероприятий при обработке почв и истощение их плодородия, загрязнение водотоков и водоемов промышленными отходами так, что их практически невозможно использовать, загрязнение воздуха в крупных городах и т.д.

По мере прогресса общества нарастает истощение природных ресурсов, поэтому необходимо решать проблему предотвращения этого процесса путем совершенствования природоохранного законодательства и уменьшение темпов поглощения исчерпаемых природных ресурсов. **Истощение природных ресурсов** — это серьёзная экономическая проблема. Возникла она по той причине, что скорость потребления ресурсов выше скорости их восстановления. Обусловлено это увеличением количества людей, а также увеличением их потребностей. Следует понимать, что без природных ресурсов человечество просто не сможет существовать, в современном мире, большинство сфер деятельности напрямую зависят от газа, нефти и многих других полезных ископаемых и когда возможность их добычи исчезнет, случится глобальная катастрофа, которая окажет огромное влияние на все человечество.

Для понимания масштабов проблемы необходимо знать темпы потребления природных ресурсов населением планеты и то, какая часть потребленных ресурсов может быть восстановлена со временем. Природные ресурсы разделяются на две основные категории: возобновляемые - те, которые смогут восстановиться со временем и невозобновляемые - те, которые не способны восстановиться или на их восстановление уходит слишком много времени[6].

Значительная часть ресурсов, необходимых человеку для жизни, относится к невозобновляемым – это нефть, газ, уголь. Именно они используются человеком для отопления, перерабатываются и используются в повседневной жизни. К возобновляемым ресурсам традиционно относят древесину, однако для того, чтобы дерево достигло размеров, позволяющих использовать его для производства стройматериалов, необходимо подождать не один год. Если учитывать тот факт, что древесина используется не только в строительстве или производстве мебели, но и для выпуска бумаги, то становится очевидно, что скорости воспроизводств древесины недостаточно для покрытия возрастающих потребностей человечества.

Массовая вырубка древесины приводит и к другим последствиям, которые менее очевидны:

- вырубка деревьев приводит к нарушению сложившихся экосистем и пропаже растений и животных, опустыниванию территорий;
- сокращается количество кислорода в атмосфере, так как деревья – «легкие планеты».

Сокращение количества деревьев на планете также способно привести к климатическим изменениям. Между тем сокращение количества природных ресурсов (не только древесины) неизбежно, так как они необходимы человеку для нормальной жизнедеятельности. Основными причинами истощения природных ресурсов называют: деятельность человека, перенаселение Земли, чрезмерный уровень потребления, загрязнение окружающей среды вследствие действий человека, влияние естественных природных факторов – так, часть природных ресурсов может быть утрачена из-за наводнения, землетрясения и т.д.[7].

С частью последствий от истощения природных ресурсов люди уже столкнулись – так, в странах африканского континента наблюдается нехватка воды, пригодной для питья.

[6] Антонова О.В., Розинова А.В. Проблема истощения природных ресурсов // Актуальные научные исследования в современном мире. 2021. № 10-2 (78). С. 132.

[7] Павликов А.А. Проблема истощения природных ресурсов // Основы рационального природопользования. Материалы VII Национальной конференции с международным участием. Саратов, 2021. С. 49.

Пресная вода используется человеком не только для утоления жажды, но и для запуска многих технологических процессов. Так, например, пресная вода необходима для окраски тканей, производства продуктов питания, изделий из древесины и металла. Несмотря на то, что вода кажется большинству людей ресурсом, который легко получить, так как она покрывает 70% всей поверхности планеты, на самом деле воды, что пригодна для человека, всего 3% от общей ее массы.

Почти вся питьевая вода, существующая на планете, сосредоточена в ледниках, и человечество имеет свободный доступ только к 1% от общей ее массы. Уже сейчас, согласно проведенным исследованиям, 1,4 млрд. человек, проживающих на планете, не имеет доступа к питьевой воде, безопасной для их здоровья, и к 2025 году их количество должно увеличиться до трети всего населения Земли[8]. Уже в нынешнем столетии вода станет наиболее ценным ресурсом для человека, вытеснив нефть и газ на второе место. Уже сейчас некоторые страны разрабатывают стратегии водной безопасности, так как стоимость одной тонны пресной воды, пригодной для питья, уже сегодня превышает стоимость нефти (в наиболее засушливых регионах).

Однако обеспеченность одного региона всеми необходимыми ресурсами для нормальной человеческой жизнедеятельности не отменяет того факта, что истощение природных ресурсов – глобальная проблема. Даже в России не во всех населенных пунктах жители имеют доступ к воде, пригодной для питья[9], так как она часто загрязнена металлами и иными соединениями, наносящими вред здоровью. Несмотря на то, что в России присутствует законодательство, нацеленное на охрану природных ресурсов, его недостаточно для того, чтобы решить проблему истощения природных ресурсов, так как браконьерство все равно остается проблемой (несмотря на наличие наказания за такие деяния, закрепленного в уголовном законодательстве). В мире отмечается ухудшение, или деградация земель, вследствие эрозии из сельскохозяйственного оборота ежегодно выводится 6 –7 млн. га, а заболачивание и засоление выводят из землепользования еще 1,5 млн. га. Серьезную угрозу земельному фонду в 60 странах мира представляет опустынивание прежде возделываемых земель, которое охватило территорию в 9 млн. км3.

Следует понимать, что без природных ресурсов человечество просто не сможет существовать, в современном мире большинство сфер деятельности напрямую зависят от газа, нефти и многих других полезных ископаемых и когда возможность их добычи исчезнет случится глобальная катастрофа и вся мировая инфраструктура будет парализована. Истощение земных недр, ежегодно из недр Земли извлекается более 100 млрд. тонн различного минерального сырья и топлива. Согласно последним прогнозам, основных видов полезных ископаемых хватит до второй половины XXI в. Где же выход из создавшегося положения? Следует, прежде всего разработать стратегию рационального использования недр.
Уменьшение запасов сырья уже сейчас заставляет человека искать замену тому или иному полезному ископаемому. Разработка альтернативных технологий в производстве — один из путей выхода из кризисной ситуации.

В числе путей противодействия истощению природных ресурсов – вторичное использование многих видов сырья, например, металлов, а также возможность замены их другими материалами (пластмассами и керамикой). Поскольку наши потребности безграничны, а наши ресурсы ограничены, приходится решать какие товары и услуги необходимо производить, а от каких в определенных условиях следует отказаться.

[8] Петухова Е.О. Причины нехватки пресной воды. Инновационные методы и проекты получения питьевой воды // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Строительство и архитектура. 2018. Т. 9. № 3. С. 142.

[9] Покидова С.Д. Современные проблемы водных ресурсов требуют решения // Актуальные проблемы строительства, ЖКХ и техносферной безопасности. Материалы VII Всероссийской (с международным участием) научно-технической конференции молодых исследователей. Под общей редакцией Н.Ю. Ермиловой, И.Е. Степановой. 2020. С. 249-250.

Проблема ограниченности ресурсов: производство автомобилей в мире растет с каждым годом, для увеличения производства автомобилей требуется больше металла, резины. двигателей, и т.д., а имеющиеся ресурсы ограничены в разных странах можно увидеть яркие примеры расходования ресурсов попусту.

«К 2003 году «экологический след» превысил биологические возможности Земли на 25%. Это означает, что планета больше не способна восполнять потребляемые человеком ресурсы». При нынешних темпах потребления ресурсов к 2050 году потребности людей будут в два раза превышать возможности Земли. Наконец, нельзя замыкаться на вопросах ограниченности природных ресурсов Земли. Не меньше внимания требуют деятельность человека, т. е. утилизации всевозможных отходов производственной деятельности людей.

К сожалению, в связи с возрастающим спросом на продовольствие, волокно и энергию, а также потерей и деградацией используемых земель, вероятность возникновения конфликтов из-за доступа к природным ресурсам, издавна характеризующих историю человечества, увеличится во многих регионах мира.

Для решения данной проблемы необходим комплексный подход, включающий в себя в первую очередь корректировку законодательства с ужесточением наказания за браконьерство, совершение иных правонарушений, приводящих к истощению природных ресурсов, так же необходимо финансирование науки, создание методик производства, направленных на сокращение вреда, наносимого окружающей среде, а также – на сокращение количества природных ресурсов, необходимых для производства товаров и наконец важнейший аспект, это воспитание в обществе стремления к разумному потреблению ресурсов.

В заключении хотелось бы сказать, что необходимо ценить окружающую среду, расходовать природные ресурсы экономно и задуматься о последствиях, причиняемых планете, дать возможность будущим поколениям использовать все многообразие природных ресурсов. Если мы хотим сохранить наш мир в его привычном виде, необходимо принять меры по решению этих проблем. Человечеству необходимо сбавить темп потребления природных ресурсов, научиться вторично использовать добытые ресурсы, экономно и рационально использовать уже добытые природные богатства, разработать альтернативные источники получения необходимого сырья и самое главное бережно относиться к окружающей среде, ведь без благоприятной окружающей среды невозможно и нормальное развитие человечества.

Литература

1. Антонова О.В., Розинова А.В. Проблема истощения природных ресурсов // Актуальные научные исследования в современном мире. 2021. № 10-2 (78). С. 132-133.

2. Павликов А.А. Проблема истощения природных ресурсов // Основы рационального природопользования. Материалы VII Национальной конференции с международным участием. Саратов, 2021. С. 49-51.

3. Петухова Е.О. Причины нехватки пресной воды. Инновационные методы и проекты получения питьевой воды // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Строительство и архитектура. 2018. Т. 9. № 3. С. 141-151.

4. Покидова С.Д. Современные проблемы водных ресурсов требуют решения // Актуальные проблемы строительства, ЖКХ и техносферной безопасности. Материалы VII Всероссийской (с международным участием) научно-технической конференции молодых исследователей. Под общей редакцией Н.Ю. Ермиловой, И.Е. Степановой. 2020. С. 249-250.

Яблокова А.О.
МГОУ, Москва, Россия
научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент И.В. Елистратова
МГОУ, Москва, Россия

Сравнительно-сопоставительный анализ структуры текстов детской рекламы на материале русского и немецкого языков

Аннотация. *В данной статье исследуется структура рекламного текста, рассматриваются вербальные и невербальные элементы рекламы, объясняется востребованность детской рекламы, проводится сравнительно - сопоставительный анализ структуры текстов детской рекламы на материале русского и немецкого языков. Изучение и понимание особенностей и закономерностей функционирования рекламы как феномена культуры является необходимым и актуальным, так как способствует познанию других культур и ментальности, служит развитию межкультурной коммуникации.*

Ключевые слова: *детская реклама, рекламный текст, структура текста.*

Рекламная деятельность – это необычайно многогранный и сложный социокультурный феномен, продолжающий свое развитие и трансформацию под воздействием политических, экономических и технологических процессов современности, являясь неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Каждый человек добровольно или невольно подвергается влиянию этому маркетинговому приёму. Детская реклама (или реклама для детей) – это реклама товаров и услуг для детей или с их участием [9]. Реклама товаров и услуг для детей вызывает огромный интерес общества. Данный вид рекламы является очень популярным и востребованным по нескольким причинам:

• с самого раннего детства у детей формируются установки относительно того или иного бренда или товара, следовательно их потребительские привычки формируются на основе той рекламы, которую они смотрят в детстве, что является выгодным для производителей;

• дети влияют на решение родителей о покупке товара, часто основываясь только на красивой картинке;

• в более старшем возрасте, имея свои карманные деньги, дети тратят их на покупку товаров, основываясь на своих желаниях.

Следовательно, от качества рекламного текста во многом зависит успех бизнеса, именно поэтому очень важно соблюдать структуру обращения, чтобы привлечь как можно больше потребителей.

«Рекламный текст – это целая конструкция, состоящая из нескольких частей, каждая из которых несёт в себе определённую функцию и цель, и этими частями являются: заголовок, основной рекламный текст и эхо-фраза» [2, с. 143]. Елистратова И.В. считает, что «успех рекламы во многом зависит от правильно созданного рекламного теста» [3; с. 81]. Главные функции рекламного текста – это информирование и воздействие на потребителя. Структура рекламного текста состоит из вербальных и невербальных элементов [7, с. 24-39].

Иллюстрации, цвет, шрифт относят к невербальным элементам, главная задача которых – выполнять информативно-экспрессивную функцию. Гармония с цветом – это залог успешной и эффективной рекламы [5, с. 41]. Цвет помогает запоминать рекламу, выделять нужные компоненты, создавать ассоциации. Одна из немаловажных составляющих успеха печатной рекламы – это использование различных шрифтов. Каждый дизайн шрифта придаёт тексту своеобразную окраску. Шрифт должен привлечь внимание покупателя и помочь ему сосредоточиться на чтении текста и выборе наиболее важных его элементов. Особое внимание уделяется изображению детей. «Детский образ – это своеобразный

фактор рекламного воздействия», который увеличивает эмоциональную реакцию детей и взрослых» [9]. Дети – это мощный катализатор, вызывающий положительные эмоции.

Вербальные компоненты: слоган, заголовок, основной текст, эхо-фраза. Слоган – главное составляющее рекламного текста, основные требования – краткость, точность, конкретность («Toyota – управляй мечтой»; «Raffaello – вместо тысячи слов»). Заголовок и слоган являются взаимозаменяемыми. Слоган отражает сущность и философию бренда, заголовок выражает специфику товара на его определённом жизненном этапе. Основной рекламный текст представляет собой логичное продолжение заголовка, содержит множество аргументов, доказывающих необходимость покупки товара. В качестве заключительного элемента в структуре рекламы выступает концовка, которая может содержать эхо-фразу, рекламные реквизиты и другую информацию. Эхо-фраза может включать в себя: главный аргумент, слоган или название бренда, к примеру: «Volkswagen. Das Auto», «Ritter sport. Quadratish. Praktish. Gut». Однако, присутствие всех вербальных элементов в рекламном тексте не является обязательным. Среди наиболее распространённых модификаций выделяют следующие сочетания:

- слоган + концовка (справочные данные и/или эхо-фраза);
- слоган + заголовок + концовка;
- слоган/заголовок + основной текст + концовка;
- слоган + заголовок + основной текст + концовка.

В качестве материала для практического исследования мы используем семейные журналы «Счастливые родители» [11], «Мать и дитя» [10], Eltern family [12]. С целью классификации разделим виды рекламы по категориям.

Категория «детское питание»

1. Реклама пюре из брокколи «Агуша» («Счастливые родители», №9, сентябрь 2019, С. 5, режим доступа: https://ibb.co/F48Pyzt):

- Слоган: «Всё для первого прикорма».
- Заголовок: «Поглядываете на овощи? Начните с Агуши!».
- Основной текст представлен кратким перечислением преимуществ продукции этого бренда, например: «гипоаллергенно», «100% натурально».
- Концовка состоит из дополнительной информации о товаре и контактных данных.

2. Реклама детского пюре «Holle» («Eltern family» Nr.9, September 2021, S. 9, режим доступа: https://ibb.co/5x1j05R):

- Слоган: «Natürlich, wie von Mutter Natur gemacht» («Натурально, как сделано матерью-природой»).
- Заголовок: «Dauerhaft bei Kaufland: Demeter-Babynahrund und insgesamt mehr als 250 Demeter-Produkte» («Постоянно в Кауфланде: детское питание Demeter и более 250 продуктов Demeter»).
- Основной текст представлен перечислением преимуществ продукции этого бренда: «Lebensmittel ohne schädliche Zusatzstoffe» («продукты питания без вредных добавок»).
- В концовке содержится контактная информация и эхо-фраза: «Machen macht den Unterschied» («Изготовление имеет значение»).

Категория «Средства ухода и личной гигиены»

1. Реклама детской зубной пасты «R.O.C.S.» («Счастливые родители», №3, март 2017, С. 19, режим доступа: https://ibb.co/HKHgmbr):

- Слоган: «Smart oral care» («Умный уход за полостью рта»).
- Заголовок: «Зубная паста для детей R.O.C.S. pro Kids».
- Основной текст представлен кратким перечислением преимуществ зубной пасты этого бренда: «клинически подтверждена эффективная защита зубов от кариеса».
- В концовке содержится контактная информация.

2. Реклама детской зубной пасты «Karex» («Eltern family» Nr.11, 2021, S. 11, режим доступа: https://ibb.co/Bs5Xgn3):

- Слоган: «Fluorosen verhindern? Am besten ohne Fluorid» («Предотвратить флюороз? Желательно без фтора»).
- Заголовок: «Kinder Karex schütz Kinderzähne wirksam - ohne Fluorid» («Десткий Karex эффективно защищает детские зубы - без фтора»).
- Основной текст представлен перечислением преимуществ зубной пасты этого бренда: «ohne Fluorid und Natriumlaurylsulfat» («без фтора и лаурилсульфата натрия»).
- В концовке содержится контактная информация.

Категория «игрушки»

1. Реклама детской игрушки от «Fisher-Price» («Счастливые родители», №3, март 2017, С.7, режим доступа: https://ibb.co/GTCx49f):

- Слоган: «Fisher-Price. Лучший старт детства».
- Заголовок: «Мягкий весёлый друг для вашего малыша!».
- Основной текст представлен кратким перечислением преимуществ игрушки этого бренда: «сестричка учёного щенка знает много песенок и весёлых фраз».
- В концовке содержится контактная информация.

2. Реклама игрушки от «Hape» («Eltern family» Nr.7, 2021, S. 2, режим доступа: https://ibb.co/k1PB7CV):

- Слоган: «Eltern für dich» («Родители для тебя»).
- Заголовок: «Spielzeug von Experten mit Herz entwickelt» («Игрушки, разработанные специалистами с душой»).
- Основной текст отсутствует.
- В концовке содержится контактная информация.

Категория «Детская одежда и аксессуары»

1. Реклама игрушек-трансформеров «Кофтёныши» («Мать и дитя», №16, зима 2020, С.55, режим доступа: https://ibb.co/HNJdWnX):

- Слоган отсутствует.
- Заголовок: «Дарите волшебство, дарите Кофтёнышей».
- Основной текст представлен информацией о товаре: «волшебные игрушки-трансформеры превращаются в уютные кофты».
- В концовке содержится контактная информация.

2. Реклама детских электронных часов с GPS «Xplora» («Eltern family» Nr.7, Juli 2021, S. 13, режим доступа: https://ibb.co/rtkxXVw):

- Слоган: «Die Welt erkunden? Aber sicher!» («Исследовать мир? Безусловно!»)
- Заголовок: «Die GPS-Telefonuhr für Ihr Kind» («Часы-телефон с GPS для вашего ребенка»)
- Основной текст представлен перечислением преимуществ часов этого бренда: «telefonieren und Sprachnachrichten senden» («совершайте телефонные звонки и отправляйте голосовые сообщения»).
- В концовке содержится эхо-фраза: «Erleben, was verbindet» («Опыт того, что соединяет»).

Для сравнительно-сопоставительного анализа структуры текстов детской рекламы в русском и немецком языках было рассмотрено 28 различных примеров (14 в русском языке и 14 в немецком языке) по разным категориям. Для иллюстрации проведенного нами анализа представлены восемь текстов детской рекламы.

По результату анализа можно утверждать, что схожая структура текста присутствует во всех представленных примерах. Однако, выявлено несколько отличительных особенностей. Говоря о вербальных элементах рекламы, в русском языке чаще представлен основной текст, в немецком языке чаще присутствуют начальные и заключительные фразы, что говорит о краткости и лаконичности выражения смысла в рекламе. Эхо-фраза – это эффектное завершение рекламного текста, обобщающая суть сообщения, часто представлена в правом нижнем углу. В русском языке примеров с наличием эхо-фразы не обнаружено. В немецком языке в большинстве текстов представлена эхо-фраза.

Невербальные элементы рекламы чаще используются в немецкой рекламе, что подробнее иллюстрирует вербальные элементы, добавляет большей ясности и выразительности. Почти во всех примерах рекламы использовались различные цвета. Однако, в немецкой рекламе больше используется примеров с различными цветами. Так, в русской рекламе можно выделить: голубой (цвет мира, гармонии и доверия) и красный (привлечение внимания, энергичность и сила). В немецкой рекламе преобладают: оранжевый (цвет активности, позитива), розовый (нежность и романтика) и синий цвет (концентрация внимания).

Дизайн шрифта – это часть фирменного стиля, который ассоциируется с продукцией бренда. Зачастую правильно подобранный шрифт задаёт человеку настроение во время чтения текста. В немецкой рекламе различные шрифты применялись чаще.

Таким образом можно сделать вывод, о том, что реклама является отражением культуры, менталитета и языка. Русская реклама отличается содержательностью и наполненностью, немецкая представляется как логичная, структурированная и системная. Составление рекламных текстов – это настоящее искусство, требующее знаний в области дизайна, психологии, маркетинга и современных техник продаж.

Литература

1. Бернадская Ю.С. Текст в рекламе: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 032401(350700) "Реклама". М.: Юнити, 2008. С. 147-149.

2. Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. Ярославль: Флинта: наука, 2008. С.143.

3. Елистратова И.В. Рекламный текст // Проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации. Выпуск 10. Москва, 2011. С. 79-81.

4. Золотова Н.О. Некоторые особенности восприятия рекламных текстов // Слово и текст: актуальные проблемы психолингвистики. Тверь: 1994. С. 126-131.

5. Имшинецкая И.А. Креатив в рекламе. М.: РИП-холдинг, 2005. С. 41.

6. Колышкина Т.Б., Маркова Е.В., Шустина И.В. Анализ рекламного текста: учебное пособие для вузов. М.: Юрайт, 2021. С.75-88.

7. Сердобинцева Е.Н. Структура и язык рекламных текстов. 2-е изд. М.: ФЛИНТА, 2014. С.24-39.

Интернет ресурсы

8. Большой немецко-русский и русско-немецкий словарь [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://de-rus-de-big-dict.slovaronline.com/(дата обращения: 17.01.2022).

9. Детский образ как фактор рекламного воздействия [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://psihdocs.ru/ (дата обращения: 15.01.2022).

10. Мать и дитя [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://mamadeti.ru/journals/ (дата обращения 15.01.2022).

11. Счастливые родители [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://journals-online.ru/tags/Счастливые%20родители/ (дата обращения 15.01.2022).

12. Eltern family [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://shop.eltern.de/de_DE/startseite (дата обращения: 15.01.2022).

Ященко В.С., Ушакова Г.Г., Важов С.В., Гребенников О.Р., Важов В.М.
АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Педагогические условия повышения познавательного интереса на уроках географии посредством использования дидактических игр

Аннотация. *В статье раскрыта роль дидактических игр в формировании познавательного интереса на уроках географии. Дидактические игры рассматриваются как средство реализации компетентностного подхода в обучении. Игровая технология занимает важное место в активизации деятельности учащихся. В статье приведены практические примеры использования разных форм реализации дидактической игры на уроках географии.*

Ключевые слова: *уроки географии, познавательный интерес, дидактические игры, дидактические задачи, универсальные учебные действия.*

Главное направление развития современной школы – повышение качества образования, создание условий для развития личности каждого ученика. Проблема активности учащихся на уроках географии, развития интереса в обучении не нова, но является актуальной и требует более глубокого и подробного изучения. Формирование познавательных интересов и активизация личности – процессы взаимообусловленные. Познавательный интерес порождает активность, но в свою очередь, повышение активности укрепляет и углубляет познавательный интерес.

Ключевой проблемой в решении задачи повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация учения учащихся. Проблема активности учащихся на уроках географии, развитие интереса в обучении является актуальной и требует глубокого и подробного изучения. Развитие познавательного интереса обучающихся к предмету – цель деятельности учителя, а применение различных приёмов активизации является средством достижения этой цели [3].

Одними из эффективных средств развития интереса к учебному предмету могут стать дидактические игры. Они вызывают у детей живой интерес к процессу познания, активизируют их познавательную деятельность и помогают легче усвоить учебный материал.

В игре актуализируются функции личности. Если традиционно образовательный процесс связан с передачей-получением информации, обработкой некоторой системы репродуктивных умений, то в игре участник чётко ставит себе цель, отбирает целенаправленно материал, при этом он ответственен не только за своё поведение, но на нём висит груз ответственности за успех всей группы. В игре происходит рефлексирование, самоорганизация, ученик принимает решение, за которое он в ответе, игра предполагает творческое начало.

Познавательный интерес как целеполагающий мотив и движущая сила учения школьника является основой формирования ценностных ориентаций развивающейся личности. Именно познавательный интерес пробуждает в личности способность к вдохновению и творческой активности в любом виде деятельности, что подтверждается психолого-педагогическими исследованиями многих ученых (Ю.П. Азаров, Н.В. Болотникова, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Новикова, Г.И. Щукина и другие) [2].

География – это единственный предмет в школе, который формирует у учеников комплексное представление о нашей планете, людях. Она знакомит их с территориальным подходом как способом познания и значимым инструментом влияния на социально-экономические и природные процессы [1]. Изучая географию, школьники усваивают такие ведущие идеи как целостность мира, развитие во времени и пространстве всех компонентов и комплексов географической оболочки. Географически грамотный человек понимает взаимосвязь и взаимоотношения между людьми, территориями, ее природой и

хозяйственной составляющей. Знания географии должны быть сплетены воедино так, чтобы каждый школьник обладал умениями всестороннего пространственного видения мира [6].

В настоящее время вопрос формирования познавательного интереса у учащихся особенно актуален и способствует решению основного требования новых стандартов (ФГОС) «научить учиться», а также способствует снятию психологических нагрузок в учении, а значит, и сохранности здоровья у учащихся, способствует предупреждению отставания в учении. Для развития познавательного интереса к географии, можно использовать приемы, направленные на развитие учебной и умственной деятельности.

Проблема исследования связана с недостаточным методологическим обоснованием и практическим обеспечением процесса повышения познавательного интереса учащихся на уроках географии. Исходя из актуальности проблемы, были поставлены цели и определены задачи исследования [7].

Целью исследования явилось выявление эффективности дидактических игр в повышении познавательного интереса школьников на уроках географии. Предполагаем, что систематическое применение дидактических игр на уроках географии будет способствовать повышению уровня знаний обучающихся и развитию их познавательного интереса.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «Основная общеобразовательная школа № 26» имени А.С. Пушкина г. Рубцовска. В исследовании приняли участие обучающиеся 6-х классов. Была определена экспериментальная (18 обучающихся) и контрольная группы (20 учащихся). В своей практике учитель использует учебник "География. Землеведение. 5-6 классы" (под ред. В. П. Дронова, Л.Е. Савельевой).

Исследование проходило в три этапа, представленные следующим образом:

1. Констатирующий этап. На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы сформировали выборку для настоящего исследования, отобрали диагностические процедуры. Для диагностики познавательного интереса использовалась методика К.Н. Волкова «Познавательные интересы школьников».

2. Формирующий этап. На формирующем этапе в экспериментальном классе были проведены уроки географии с применением дидактических игр. Дидактические игры использовались для активизации познавательной деятельности учащихся, при изложении нового материала, на этапе обобщения и закрепления, при самостоятельной работе обучающихся. При выборе игр определялись не только дидактические, но и развивающие задачи, учитывалась структура дидактических игр (наличие игровой задачи, игровых действий и правил).

3. Контрольный этап. На контрольном этапе мы повторно применили диагностические процедуры констатирующего этапа. Проанализировали полученные результаты с целью определения эффективности содержания формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Диагностика исходного уровня познавательного интереса к географии на констатирующем этапе эксперимента показала, что и в экспериментальном, и в контрольном классах познавательный интерес у большинства обследуемых находится на среднем уровне: в экспериментальной группе у 10% учеников наблюдается высокий уровень развития познавательного интереса; у 55% – средний уровень и низкий выявлен у 35% обучающихся; в контрольной группе высокий уровень развития познавательного интереса установлен у 15% учеников, средний уровень – у 65%, и низкий уровень выявлен у 20% школьников.

С целью повышения познавательного уровня развития у учеников экспериментальной группы была составлена программа использования дидактических игр на уроках географии в экспериментальном классе [5].

Включение в урок игры ставит перед собой следующие задачи [4]:

1. Стимулировать познавательную деятельность учащихся на уроках.

2. Способствовать формированию у них творческих интересов.

3. Воспитывать интерес к учению.

4. Активизировать мышление, аналитические способности учащихся, развивать фантазию и воображение.

5. Способствовать формированию стремления к получению новых знаний.

В ходе экспериментального исследования ставились различные дидактические задачи, согласно которым подбирались дидактические методы, приёмы обучения (табл.).

Таблица

Комплекс дидактических игр, используемых для активизации познавательного интереса обучающихся экспериментальной группы

Дидактическая игра	Дидактическая задача
1.Дидактическая игра «Кто скорее, кто точнее?»	Проверить и закрепить знания учеников по пройденной теме "Гидросфера". Формировать сосредоточенность, внимания и быстроту ответа.
2.Дидактическая игра «Служба спасения»	Отработать навыки по нахождению географических координат. Формировать познавательный интерес к предметам естественно-научного цикла.
3.Дидактическая игра «Хозяйка медной горы»	Закрепить знание горных пород: названия и как они выглядят
4. Дидактическая игра (игра -состязание) «Не бойся, я с тобой»	Закрепить знания по теме «Атмосфера», выявить уровеньподготовки учащихся по теме.
5.Дидактическая игра (игра-состязание) «Звездный час»	Закрепить знания по теме «Биосфера», выявить уровень подготовки учащихся по теме. Формировать познавательныйинтерес к предметам естественно-научного цикла.
6.Дидактическая игра «Поставь на свое место»	Закрепить знания по теме «Биосфера», «Атмосфера», «Гидросфера», выявить уровень подготовки учащихся потемам.
7.Дидактическая игра «Большой экологический экзамен»	Проверить и закрепить представление о времени. Формировать сосредоточенность внимания и быстроту ответа. Учить по частному определять общее и из общего определять частное.
8.Дидактическая игра «Самый …»	Дидактические задачи: вспомнить географические объекты с приставкой «Самый», активация познавательного интереса.
9.Дидактическая игра «Знаток горных пород»	Знать названия горных пород и минералов, уметьгруппировать их по группам, определять на внешний вид название.
10.Дидактическая игра «Раз! Два! Три!»	Вспомнить названия основных островов и морей, активизация познавательного интереса.
11.Дидактическая игра «Слова в словах»	Вспомнить названия географических объектов, активизация внимания учеников.
12.Дидактическая игра «Природные зоны»	Закрепить знание природных зон, какие растения растут в той или иной природной зоне.
13.Дидактическая игра:«Знатоки географии»	Способствовать актуализации и закреплению полученных на предыдущих уроках знаний по темам: гидросфера, литосфера, атмосфера, биосфера. Формировать познавательный интерес к предметам естественно-научного цикла.

Реализуя программу, направленную на развитие познавательного интереса к изучению географии, учебный процесс был направлен на формирование универсальных учебных действий (УУД): учили самостоятельно получать нужную географическую информацию, анализировать её и применять в дальнейшем; контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности; ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения.

На контрольном этапе исследования было проведено повторное анкетирование учеников с целью выявления количественных и качественных различий в уровнях развития познавательного интереса до – и после эксперимента.

Анализ результатов итоговой диагностики уровня развития познавательного интереса у учащихся экспериментальной и контрольной групп показал, что в экспериментальной группе высокий уровень познавательного интереса повысился на 15%,средний – на 25%; низкий уровень познавательного интереса снизился на 25%.Что же касается контрольной группы, то можно сказать следующее: количество учеников с высоким уровнем увеличилось только на 5%, учеников со средним уровнем стало на 10% меньше, выросло количество учеников с высоким уровнем на 5%, но число учеников с низким уровнем увеличилось на 10% (рис.).

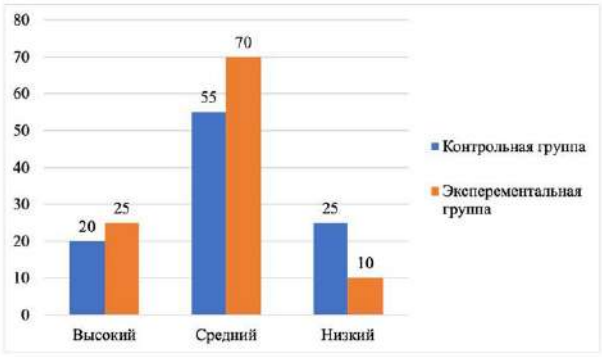


Рис. Уровень развития познавательного интереса школьников на контрольном этапе

В целом можно отметить, что в экспериментальной группе по сравнению с контрольной наблюдается более выраженная положительная динамика повышения уровня познавательного интереса. Полученные данные говорят о достаточной эффективности реализуемых приемов и методов обучения, направленных на возрастание познавательной активности и самостоятельности школьников в изучении географии. Таким образом можно заключить, что систематическое использование разнообразных дидактических игр на уроках географии является эффективным средством активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Литература

1. География: уроки-игры в средней школе/ сост. Н.В. Болотникова – Волгоград: Учитель, 2007.

2. Ермизина Ю.А. Пути развития познавательного интереса у подростков / Ю. А. Ермизина // Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1107– 1113.

3. Маркова А.К. Формирование интереса к учению школьников / А.К. Маркова. – Москва, 2012. – 140 с.

4. Методика формирования знаний географии с учетом возрастных особенностей [Электронный ресурс]. URL: http://geum.ru/next/art-196560.php (дата обращения: 15.01.2022).

5. Михайленко, Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т.М. Михайленко. – Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. 1. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 140–146.

6. Савина Т.Д. Применение игровых технологий в курсе географии в средней школе / Т.Д. Савина // Урал: история, природа, культура: Материалы Межрегиональной молодежной научно-практической конференции / ред. О.В. Янцер, Ю.Р. Иванова. – Екатеринбург, 2018. – С. 160–164.

7. Сергеева М.Е. Игровые технологии на уроках географии 5-9 классы / М.Е. Сергеева. – М., 2007.

Об издателе

Наука и образование: проблемы и перспективы

Материалы XXIV Международной
научно-практической конференции молодых ученых и студентов
(Бийск, 15 апреля 2022 г.)

электронное издание

Ответственный редактор: Власов Михаил Сергеевич
Технический редактор: Торопчина Ольга Викторовна

ISBN 978-5-85127-972-0

Дата подписания к использованию: 15.08.2022
Объем издания: 10,6 Мб
1 электрон. опт. диск (CD-R)

Издатель: Алтайский государственный
гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина
659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, 53.
Тел.: (3854) 41-64-38