

**Ежемесячный
научный журнал
№54 / 2020
3 часть**

Редакционный совет

| |
|--|
| Ответственный редактор – д.ю.н. Чукмаев А.И. |
| Секретарь конференции – к.ф.н. Варкумова Е.Е. |
| Редакционная коллегия |
| Сорновская Н.А. |
| Кажемаев А.В. |
| Каверин В.В. |
| Каримов П.Б. |
| Свистун А.А. |
| Селиктарова К.Н. |
| Артафонов В.Б. |
| Самиров А.И. |
| Семипалов С.А. |
| Новицкая О.С. |

Ответственный редактор

Чукмаев Александр Иванович

Доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права.

(Астана, Казахстан)

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции: 620144, г. Екатеринбург, улица Народной Воли, 2, оф. 44

Адрес электронной почты: info@national-science.ru

Адрес веб-сайта: <http://national-science.ru/>

Учредитель и издатель Общество с ограниченной ответственностью

"Евразийское Научное Содружество"

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии 620144, г. Екатеринбург,
улица Народной Воли, 2, оф. 44

Редакционный совет

| |
|---|
| Ответственный редактор – д.ю.н. Чукмаев А.И. |
| Секретарь конференции – к.ф.н. Варкумова Е.Е. |
| Редакционная коллегия |
| Сорновская Н.А. |
| Кажемаев А.В. |
| Каверин В.В. |
| Каримов П.Б. |
| Свистун А.А. |
| Селиктарова К.Н. |
| Артафонов В.Б. |
| Самиров А.И. |
| Семипалов С.А. |
| Новицкая О.С. |

Художник: Венерская Виктория Александровна

Верстка: Коржев Арсений Петрович

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Международные индексы:



СОДЕРЖАНИЕ

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Бабина А.Е.

ПРИЕМ ГРОТЕСКА В ИСКУССТВЕ РОССИЙСКОГО
КИНО 1990-Х 5

Мартыненко Н.Н.

ОСОБЕННОСТИ ОРКЕСТРОВОЙ ФАКТУРЫ В
КОНЦЕРТЕ ДЛЯ ФОРТЕПИАНО С ОРКЕСТРОМ
CIS - MOLLI Ф. ПУЛЕНКА 9

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Кузнецова О.Н.

«ТАРУССКИЕ СТРАНИЦЫ» В ИСТОРИИ СОВЕТСКОЙ
ПУБЛИЦИСТИКИ 15

Сподина В.И.

СЛЕДЫ КАЛЕНДАРНЫХ СИСТЕМ В СИМВОЛИКЕ
ОБРЯДОВЫХ ПОВОРОТОВ: К ПОСТАНОВКЕ
ВОПРОСА (НА МАТЕРИАЛАХ ОБСКИХ УГРОВ И
САМОДИЙЦЕВ) 21

Дмитриева В.В.

ПЕРЕСЕЛЕНИЕ ХРИСТИАНСКОГО НАСЕЛЕНИЯ ИЗ
КРЫМА В ПРИАЗОВЬЕ В 1778 – 1780 ГГ. 18

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Harutyunyan M.G.

THE WORK OF “THE BOOK OF THEORETICAL
PHILOSOPHY” OF HOVSEP (JOSEPH) ARTSAKHETSI
ACCORDING TO THE MANUSCRIPT N 2525 OF THE
MESROP MASHTOTS MATENADARAN 25

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Глушкова В.В., Попереков В.С.

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ
СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-
ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА МЕТОДОМ
СОПРЯЖЕННОГО РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ
СПОСОБНОСТЕЙ 30

Медведь И.В.

ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ФОРМИРОВАНИЯ
ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ... 43

Иванова Е.Ю.

ПОДГОТОВКА И ПРОВЕДЕНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО
МЕРОПРИЯТИЯ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСОБО
ОХРАНЯЕМОЙ ТЕРРИТОРИИ 32

Обивалина М.С.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ БЫСТРОТЫ ПРИ
ЗАНЯТИЯХ СОФТБОЛОМ 47

Козилова Л.В.

СОДЕРЖАНИЕ И ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ
РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ДИСЦИПЛИНЫ НАУЧНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В
РАМКАХ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ
МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ 38

Жмакина М.В.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ . 52

Сербина Л.И., Крюк Л.А.

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ В ОБУЧЕНИИ
МАТЕМАТИКЕ КАК ОДНО ИЗ АКТУАЛЬНЫХ
НАПРАВЛЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ
..... 41

Третьякова К.А.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ:
ИНФОРМАЦИОННЫЙ, РЕФЛЕКСИВНЫЙ И
ПРОДУКТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НАУЧНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИАЛОГА. 54

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Кириченко Н.Е., Федотов М.В.

ФАКТОРЫ РАСКОЛА КОМАНДЫ60

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Верховых И.А., Песня А.С.

ЭТИМОЛОГИЯ ЛЮБИМЫХ НАРОДНЫХ

ВЫРАЖЕНИЙ62

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

ПРИЕМ ГРОТЕСКА В ИСКУССТВЕ РОССИЙСКОГО КИНО 1990-Х

Бабина Анастасия Евгеньевна
Аспирант кафедры драматургии
Всероссийского Государственного Института
Кинематографии им. С.А. Герасимова
г. Москва

THE METHOD OF GROTESQUE IN RUSSIAN CINEMA OF THE 90'

Anastasia Babina
PhD student
Russian State Institute of
Cinematography named after S. A. Gerasimov
Moscow
DOI: [10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.202](https://doi.org/10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.202)

Аннотация

В статье предпринята попытка проанализировать использование приема гротеска в отечественном кино 90х как движущую силу для появления новых трансгрессивных образов, эстетических парадигм и конфликтов при невозможности полного преодоления кризиса.

Abstract

The article attempts to analyze the use of the grotesque in the Russian cinema of the 90s as a driving force for the emergence of new transgressive images, aesthetic paradigms and conflicts when it is impossible to completely overcome the crisis.

Ключевые слова: драматургия, гротеск, трансгрессия, кризис, смерть, жизнь, превращение, гротескный образ, гротескный сюжет, гротескный конфликт.

Keywords: drama, grotesque, transgression, crisis, death, life, transformation, grotesque image, grotesque plot, grotesque conflict.

Гротеск в кино, как и в любом другом виде визуального искусства, позволяет искажать, модифицировать предметы, привычные и знакомые реципиенту.

Уместно сразу оговорить, как гротеск отличается от гиперболы, литоты, аллегии или метафоры – ведь справедливо утверждать, что это тоже приемы, относящиеся к изменению объекта или субъекта. Однако между ними есть существенная разница. Так, гротеск обеспечивает качественное изменение персонажа или конфликта (или и того, и того – как, к примеру, в фильмах Бахыта Килибаева, Сергея Сельянова, Юрия Мамина и других отечественных режиссеров, о ком дальше пойдет речь), а не количественное – как в случае с гиперболой и литотой. «Гротеск входит в сеть близкородственных феноменов, к которым, в первую очередь, относятся такие, как страшное и das Unheimliche (термин едва ли переводимый на русский язык, но имеющий точное соответствие в английском: «uncanny»)» [5, С. 205]. С английского языка «uncanny» переводится как «сверхъестественный», что не обязательно является страшным. Аллегория и метафора – это полноценное существование субъекта в роли, данной ему драматургом или режиссером, полное, завершённое его становление; в то время как гротеск – это прием, позволяющий удерживать субъект в трансгрессивном состоянии. Доказательства тому найдем в исследовании М.М. Бахтина «Франсуа Рабле и народная культура

средневековья и Ренессанса», в котором сказано, что «на ранних ступенях развития гротескного образа, в так называемой гротескной архаике, время дано как простая рядоположность (в сущности, одновременность) двух фаз развития – начальной и конечной: зимы – весны, смерти – рождения» [1, С. 32]. Примеры этому ученый находит в истории искусства задолго до эпохи Возрождения: «Среди знаменитых керченских терракотов, хранящихся в Эрмитаже, есть, между прочим, своеобразные фигуры беременных старух, безобразная старость и беременность которых гротескно подчеркнуты. Беременные старухи при этом смеются. Это очень характерный и выразительный гротеск. Он амбивалентен; это беременная смерть, рождающая смерть» [1, С. 33].

По мысли М.Б. Ямпольского, знаковыми чертами гротеска являются невообразимость и парадоксальная несовместимость телесных фрагментов [7, С. 32]. Сознание обращается к нему тогда, когда возникает потребность «доставки» в культуру недостающей меры хаоса, при этом гротеск выступает как прием адаптации его, эстетическая и психологическая сублимация» [6, С. 20]. Гротеску присущи такие черты, как трансгрессия – невозможность полного перехода семантической границы; амбивалентность – балансирование на грани жизни и смерти, смешного и страшного, сакрального и профанного, бытового и возвышенного, бурлеска и трагедии. Также сексуальная сублимация, потеря границ

миров и даже физической сущности, диффузия, вымещение страхов в пространство реального, осязаемого конфликта.

Маргинальность – вот суть гротеска. 90-е в кинематографе, как и вообще в России – время маргинальное. Страна, оказавшаяся потерянной на рубеже тысячелетий, переживает всплеск бандитизма и... искусства. Творцы откликаются на царящий вокруг хаос. Андеграунд выходит на авансцену. Началось это еще в конце восьмидесятых, когда увидели свет такие ленты, как «Покаяние» Тенгиза Абуладзе (1984), «Господин оформитель» Олега Тетцова (1988), «Игла» Рашида Нугманова (1988), «Город Зеро» Карена Шахназарова (1988). Лариса Малюкова, кинокритик и сценарист, в книге «90-е. Кино, которое мы потеряли», пишет: «Весь кинематограф расставался с романтизацией героя, отрезавшим от себя прошлое» [2, С. 226], чтобы затем, на самом пике излома возникли «фильмы – истории болезни, переходящие в философские эпитафии» [2, С. 227]. В новых фильмах исследуется слом эпох: рассматривается частная жизнь на фоне больших исторических перемен. Так или иначе прослеживается тема портала и героя, который проходит сквозь него, но не может полностью стать частью нового мира, принять его, «зависая» в неопределенности. На экранах появляются образы зла и нечисти, обманывающей простых честных жителей, правда, и они оказываются не без порока.

Так получается в «Гонгофере» (1992) – дебютной режиссерской работа Бахыта Килибаева (ранние его фильмы были сняты в соавторстве), прежде сценариста, подарившего нам текст «Иглы».

В самом начале ленты есть титр: «Жил-был на свете казак Колька Смагин — высокий, красивый, глаза карие. До двадцати пяти лет глаза карие были, а потом ему их поменяли на голубые. Вы спросите, как на голубые? Как поменяли? Про то и история». Он описывает сюжет сполна, ведь действительно – это чудесная история о том, как молодой казак Колька едет в Москву вместе со своим дядькой, чтобы купить племенного быка, но влюбляется, попадая под действие колдовских чар, и теряет свои глаза. Всё бы ничего, но чужие глаза совсем не нравятся Кольке. Тогда он и его дядька принимают решение во что бы то ни стало найти Колькины глаза и поскорее уехать из Москвы – города порока, в который с радостью и окунается главный герой. За что и платит сполна.

Что означают глаза в истории искусства, можно ли трактовать их символически? Пожалуй, самое известное изображение глаза реплицируется в масонстве. Подобный символ можно встретить в декоре каждой масонской ложи. Означает он сокрытую истину, мудрость, совесть. Стало быть, украденные глаза – это символ украденной совести и правды, души и честности. А казак Колька Смагин никак не может жить без этих качеств – иначе он не казак. Да и стыдно как-то возвращаться обратно в родную деревню и без быка, и без души.

Чудесные превращения, сюжетные фантазмагии, ведьмы и колдуны, заколдованный город, из которого нет выхода, само название – всё принадлежит приёму гротеска. Наш герой, околдованный ведьмой, но не желающий быть частью колдовского мира, пытающийся сопротивляться и все-таки разыскать глаза – зеркало своей собственной души, которую у него забрали – зависает между двух миров: сказочным, в котором существует Гонгофер, чудовищный кабан, и реальным, бытовым, в котором надо купить простого быка.

Примечательна сцена в конце: Колька и его дядька попадают в жилище ведьмы, сделанное как бесконечный лабиринт, из которого нет выхода. Добрые, простые казаки, оказываются в эпицентре нечисти и пытаются побороть её по-молодецки: кулаками. Это кульминация, в которой гротескно всё: начиная сеттингом – московская квартира как портал в ад, заканчивая методами возвращения Колькиных глаз – драка в почти что голливудском стиле.

Фильм замечателен еще и музыкой, которую написал Фёдор Чистяков, лидер группы «Ноль»: его крикливый вокал и скрипучий аккордеон прекрасно дополняют и работают на атмосферу мрачного торжества зла и нечисти.

«Гонгофер» можно рассматривать как развернутую метафору на события первого года жизни «без совка»: герои пьют, чтобы забыться, стоят в очередях, чтобы не упустить что-то важно-неважного, воруют друг у друга, потому что законов нет, а значит, красть можно всё, что угодно, даже глаза, которыми нужно бы видеть весь воцарившийся беспредел и покончить с ним, но разве это возможно, когда обретенные глаза – чужеродные?

На авансцену выходят и персонажи, уже обладающие странными потенциями, из-за чего они не могут найти себе место в мире. Это несоответствие задает ряд странных, нелепых, гротескных ситуаций. Герои как бы залипают между двух миров – старым и новым, пытаясь обрести смысл жизни. Гротескный персонаж – это характер, созданный драматургом, который заключает в себе гротескные черты: как его поведение, так и облик могут быть созданы с помощью приема гротеска.

Фильм Сергея Сельянова «Духов день» (1990) – пример как гротескного персонажа, у которого внезапно (для зрителя, но не для самого героя) обнаруживается сверхспособность, так и самого времени-пространства, в котором все действующие лица фильма обитают. Лента пронизана и тоской по нездешнему, и печальной иронией, и философскими аллюзиями на квёлую современность, и меланхолией. Там всё будто по-настоящему и всерьез, но при этом – абсолютно нереально.

«Все мы инвалиды, непобедимые инвалиды», – говорит герой Юрия Шевчука по фамилии Христофоров, умеющий силой мысли взрывать

предметы. Талант телекинетического пиротехника открылся у него в детстве. Его отец, мать, дед по прозвищу «Контра» - последний белый офицер и контрреволюционер, дедов надсмотрщик – все пытаются лечить недуг пацана, но тщетно. Он взрослеет, слава о нем растет, лечение продолжается уже в пансионате для таких же одаренных, как Христофоров, людей. «Самое главное для вас понять, на что вы способны, - говорит Христофорову такая же одаренная женщина в пансионе, она видит людей насквозь и таким образом вылечивает разные недуги, - здесь все прошли этот путь... сначала терялись, боялись своего дара, зато потом стали свободными людьми». – «За забором?» - «Да». Христофоров к дару не готов. Он слабо понимает, зачем он ему нужен. И чтобы понять, он начинает вспоминать своё прошлое, путешествуя то в свою деревню, где все Христофоровы-однофамильцы (раньше, согласно рассказу самого героя, у всех была одна фамилия), то глядя как будто в будущее – на Эйфелеву башню, то оказываясь на крышах Петербурга.

Персонаж Шевчука не может вписаться в новый мир, но и старому не принадлежит. Таким же оказывается герой Деда Иваныча – Контры, последнего русского контрреволюционера и монархиста. Он не смог вписаться в мир, в котором родился и вырос Христофоров, а последний оказывается на сломе эпох в последнее десятилетие первого тысячелетия: это время, когда стреляют то тут, то там, а люди не выходят из дома без бронжилетов, потому что опасаются поножовщины. Абсурд и комичность только подчеркивают гротескную сущность фильма и невозможность героя быть встроенным в новую систему – которой и нет вовсе. В финале разобщенные персонажи фильма, хоронящие Деда Иваныча, решают создать партизанский отряд. На вопрос «за что бороться» ответа не оказывается, а на вопрос «против чего?» ответ есть: против всего. Бывшие «христофоровичи» не могут жить вне системы – им обязательно нужно её создать и бороться против всего, потому что другой жизни они не знают и по-другому не умеют. В этом призыве – бороться против всего – тоже прослеживается гротескная разновидность конфликта, ведь герои будут тратить свои настоящие жизни на нездешнее, несуществующие, несущественное.

Название фильма можно трактовать по-разному: это и православный праздник, когда отмечают первый день сотворения Земли, и день, когда главный герой вспоминает давно ушедшее, ставшее призраком детство, свою деревню, да и то место, в котором он живет сейчас – Петербург – приобретает призрачный вид. В названии сочтается как обращение к прошлому, так и будущему: былого не вернешь, его можно только помянуть и похоронить вместе с надеждами и мечтами, а будущее необходимо строить, начиная всё с нуля. И в этой точке отчета единица – это единица, а не ноль (как некогда написал

Маяковский), и индивидуальные таланты тут могут пригодиться. Однако нельзя это предсказать.

Финал, в котором люди, вновь сколотившие партизанский отряд, партию, единой плотной рекой уходят к горизонту, напевая песню про дорогу. Куда ведёт эта дорога? Ответа нет. Как, впрочем, и никогда не было.

Армен Медведев в статье «Стрельба из пластилинового пистолета», посвященной фильму Сергея Сельянова, пишет: «Возможность работать без постоянного ощущения государственной руки он [Сергей Сельянов] едва ли не первым воспринял не только как дар творческой свободы, но и как необходимость переосмысления системы координат личности и мира» [4, С. 19].

Кинематографисты обращаются к эпосу и легендам, казалось бы, не имеющим отношения к 90-м и человеческим судьбам в них, но именно это создает гротескную разобщенность мечты и реальности. Лента Аркадия Тигая «Лох – победитель воды» (1991) с Сергеем Курёхиным в главной роли, адаптация эпоса Ши, или Сид, который структурирует историю, звуча закадровым текстом по ходу сюжета.

Этот эпос в шотландской и ирландской мифологии повествует о потустороннем мире духов, иномире, где нет смерти, старости и страданий – есть только юность, плодородие, нега и наслаждение. И тем резче складывается контраст с Петербургом 90-х, в котором существуют герои кино: в эпосе «люди счастливы и радость на их лицах», в реальности – рекетиры, терроризирующие игровые клубы, бары, прочие увеселительные заведения города, единственные места, где жители могут отдохнуть от ужасов современности.

Главный герой – Павел Гореликов содержит компьютерный салон вместе со своим другом, как вдруг их начинает страшить рекетир. Герои отказываются платить мзду, тогда друга Гореликова убивают, а сам Павел решает изобрести орудие мести, потому что от милиции не приходится ждать никакой помощи, и ему это удастся. Он, как голливудский «железный человек», создает жилет, стреляющий электричеством, и становится практически непобедим. Изохронная технологичность срачивается с человеком. Тихий и интеллигентный Павел становится живой машиной убийства. На это его толкают обстоятельства, складывающиеся в Петербурге последнего десятилетия тысячелетия: только в этом времени могло произойти такое, только для этого времени актуален такого рода гротеск – горький, почти невяный, на уровне пунктиром (закадровым повествованием) обозначенного подтекста.

Картина «Окно в Париж» режиссера Юрия Мамина, снятая в 1993 и занявшая восьмое место в списке ста главных русских фильмов по версии «Афиши», чей сюжет построен на переходе главного героя из одной реальности в другую, тоже заслуживает отдельного разбора, потому что здесь

не только персонаж по складу своему получается гротескным – он музыкант, а такие в мире филистеров не нужны, – но и конфликт менталитетов, «нашего» и «чужого», «родины» и «чужбины».

Николай Чижов, главный герой, преподаватель музыки, поселяется в петербургской коммуналке, с виду ничем не примечательной и не отличающейся от сотен других таких же коммуналок Петербурга 1990-х гг. Но в комнате, куда он заселяется, есть настоящий портал, открывающийся в особое время – раз в тридцать лет и только на месяц. Впервые его обнаружила бабка, жившая в этой комнате и какое-то время назад бесследно пропавшая (правда, внезапно объявляющаяся, чтобы забрать своего кота).

Чижов и его друг, сосед по коммуналке Горохов, сначала бродят по Парижу, попадая в череду нелепых и неловких ситуаций, затем ушлому Горохову приходит в голову показать Париж всей своей семье и начать там торговлю. Продают они русские сувениры, играют на шарманке и т.д. А Чижов влюбляется во француженку-соседку, чье окно находится рядом с их порталом. Волей случая, капиталистические ценности загнивающего запада в лице этой девушки сталкиваются с разрушившейся коммунистической системой. Надо сказать, Петербург 90-х – это не то место, где хочется находиться. Чижову приходится девушку выручать.

Есть в этом фильме и чудесный эмигрант (его играет Андрей Ургант), который готов «все отдать» только за то, чтобы оказаться в родном городе на Неве. И Чижов предоставляет ему такую возможность – отправляет его на родину. Конечно, выясняется, что песни о любви к родине сладко звучат только на колоссальном от неё расстоянии.

Юрий Мамин – это режиссер, обладающий выдающимся талантом фиксировать «высокую комедию»: как Зощенко или Тэффи в литературе, как Аркадий Райкин в театре, и т.д. Она строится на аккуратном фарсе, интеллигентной иронии и, конечно, гротесковой невозможности героев вписаться в дивный новый мир, который дарует за граница. Смех зрителя раздается сквозь слезы. «Комедия получается лишь тогда, когда снимаешь серьезно. Пожалуй, это меня и связывает с нашими комедиографами-классиками: рассматриваем дурацкие ситуации, в которые втянуты герои, абсолютно серьезно», – признается сам создатель «Окна в Париж» [3, С. 212].

В заключение стоит еще раз подчеркнуть, что гротеск – это прием, подчеркивающий непонимание, невозможность коммуникации, переворот ценностей, нестабильность во времена стабильности, душевную стагнацию, за которой

следует смерть: неминуемо и очень быстро. Это прием, позволяющий переосмыслить хаос окружающего мира, который царил в России 90-х гг. и набирает новые обороты в только начинающиеся 20-е гг. уже нашего столетия, и трансформировать его в определенный образ.

Гротеск дает «тело» конфликту, который начинает представлять реальную, физическую угрозу герою, также – саму базу конфликта, делает его «выпуклее», осязаемей. Через выявление гротеска и следующих вместе с ним ситуаций и образов, как правило амбивалентных, пограничных, в сюжете происходит его становление, а в результате – разрешение. Это не режиссерское визуальное решение, но сценарный ход, при введении которого авторы могут получить огромное множество форм, смыслов и границ, препятствий, идущих у персонажа изнутри наружу.

Приему гротеска свойственны как антропоморфность и зооморфность, различные превращения на физическом уровне, «слипание» слов автора и героя, героя и зрителя, так и словесный каламбур, абсурд, фрагментарность, цитатность, «я» против «других», фантазия против реальности, экзистенциальный конфликт, бунтующая маргинальная личность или пограничный мир, созданный вокруг статичного персонажа, сатирический или ужасающий контекст.

Литература:

1. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. С: Художественная литература, 1965. – С. 32-33
2. Малокова Л.Л. Кинематограф 90-х – энциклопедия русской жизни последнего десятилетия последнего столетия...// 90-е. Кино, которое мы потеряли. Сост. Л.Л. Малокова. М.: Зебра Е, 2007. – С. 226-227.
3. Мамин Ю. Сломанная телефонная будка – портрет эпохи 90-х...// 90-е. Кино, которое мы потеряли. Сост. Л.Л. Малокова. М.: Зебра Е, 2007. – С. 212.
4. Медведев А. Стрельба из пластилинового пистолета...// 90-е. Кино, которое мы потеряли. Сост. Л.Л. Малокова. М.: Зебра Е, 2007. – С. 19.
5. Смирнов И.П. О гротеске и родственных ему категориях. / И.П. Смирнов // Семиотика страха / под ред. Н. Букс, Ф. Конт. – М: Русский институт: «Европа», 2005. – С. 205.
6. Юрков С.Е. Под знаком гротеска: антиповедение в русской культуре. СПб: Летний сад. – 2003. – С. 20.
7. Ямпольский М. Б. Жест палача, оратора, актера // Ad Marginem'93. — М.: 1994. - С. 32.

**ОСОБЕННОСТИ ОРКЕСТРОВОЙ ФАКТУРЫ В КОНЦЕРТЕ ДЛЯ ФОРТЕПИАНО
С ОРКЕСТРОМ CIS - MOLL Ф. ПУЛЕНКА***Мартыненко Надежда Николаевна**Ассистент-стажер**Кафедра теории музыки и композиции
Донецкой Государственной Музыкальной Академии
имени С. С. Прокофьева
г. Донецк(ДНР)***PECULIARITIES OF ORCHESTRA FACTURE IN CONCERT FOR PIANO WITH ORCESTRA
F. POULENC (CIS-MOLL)***Martynenko Nadezda Nikolaevna**Assistant**Department of Theory of Music and composition
Donetsk State Music Academy
Named after S. S.Prokofiev
Donetsk city(DPR)*DOI: [10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.201](https://doi.org/10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.201)**Аннотация**

В статье рассматривается концерт для фортепиано с оркестром Ф. Пуленка в контексте музыкальной эстетики композитора и особенности оркестровой фактуры как ключевые составляющие творческого метода автора. Анализируются основные принципы оркестрового письма. На конкретных примерах из отдельных частей концертов рассматриваются интересные отличительные свойства, присущие оркестровке композитора.

Abstract

The article considers a concert for piano and orchestra by F. Poulenc in the context of the musical aesthetics of the composer and features of the orchestra texture as key components of the author's creative method. The basic principles of orchestral writing are analyzed. Using specific examples from individual parts of the concerts, interesting distinctive properties inherent in the orchestration of the composer are examined.

Ключевые слова: концерт, фортепиано, оркестр, Ф. Пуленк, аккомпанемент, метод, особенность.

Key words: concerto, piano, orchestra, F. Poulenc, accompaniment, method, characteristic.

Переживший трехвековую историю своего развития жанр инструментального концерта сохранил и преумножил свое значение в мировой музыкальной культуре. Каждый композитор привносил новое в противостояние сольного инструмента и оркестра, не порывая с классическими образцами, обновляя идею игры-согласия. Поэтому данный жанр можно ассоциировать с театральным действием, в котором музыкальная закономерность игры выступает как логика игровых ситуаций, преобразовывая, реализовывая и воплощая в жизнь сложную драматургию и авторский замысел.

Инструментальный концерт по праву считается одним из наиболее серьезных жанров академической музыки. Благодаря ряду имманентных качеств, которые сложились в процессе формирования и становления жанра, он был востребован композиторами различных эпох и музыкальных стилей. Этимология термина «концерт» связана с итальянским словом «concertare» – согласие (или с латинским – оспаривать). Он репрезентирует главное качество жанра – диалогичность солирующего инструмента и оркестра, некое соперничество. В музыкальной энциклопедии Г. Келдыш определяет концерт как «одночастное или многочастное музыкальное произведение для одного или нескольких солирующих инструментов и оркестра». Однако, в

современной музыковедческой практике понимание концерта, благодаря многочисленным исследованиям, стало более многозначным и «объемным».

Такие исследователи как: Л. Раабен и И. Кузнецов классифицирует концерты по характеру взаимодействия солиста и оркестра, выводя три типа [3,4]:

1. доминантно-сольный (виртуозный концерт с преобладанием солиста); сюда можно отнести произведения В. Моцарта, Ф. Шопена, Ф. Листа, К. Сен-Санса, С. Рахманинова;

2. доминантно-оркестровый (с преобладанием оркестра) – И. Брамса, Б. Бартока.

3. паритетный (самостоятельность партий солиста и оркестра) в сочинениях Л. Бетховена, Э. Грига, П. Чайковского, С. Прокофьева.

Франсис Пуленк обращался к жанру концерта на протяжении всей жизни, и каждое из произведений становилось этапным в его творческой биографии, отражая стилевые изменения почерка композитора в разные периоды. О тяготении автора к данному жанру можно судить по количеству представляющих его сочинений. Как известно, Пуленк создал пять инструментальных концертов – один для клавесина, один для органа, два фортепианных и Хореографический концерт для 18 инструментов.

Очевидно, что для Ф. Пуленка привлекательны различные жанры, прежде всего – театральные и камерно-инструментальные. Стилистический аспект произведений композитора для инструментальных концертов тяготеет к неоклассицизму. В его музыке наблюдается органичный сплав нового со старым. В легко узнаваемом стиле композитора можно обнаружить с одной стороны, влияние романтизма Ф. Шуберта и музыку XVIII века, с другой – принадлежность к французской школе (импрессионисты, группа «Шести»). Тесная взаимосвязь между признаками прошлых эпох и современности является особенностью композиторского мышления композитора. Любой музыковед, обращаясь к творческому наследию композитора обнаружит в первую очередь, именно стилевую оригинальность его мышления, сочетание необарочных, неоренессансных тенденций, постромантизма и «новой простоты», открытость к различного рода стилистическим воздействиям.

Сочинения композитора наделены характерными приметами жанра инструментального концерта, и все же каждое произведение можно рассматривать в том или ином контексте, и являются отражением и склонностью к разным направлениям и типам композиционных решений. Особенно интересна специфика трактовки жанра автором раскрылась в таких аспектах как: драматургия, оркестровка и театральность, присущая Ф. Пуленку. Обратимся к материалу концерта подробнее.

Драматургия фортепианного концерта *cis - moll* (трехчастный цикл) основана на сопоставлении нескольких разнохарактерных тем-зарисовок.

Как известно, сущность игры в жанре инструментального концерта заключается в

чередовании различных образных сфер. Предпочтение композитора отдано скерцозным, ярмарочно-игровым мелодиям в первой и третьей части, а лирической, привносящей оттеняющий характер во второй части концерта. Музыкальный материал постоянно находится в процессе обновления и преобразования. Логика развития музыкального материала Ф. Пуленка приводит к новому уровню сопряжения и показа калейдоскопичного тематизма. В рамках сущности жанра данная модель множественных образов проявляется в важных специфических свойствах таких как: игровое начало, виртуозность, импровизационность.

В условиях концертного жанра, где возникает соревновательность между солистами и оркестром, усиление состязательного характера основано на развитии тематического материала сольных эпизодов с помощью имитационных диалогов оркестра с солистами.

Результатом композиторского поиска становится вариативность структуры и формы частей, и как следствие – особенности в трактовке взаимодействия солиста и оркестра. Для того, чтобы выявить типологию жанра представим схематически преобладание солиста/оркестра в каждом разделе формы (указаны цифры партитуры). Так, в ниже приведенных таблицах закрашенные графы означают доминирование той или иной стороны в каждой из частей.

Концерт *cis-moll* представляет собой иную трактовку жанра, стремящуюся к равноправию сторон. Первая часть весьма показательна с точки зрения мозаичности тематизма. Несмотря на кажущееся преобладание солиста, оркестру поручены важные тематические функции, что в итоге приводит к паритетности.

| 1 часть | 1-3ц | 4-6ц | 7-8ц | 9-10ц | 11-23ц | 24-26ц | 27-31ц |
|---------|------|------|------|-------|--------|--------|--------|
| Солист | | | | | | | |
| Оркестр | | | | | | | |

Во второй части наличествует важная особенность. Партия *solo* не ярко выражена, солист исполняет тему вместе с оркестром.

| 1 часть | 1-6 ц | 7-8 ц | 9-11 ц | 11-12 ц |
|---------|-------|-------|--------|---------|
| Солист | | | | |
| Оркестр | | | | |

В третьей части ведущим становится солист (фортепиано), экспонирующий основную музыкальную мысль. Однако также важное место

отведено оркестру с протяженными и однородными по темповому решению разделами.

| 1 часть | 1-5ц | 6-7ц | 8-10ц | 11-17ц | 18-20ц | 21-23ц |
|---------|------|------|-------|--------|--------|--------|
| Солист | | | | | | |
| Оркестр | | | | | | |

Данная диалогичность достигается путем использования приема распределения темы между разными группами инструментов. Рассмотренные примеры взаимодействия солиста и оркестра направлены на диалог между участниками. В результате, в данном концерте преобладает паритетность солиста и оркестра с некоторым превалированием солиста. В первую очередь, это проявляется благодаря тембровому соотношению инструментов и виртуозности партии солиста.

Рассмотрим данный фортепианный концерт с точки зрения анализа оркестровой ткани произведений:

- состав оркестра;
- особенности оркестровки мелодии, гармонии;
- оркестровые педали;
- разные виды *tutti*;
- смена и чередование тембров;

Концерт *cis-moll* для фортепиано с оркестром – написан для парного состава большого симфонического оркестра. Группа деревянных

духовых представлена привычными 2 флейтами (*II Flauto = Piccolo*), 2 кларнетами (*in B*) и 2 фаготами. Семейство гобоев включает один родовой и один видовой инструмент – *Corno inglese* + английский рожок. Стандартен состав меди (4 валторны *in F*, 2 трубы *in B*, 3 тромбона и 1 тубу) и струнных. Ударные представлены скромно – только литаврами.

Особенности оркестровки мелодии

В соответствии с классико-романтической традицией оркестровка мелодии мыслится автором на разных масштабных уровнях музыкальной формы. Темброво-регистровое воплощение мелодии определяется ее образным наполнением. Так, в оркестровке жанровых, игровых тем в основном применяется прием мозаичной оркестровки, основанной на переключках кратких тематических построений от тембров к тембрам, от группы к группе.

Изложение мелодии в октаву у первых скрипок и альтов часто встречается в 1 части Концерта *cis-moll* – цифры 1, 4, 20, 27.

Пример 1

I часть, ц.4, фрагмент

В первой части Концерта *cis-moll* можно увидеть интересный в тембровом отношении пример через октавную дублировки – основную

тему ведут солирующие флейта и фагот (на фоне струнных и рояля).

Пример 2

I часть, ц.1, фрагмент

В репризном проведении (ц. 27) эта тема усилена добавлением в средней тесситуре кларнета, что в итоге образует трехоктавную дублировку.

Во второй части этого же концерта (ц. 3) встречается ведение мелодии в октаву двумя флейтами (дублируют солирующий рояль).

Особенности оркестровки гармонии

Пример оркестровки гармонии у струнных (в виде фигурированной фактуры) мы находим в первой части Концерта *cis-moll* – задействованы вторые скрипки и альты.

Трактровка гармонии у деревянных духовых в партитурах обоих концертов достаточно традиционна.

Интересен пример с ритмизованной гармонией у валторн в начале второй части Концерта *cis-moll* (классический прием перекрещивания):

Пример 3

II часть, ц.1, фрагмент

В цифрах 22-24 первой части Концерта *cis-moll* главенствующее значение имеет медная группа, в исполнении которой фанфарно звучат терпкие

гармонические комплексы, знаменующие кульминацию части. При этом достигается наивысшая степень сонантности в данном эпизоде.

Пример 4

I часть, ц.24, фрагмент

Оркестровые педали

В широком значении слова понятие «оркестровая педаль» ассоциируется со слуховым представлением полноты, продолжительности и связности звучания. Это могут быть протянутые длительности, легатные мелодии, ритмизованная гармония (ритмико-гармонической фигурации), непрерывном *tremolo* и т. п.

Интересным примером педали в партии солиста является кода первой части Концерта *cis-moll* (ц. 28). В то время как первый рояль исполняет тематический материал, у второго рояля звучит ритмическая фигурация (диссонирующая малая нона):

Пример 6

I часть, ц.28, фрагмент

The image shows a musical score fragment for the first part of the concerto in C minor, measure 28. It consists of three staves. The top two staves are for two pianos, labeled '1' and '2'. Piano 1 has a complex rhythmic pattern with dynamic markings *sf* and *p*. Piano 2 has a simpler rhythmic pattern. The bottom staff is for the orchestra, showing a rhythmic pattern that complements the piano parts.

Оркестровые tutti

Под термином *tutti* Н. Римский-Корсаков подразумевает общую совместную игру всех инструментов оркестра. Классифицируют:

- большое *tutti* (совместное участие всех групп оркестра);
- малое *tutti* (участие медной группы не в полном ее составе, например, только с двумя валторнами и двумя трубами) (ц.46). Перечислим наиболее выраженные оркестровые *tutti*: в первой части – это цифры 5, 20 и 32, во второй – 2, 8, 9, в третьей – 8, 17, 21, 22.

Чередование тембров

Переключки, имитации и тембровые чередования могут встречаться в разных партиях оркестра. Среди приемов Ф. Пуленка можно

увидеть: переключки мотивов между разными группами оркестра, тембровое оформление вопросно-ответных конструкций, создание единой оркестровой звучности из сочетания различных тембров.

В первой части концерта для фортепиано *cis-moll* встречается тембровые переключки между партией фортепиано и группами оркестра (ц.21) Тембровое оформление вопросно-ответных конструкций представлено в дифференциации звуковой окраски. Смена тембров повторяющегося музыкального материала происходит через передачу линии от одной группы инструментов другой: на вопрос струнной группы отвечает деревянная и наоборот.

I часть, ц.21, фрагмент

Таким образом, органичное соединение традиций французской композиторской школы и современных средств музыкальной выразительности придает музыке Ф. Пуленка уникальный облик. Концерты композитора отличаются: с одной стороны, театральностью, кинематографичностью, неумной энергией, а с другой – тонкой лирикой и глубиной. «Мозаичность» музыкального материала, характерную для композитора, можно трактовать как один из важнейших принципов концертного мышления автора, поскольку ее истоки прослеживаются в вариантно-импровизационном стиле не только фольклорно-народных образцах, но и к обращению к сочинениям предшествующих композиторов.

Партитуре Ф. Пуленка присуща оркестровая ясность, тембровая индивидуализация, четкое проектирование оркестровых тембров и красок, колористическая свежесть звучания, использование не только чистых, но и смешанных тембров. Нахождение новых выразительных приемов в контексте традиционного тембрового состава – в этом и состоит особенность оркестрового стиля Ф. Пуленка, придающая его музыке индивидуальное звучание.

Подводя итог, можно с уверенностью сказать, что концертное творчество Ф. Пуленка является неисчерпаемым источником для исследования как для композиторов, так и для музыковедов, занимающихся проблематикой данного характера.

Список литературы

1. Агафонников, Н. Н. Симфоническая партитура / Н. Н. Агафонников. – 2-е изд., перераб. и доп. – Л.: Музыка: Ленингр. отд-ние, 1981. – 196 с.
2. Антонова, Е. Г. Жанровые признаки инструментального концерта и их претворение в предклассический период: авт. дис.... канд. искусствоведения:17.00.02 / Антонова Елена Григорьевна. – К., 1989. – 21 с.
3. Кузнецов, И. К. Теория концертности и её становление в русском советском музыковедении / И. К. Кузнецов // Вопросы методологии советского музыковедения: Сб. науч. тр. – М. : 1981. – 127-157 с.
4. Раабен, Л. Н. Концерт / Л. Н. Раабен // Музыкальная энциклопедия. – М. : Сов. энциклопедия, 1974. – Т. 2. – С. 922-925.
5. Тараканов, М. Е. Инструментальный концерт / М. Е. Тараканов. – М. : Знание, 1986. – 56 с.

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

«ТАРУССКИЕ СТРАНИЦЫ» В ИСТОРИИ СОВЕТСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ

Ольга Николаевна Кузнецова

к.и.н., доцент

РТУ-МИРЭА

г. Москва

«TARUS PAGES» IN THE HISTORY OF SOVIET JOURNALISM

Olga Nicolaevna Kuznetsova

PhD, Associate Professor

of RTU-MIREA

Moscow

Аннотация

Статья посвящена созданию литературного альманаха «Тарусские страницы» и его роли в советской публицистике периода оттепели. Рассматриваются этапы создания сборника от замысла до публикации и «разгрома» в советской печати.

Annotation

The article is devoted to the creation of the literary almanac "Tarus pages" and its role in Soviet journalism during the thaw. The author considers the stages of creating the collection from conception to publication and "defeat" in the Soviet press.

Ключевые слова: альманах, Б.Ш. Окуджав, оттепель, К.Г. Паустовский, публицистика, «тарусские страницы»

Keywords: almanac, B. Sh.. Okudzhava, thaw, K. G. Paustovsky, journalism, "Tarus pages»

1961 год – переломный год для оттепели, год отчетливо обнаруживший недостаточность и половинчатость успеха. Н.С. Хрущеву для окончательной победы над сталинистами (не столько идеологической, сколько аппаратной) потребовались XXII съезд КПСС и вынос Сталина из мавзолея. При этом руководитель понимает, что зашел слишком далеко и начинает отыгрывать назад; происходит знаменитый разнос на встречах с интеллигенцией, и кратковременная симфония с властью заканчивается.

Главным литературным событием года для молодых начинающих писателей и поэтов стал литературный альманах «Тарусские страницы». Замысел принадлежал Николаю Панченко, неутомимому генератору идей. В реорганизованном калужском книжном издательстве он заведовал художественной литературой, а главным редактором был утвержден экономист и публицист Роман Левита, человек либеральных взглядов и отважного нрава. В начале 60-х развернулась кампания по активизации работы местных издательств. Панченко задумал литературный альманах, но быстро сообразил, что в Калуге это дело будет курироваться со стороны местного обкома КПСС, а посему добром не кончится. Тогда он стал искать самое литературное место в Калужской области, и понял, что таковым является Таруса. Здесь девочками жили сестры Цветаевы, сюда в усадьбу Поленова съезжались его друзья – художники и литераторы; здесь провел свои последние годы Николай Заболоцкий. В Тарусе ему как-то особенно хорошо работалось;

именно здесь были написаны многие лирические стихотворения и поэма «Румбрук» – последнее, что было им создано. Поэт задумывает перевод «Нибелунгов» уже сделал первые подготовительные записи к нему, изучает материалы об этом литературном памятнике. Из стихов написанных в Тарусе особо стоит упомянуть «Городок», датируемый 1958 годом. Почти через десять лет Владимир Красновский положил эти стихи на музыку.

Много лет подряд в Тарусу на лето приезжал Константин Георгиевич Паустовский – здесь написаны почти все его поздние повести. Самое замечательное заключалось в том, что он был нравственным авторитетом для очень многих молодых писателей и поэтов. В глазах очень многих молодых (и немолодых) литераторов он был не только талантливым и честным со своими читателями прозаиком, но ещё и гражданином. Все знали и о его выступлении по поводу романа Бориса Дудинцева «Не хлебом единым», и о его письмах и подписях в защиту людей, подвергавшихся политическим преследованиям. Что же касается материала альманаха, то Паустовским к тому времени было уже прочитано много молодой прозы, стихов и эссе, которые и стали содержанием альманаха. По началу, Панченко и Левита приехали к Паустовскому в Тарусу с предложением издать его книгу, а Константин Георгиевич неожиданно – и для молодых редакторов, и для очевидцев этого эпизода (за столом сидели тогда Борис Балтер, Лев Кривенко с сыном Саней и Галина Корнилова) –

вдруг, чуть подумав, сказал: «Нет, лучше будет, если мы издадим сборник или альманах молодых писателей. У меня столько прекрасных рукописей...».[1] Константин Георгиевич привлек к участию в альманахе Бориса Балтера – фронтовика, прозаика и очеркиста, снимавшего летом в Тарусе дом на паях с драматургом и сценаристом Николаем Оттенем. Те, в свою очередь, позвали Аркадия Штенберга – еще одного тарусского дачника, художника, переводчика, путешественника, яркого поэта – наследника акмеистов. Штенберг не мог пробиться в печать с оригинальными стихами, хотя его перевод «Потерянного рая» Мильтона переиздавался регулярно. Балтер, регулярно бывавший в «Литературной газете», позвал Булата Окуджаву, а тот бросил клич среди своих товарищей, и вскоре в Калугу потекли рукописи: Владимир Максимов дал маленькую повесть «Мы обживаем землю», поэт Владимир Корнилов, чей сборник «Повестка из военкомата» только что был рассыпан – дал повесть в стихах «Шофер», ходившую в Москве по рукам; его высоко ценила Анна Ахматова, отмечавшая, что обычно прямые высказывания в поэзии режут слух, но Корнилову почему-то удаются. Повесть, главный герой которой после армии отправился искать счастье на целину, отличалась и резкостью лексики, и драматичностью сюжета. Лексика Корнилова, безусловно царапала слух, но автор умудрился жаром авторского темперамента расплавить шлак будничной речи, вернуть слову вес и смысл. Николай Панченко вспоминал, как начальник областного цензурного управления впился в строки Коржавина: «Поутру, разругавшись с жинкой, по усадьбе ходил бляжной, с не застегнутой шириной и босой, как луна, башкой». Корнилов согласился поправить и принес вариант «с застегнутой шириной». «Издеваетесь!» – спросил цензор. Левита вступился: « Я не понимаю – незастегнутая вас не устраивает, застегнутая тоже...». [1]

Окуджаву был знаком по «Литературной газете» с Б. Слуцким и Д. Самойловым, которых регулярно печатал, и предложил им дать то, что по общепринятым нормам выглядит заведомо непроходным. Давид Самойлов направил «Чайную», около пяти лет кочевавшую по разным издательствам, а Борис Слуцкий – большую подборку своих стихов, в которой выделялось ставшее впоследствии знаменитым «Ордена теперь никто не носит, планки носят только чудачки». Там же не менее знаменитое «Широко известен в узких кругах». Слуцкий считался гражданственным, Д. Самойлов оставался политизированным (едва ли не большей степени, чем Слуцкий) и прятал эту политизированность – вместе с раним разочарованием в оттепели – за иронией и стилизацией. Но в «Чайной» его ненависть к начальству всех мастей и сострадание к обмануемому в очередной раз народу прочитываются очень отчетливо. [5]

Шокировали резкой, едва ли не за пределами искусства, физиологичностью стихи Н. Панченко

из цикла *Обелиски*. История о том, как забытую в отступлении полковую парикмахершу изнасиловала власовская рота, а повернувшие вспять, охваченные праведным гневом солдаты мстят за ее смерть («я этими вот белыми зубами откусывал, как репы, кадыки»), опять-таки противоречила общепринятой точке зрения на войну, да и упоминание в каком бы то ни было контексте власовцев казалось крамолой. В большой подборке стихов Наума Коржавина (поэта дотолер подборке стихов Наума Коржавина (поэта дотолер почти не публиковавшегося) впервые увидели свет ставшие затем широко известными строки «Я с детства полнобил овал / За то, что он такой законченный», которые полемично противопоставлялись вынесенному в эпиграф хрестоматийному двустишию П.Когана, и его же, посвященное русским женщинам, построенное на обыгрывании некрасовских строк «Коня на скаку остановит, в горящую избу войдет», стихотворение с горьким выводом: «Но кони все скачут и скачут, / А избы горят и горят». Но сила Коржавина была не в политической остроте, а высокой простоте и непосредственности, в абсолютной естественности речи. [5]

Резко звучал и очерк *Глаза пустые и глаза волшебные* Фриды Вигдоровой, известной журналистки, в скором времени ставшей хронистом суда над Иосифом Бродским.

В таком контексте приобрели незапланированную остроту произведения авторов вполне нейтральных – три рассказа Ю.Казакова (особенно рассказ *Ни стуку, ни гроку*), повесть Бориса Балтера *Трое из нашего города* (впоследствии публиковавшаяся под названием *До свидания, мальчики!* Строчка в названии – подарок Булата Окуджавы). С другой стороны, даже предложенные для публикации главы из мемуарно-публицистической книги Паустовского *Золотая роза* были в определенном смысле полемичны из-за выбранных героев – Ивана Бунина и Юрия Олеши.

Желание не обострять отношения, но при этом воспользоваться подвернувшимся случаем и оправдать ожидания либеральных читателей прослеживается во всех публикациях сборника. Тут и большая подборка стихотворений Н. Заболоцкого, где выделяются *Прохожий* и *Бегство в Египет*, и рассказ погибшего на войне, признанного классиком советской литературы Ю. Крымова, и огромная подборка прежде полузапретной М.И. Цветаевой, «смягченная» предисловием вполне лояльного Всеволода Иванова.

Б. Окуджаву дал в сборник автобиографическую повесть «Будь здоров, школяр!». Вещь получилась не о войне, то есть без атак, боев, героического сопротивления, а с долгим томительным ожиданием боя, дождем, холодом, бесконечными переездами с одной позиции на другую, изнурительной военной работой и чувством совершенной потерянности. О таком же маленьком в физическом смысле, но духовно сильном человеке повествовали и стихи

Штейнберга про современного лилипута, возвращающегося с работы среди других усталых работяг. [5]

Сборник был проиллюстрирован не только портретами отличившихся работников, героев очерков, но и неизвестными рисунками Исаака Левитана, Михаила Врубеля, Константина Коровина к сожалению, воспроизведенными и по тем временам наихудшим образом, на газетной бумаге.

В общем, как сказал Окуджаве критик Григорий Соловьев – «разгром можно учинять по фамилиям авторов, не читая». И как в воду глядел. [2]

С самого начала над сборником и его редколлегией (Константин Паустовский, Николай Панченко, поэт Владимир Кобликов, Борис Балтер, Николай Оттен) витал дух конспиративности: «Воздух насыщен чем-то непривычным, особенным, чем-то тревожным. Как будто какая-то неясная опасность окружает нас, хотя мы и смеемся», – писал позднее об атмосфере тех дней Окуджаву. [1]

Дело по-настоящему было опасным, хотя для русской литературы не новым. Так уж повелось, что всякое серьезное литературное направление заявляет о себе альманахом – коллективным сборником, в котором отчетливо заявлена тенденция. Советская власть надолго перевела литературную политику в административное русло, но знаменем первой оттепели стала разруганная «Литературная Москва». «Тарусские страницы» – еще до XXII съезда «навстречу, которому» они были адресованы, – знаменовали собой вторую волну той же оттепели. [4]

Для тех лет, когда были написаны произведения, вошедшие в альманах «Тарусские страницы», его появление было как раз крамолой. Ни в прозе, ни в стихах, ни в публицистике, здесь опубликованных, нет ни единого слова о руководящей роли партии в жизни страны и народа. Нет тут и речи о великих стройках, великих свершениях, великих победах. Герои произведений, вошедших в сборник, – простые люди с их естественной жизнью, с их надеждами, печалью и радостями. Это и казалось опасным тем, кто долгие годы пестовал, награждал, выдвигал на всевозможные премии пустозвонную лживую советскую псевдолитературу. [1]

В некотором смысле альманах был значительно крамольнее «Одного дня Ивана Денисовича», который год спустя не просто раздвинет, а разорвет границы половинчатой хрущевской оттепели. У Солженицына – тема лагерей, а в альманахе об этом ни слова. Но крамольность «Тарусских страниц» в другом: они не про сталинское прошлое, а про хрущевское настоящее. Альманах полностью состоял из произведений, написанных без оглядки на проходимость, без намерения любой ценой вытащить из героя героическое и предъявить его читателю, чтобы любовался и подражал.

Цензурное прохождение «Страниц» – отдельная тема: вместо включенных в сборник рассказов Юрия Казакова Н. Панченко в обкоме (где курировали и одобряли его) показал три других, более слабых, но зато «проходимых». «Школяра» не показал вовсе, а представил набросок, ставший впоследствии повестью «Фронт приходит к нам». Правда, в обкоме на эти уловки смотрели сквозь пальцы – ну что такого крамольного можно протащить в областной альманах? Кто его заметит, несмотря на участие нескольких московских знаменитостей? Глядишь, еще похвалят за остроту... [3]

Однако масштабов разгрома не представляли себе даже составители. Н. Панченко, впрочем, предполагал, что книгу могут остановить, а потому торопил типографию: это наш подарок XXII съезду! Съезд открылся 17 октября 1961 года в аврально построенном Кремлевском дворце съездов. Первая тысяча экземпляров продавалась в киоске при входе – только этот тираж успели напечатать на приличной бумаге, все остальные экземпляры – на газетной. Альманах в бледно-зеленой суперобложке с березками размели в мгновение ока. Из запланированных 75 тысяч успели напечатать всего 30 тысяч. Громить начали сразу: сначала в калужской областной газете «Знамя», потом – повсеместно. 23 декабря 1961 года начальник Главного управления по охране гостайн при Совмине СССР П. Романов написал в ЦК КПСС докладную записку. Неизвестно, какие именно гостайны могли выдать авторы альманаха, но было заявлено, что дело требует рассматривания в «соответствующих отделах ЦК». [3] Левиту сняли, пострадал и начальник обллита, пытавшийся не пустить альманах в печать, но сдавшийся под напором директора издательства. Самому директору Сладкову был объявлен строжайший выговор («схватил строгача») по партийной линии. Секретарь обкома по идеологии Сурагов – получил «на вид». Панченко, разумеется, был уволен, правда, для него это было уже четвертое увольнение, и ему было не привыкать.

Разнос был суров, но удивительно беспредметен – авторам критических статей не к чему было прицепиться. Не станешь писать открытым текстом, что в альманахе нет ничего антисоветского. Главной мишенью, не сговариваясь, выбрали Окуджаву – за дегероизацию. В этом заключается один из парадоксов биографии Булата Шаловича: в «Тарусских страницах» крамолы хватало и без него, но критиковать ее означало признать, что подобные факты имеют место быть. «Будь здоров, школяр!» был идеальной мишенью потому, что повесть о войне – война, последняя точка соприкосновения номенклатуры и диссидентов. И вдруг появляется текст, в котором героическое полностью отсутствует, а слабость, страх и тоска по дому заполняют все художественное пространство! [4]

«Литература и жизнь» известная в литературных кругах под названием «ЛиЖи»,

пальнула громче всех, назвав «Школяра» «одной из самых явных неудач сборника». «Повесть невероятно мелка, в ней нет и намек на смысл и идеи справедливой войны». «Эстафету» приняла «Красная звезда», профессионально нашедшая в повести фактические ляпы: генерал приехал на НП командира батареи на «виллисе»! Не могло такого быть ни на одном участке фронта... Журнал «Коммунист» упрекнул автора в оскорблении памяти погибших. Это оскорбление критик усмотрел в предисловии: «Это о том, как я воевал. Как меня убить хотели, но мне повезло. Я уж не знаю, кого мне за это благодарить. А может быть, и некого». Оказывается, Окуджаве следует благодарить «тех, кто своей смертью спас живущих сегодня, в том числе и его самого». [3]

Леонид Соболев в выступлении на съезде писателей РСФСР выразился по-писательски сильно: «Маленький, жалкий человек, скорченный непрекращающимся полу-животным ужасом перед угрозой военной смерти... В противодействие окуджавскому «школяру» живут

в литературе образы юношей-воинов, действительно выражающие молодежь тех времен, которая со школьной скамьи шла в окоп». Как справедливо подчеркивает Дмитрий Быков в книге «Булат Окуджава», «стоит представить себе эту молодежь, шагающую с парты в окоп – визуализация убивает и не такие сильные метафоры». [2]

Более строгие меры (вплоть до специального постановления), запланированные Бюро ЦК КПСС по РСФСР, где были рассмотрены материалы сборника, были отменены Н.С.Хрущевым после того, как у него на приеме побывал К. Паустовский.

ЛИТЕРАТУРА

1. Газета «Октябрь». Таруса, 9 июня 2011.
2. Д.Л. Быков Булат Окуджава. М., 2009.
3. История советской политической цензуры. Документы и комментарии.. М., 1997.
4. Оттепель, 1960-1962. Страницы русской советской литературы. М., 1990.
5. Тарусские страницы. Калуга, 1961.

ПЕРЕСЕЛЕНИЕ ХРИСТИАНСКОГО НАСЕЛЕНИЯ ИЗ КРЫМА В ПРИАЗОВЬЕ В 1778 – 1780 ГГ.

Дмитриева Виктория Викторовна
кандидат исторических наук, доцент
Севастопольский государственный университет
г. Севастополь

MOVEMENT OF THE CHRISTIAN POPULATION FROM CRIMEA TO PRIAZOVIA IN 1778 – 1780

Dmitrieva Viktoriya Viktorovna
Candidate of Historical Sciences, assistant professor
Sevastopol State University,
Sevastopol

Аннотация

Проанализированы проблемные вопросы истории переселения христианского населения из Крыма на территорию Приазовья в конце XVIII в. При помощи хронологического и типологического методов исследования перечислены основные причины, названы имена инициаторов и организаторов переселения, определены последствия этого процесса для Крыма и для Приазовья. Сделаны выводы, что переселение крымских греков и другого христианского населения привело к изменению этнического облика Крыма в конце XVIII в. и значительно повлияло на экономическое и социальное развитие полуострова и Новороссии.

Annotation

The problematic issues of the history of the resettlement of the Christian population from Crimea to the territory of the Sea of Azov at the end of the 18th century are analyzed. Using chronological and typological research methods, the main reasons are listed, the names of the initiators and organizers of the resettlement are named, the consequences of this process for the Crimea and for the Sea of Azov are determined. It is concluded that the resettlement of the Crimean Greeks and other Christian populations led to a change in the ethnic appearance of Crimea at the end of the 18th century and significantly influenced the economic and social development of the peninsula and New Russia.

Ключевые слова: христианское население; крымские греки; переселение; колонисты; Крымское ханство; Приазовье; Новороссия.

Keywords: Christian population; Crimean Greeks; resettlement; colonists; Crimean Khanate; Azov; New Russia.

В первой половине XVIII в. активизируется борьба России, Турции, западноевропейских держав за раздел сфер влияния в Северном

Причерноморье. Особенно активными действиями отличалась Франция, которая укрепилась на рынках Стамбула и Леванта, следующей целью

своей торговой экспансии французские купцы видели Крым. Подобный интерес к Крыму выказывали также торговые дома Венеции, австрийское купечество. Конечно, и Россия не желала оставаться в стороне, и хотела укрепить свой торговый и экономический потенциал в данном регионе. Это дало бы правительству Екатерины II рост хлебного экспорта во внешнеторговом обороте российской торговли и наличие гаваней на Черном море для его вывоза.

25 сентября 1768 г. турецкий султан Мустафа III объявил России войну. 24 – 26 июня 1770 г. состоялось знаменитое Чесменское сражение у острова Хиос в Средиземном море, в котором турецкий флот в составе 15 линейных кораблей, 6 фрегатов и 50 мелких судов был разбит русскими эскадрами адмиралов Г.А. Спиридова и Д. Эльфинстона под общим начальством графа А.Г. Орлова. 7 июля 1770 г. русское войско П.И. Румянцева (38 тыс. человек, 115 орудий) в сражении при реке Ларге разгромило 80-тысячную турецко-татарскую армию (15 тыс. турецкой пехоты, 65 тыс. крымских татар) под руководством крымского хана Каплан-Герая [13, с.156]. После первых побед над турками русские посланники были направлены в орды, кочевавшие в степях Северного Причерноморья ногайских татар (Буджакскую, Едичкульскую, Джамболукскую и Эдисанскую) и им удалось убедить ногайцев принять российское подданство [13, с.168].

Одновременно с этими событиями канцлер Н.И. Панин по поручению Екатерины II вступил в переговоры с крымским ханом Селим-Гераем III по вопросу об отделении Крымского ханства от Турции. Хан ответил отказом и в конце 1770 г. 2-ая русская армия во главе с князем Василием Михайловичем Долгоруким начала завоевание Крыма.

15 июля 1774 г. в небольшой деревушке Кучук-Кайнардже был подписан мирный договор между Турцией и Россией, по которому Крымское ханство было объявлено независимым от Турции. Однако ситуация в Крыму после окончания русско-турецкой войны 1768 – 1774 гг. была далека от стабилизации. Крымский престол вместо низложенного хана Сахиба II Герая занял его брат Девлет IV Герай, который был ставленником Стамбула. В июле 1774 г. Девлет IV Герай высадился с турецким десантом в Алуште и пытался развить наступление. Действия турецкой стороны послужили поводом для того, чтобы русские войска в ноябре 1776 г. вновь вошли в Крым и заняли Перекоп, а в марте 1777 г. подошли к Карасубазару, а 20 марта – к Каффе. Девлет IV Герай покинул полуостров и при поддержке русских войск новым ханом был избран Шагин-Герай.

Шагин-Герай проводит ряд реформ, которые приводят к массовому недовольству со стороны крымскотатарской знати и мусульманского духовенства. Сложной ситуацией попытка воспользоваться, назначенный в Стамбуле крымским ханом, Селим III Герай. Он в декабре

1777 г. высадился с вооруженным турецким отрядом в Ахтиарской гавани. Восстание охватило весь Крымский полуостров, и было подавлено лишь при помощи русских войск. В данной сложной ситуации был разработан план переселения христианского населения из Крыма на побережье Азовского моря близ устья Дона.

До сих пор история переселения христианского населения из Крыма в конце XVIII в. вызывает дискуссии среди ученых, содержит немало проблемных вопросов и оценивается неоднозначно. Специальных исследований по этой тематике мало, в основном это пересказы уже известных работ. Наиболее информативные труды, содержащие сведения по данной проблематике – это публикации архиепископа Гавриила, А.А. Скальковского, Н.Н. Мурзакевича, С.А. Серафимова, Н. Дубровина [2, 13, 6, 12, 4].

В статье рассмотрен ряд наиболее дискутируемых проблем, которые связаны с определением:

- 1) инициаторов и причин переселения крымских христиан;
- 2) добровольно или принудительно уходили христиане из Крыма;
- 3) последствий переселения.

По вопросу имен инициаторов переселения христианского населения из Крыма мнения историков разделились: одна группа авторов считает, что инициатива исходила от самих крымских христиан [2, с.202], другая – от российского правительства, при этом называются имена Екатерины II, Г.А. Потемкина, П.А. Румянцева, А.А. Прозоровского [6, с.10-11].

Представители первого направления в историографии среди причин, по которым христиане изъявляли желание переселиться из Крыма, называли следующие:

- 1) трудности военного времени и притеснения со стороны мусульман [2, с.205];
- 2) боязнь мести со стороны турок и татар за помощь русским в войне [9, с. 206];
- 3) желание сохранить свою национальность, религию, язык [12, с.5].

1) Вторая группа исследователей, которые придерживаются точки зрения, что инициатива переселения христианского населения с территории Крымского ханства исходила от российского правительства, среди причин указывают:

- 1) желание правительства Российской империи подорвать экономическое развитие Крымского ханства и лишить хана дополнительных источников дохода [14, с.67];
- 2) необходимость в колонизации только что присоединенных южных территорий и активное использование в этом деле труда крымских христиан – хлебопашцев и садоводов [7, с.57];
- 3) стремление содействовать «спасению христиан» от приверженцев ислама. Этот процесс должен был получить всемирный резонанс, показать верность постулату «Москва – Третий

Рим» и дать начало для осуществления «Греческого проекта» [3, с.107; 5, с.177].

2) Большую часть христианского населения Крыма составляли греки. На момент их переселения с территории полуострова они были неоднородны в своем этническом составе и делились на две этнографические группы по языковому признаку: румеев и урумов. Румеи говорили на диалектах крымскорумейского языка (близок к новогреческому) и населяли Южный берег Крыма и Юго-Восточную горную часть полуострова. Урумы разговаривали на диалектах урумского языка тюркской группы (близок к крымскотатарскому), были компактно расселены в Юго-Западной части полуострова и жили в отдельных кварталах во всех городах Крыма.

После детального исследования архивных материалов стало известно, что приказ провести переселение крымских христиан, в том числе и греков, получил командующий русским корпусом в Крыму А.А. Прозоровский. Но он выполнял этот приказ неохотно, тогда его сменили А.В. Суворовым [4, с.317]. В краеведческой литературе распространено мнение, что А.В. Суворов заменил А.А. Прозоровского, поскольку последний заболел.

Еще один вопрос, который вызывает много дискуссий среди историков: по своей доброй воле или принудительно уходили христиане из Крыма? Большая часть крымоведов считают, что переселение христиан осуществлялось на добровольной основе. Но есть немногочисленные работы, в которых переселение христианского населения из Крыма характеризуется как насильственное [8, с.211]. В подтверждении этого приводятся факты принятия ислама крымскими греками, жителями сел Биюк-Узень-Баш, Керменчик, Ламбат, Варнаутка, которые не хотели оставлять родную землю [12, с.7].

18 сентября 1778 г. Крымский полуостров покинула последняя группа христиан, в ней находился митрополит Игнатий. Суворов посылает письмо командованию о том, что выход христиан окончен. В подтверждении своим словам Суворов прилагает документ - ведомость, в которой сообщалось, что из Крыма было переселено: 31 093 человек, из них больше всего было греков - 18333 человек, а также 12385 армян, 219 грузин, 156 валахов [5, с.106].

21 мая 1779 г. императрица Екатерина II подписала Жалованную грамоту крымским христианам греческого закона [1, с.52]. Среди самых важных льгот, которые предоставлялись колонистам по этому документу, были следующие:

- 1) выделение земельных наделов для хозяйственного освоения и заселения (30 десятин на душу);
- 2) помощь в обустройстве жилищ и продовольственном обеспечении;
- 3) освобождение от несения воинской службы;
- 4) свободное развитие разных промыслов;
- 5) административная автономия поселенцев.

Но в Жалованной грамоте был и один минус – в ней нечетко были указаны границы земель, на которые должны были переселяться крымские колонисты. И лишь с изданием «Ордера князя Потёмкина генерал-поручику Черткову по поводу устройства греков в Азовской губернии» от 29 сентября 1779 г. этот вопрос был решен детально и окончательно [11, с.88].

Согласно этому документу для поселения грекам отводились земли на побережье Азовского моря, недалеко от крепости Петровская, которая ранее выполняла функцию центра Кальмиусской казацкой паланки.

В Азовскую губернию переселилось более 14000 человек, часть крымских христиан погибла в дороге, некоторые остались в Екатеринославе, Херсоне. Официально в Крым вернулись только община армян-католиков и ауткинские греки [13, с.137].

В Приазовье урумы основали город Мариуполь и девять сел: Бешев, Ласпи, Карань, Старый Крым, Мангуш, Богатырь, Камара, Керменчик, Улаклы. Село Аргин Ени-салу греки-урумы образовали вместе с греками румеями [1, с.6].

Румеи основали села: Сартана, Чермалык, Аргин Кара-коба, Стиля, Константинополь, Малая Ени-сала, Чердакли, Кременевка, Ялта, Гурзуф [1, с.6].

Вышедшие из Крыма вместе с греками грузины и валахи, говорящие ныне на урумском языке и называющие себя греками, стали первыми жителями села Игнатьевка, впоследствии разделившегося на Староигнатьевку и Новоигнатьевку [1, с.7].

Крымские армяне основали город Новый Нахичеван (ныне слился с г. Ростов-на-Дону) и 5 сел в его округе [1, с.7].

Какими же, по мнению исследователей, были результаты переселения христиан из Крыма?

Одна группа авторов считала, что «выход состоялся перед присоединением Крыма к Российской империи и нельзя в этом не видеть особого благого требования истории...» [10, с.70].

Вторая группа исследователей, отрицательно относилась к переселению христиан: «Крым пришёл в упадок с тех пор, как вывели из горной части христиан. Едва ли полезное русским переселение христиан из Крыма». Бывший генерал-губернатором в Крыму Д.Б. Мертваго писал: «неудобопонятная политика, разоряя их (христиан) – корень, служащий пользой и украшением Крыма, водворила их в окрестностях Азова. Люди, занимавшиеся садоводством, изделиями и шёлком промышленяющие, сделались принуждены быть рыболовами и скотоводами. Перемена климата и образа жизни число их уменьшила» [15, с.67-68].

3) После переселения крымских христиан на земли Приазовья и присоединения Крымского полуострова к Российской империи миграционные процессы не заканчиваются – начинается массовый выезд татар в Турцию. Поэтому перед российским правительством и местной администрацией

возникает необходимость скорейшего переселения в Крым новых жителей для восстановления экономики и дальнейшего освоения земель полуострова и усиления пограничных районов России. При непосредственном руководстве Г.А. Потемкина Таврическим областным правлением в Крым были переселены из центральных русских губерний уволенные в отставку солдаты, старообрядцы, калмыки с Волги, архипелажские греки, поляки, немцы, болгары, итальянцы, румыны и др.

Таким образом, отметим, переселение крымских греков и другого христианского населения привело к изменению этнического облика Крыма в конце XVIII в. и значительно повлияло на экономическое и социальное развитие полуострова и Новороссии.

Список литературы:

1. Араджиони М.А. Греки Крыма и Приазовья: история изучения и историография этнической истории и культуры (80-е гг. XVIII в. – 90-е гг. XX в.). – Симферополь: Издательский Дом «Амена», 1999. – 132 с.
2. Гавриил, архиеп. Переселение греков из Крыма в Азовскую губернию и основание Готфийской и Кафийской епархии // Записки Одесского общества любителей истории и древностей. – 1844. – Т.1. – С.197 – 204.
3. Дружинина Е.И. Северное Причерноморье. 1775 – 1800 гг. – М.: Наука, 1959. – 280 с.
4. Дубровин Н. Присоединение Крыма к России. Рескрипты, письма, реляции, донесения. – СПб., 1885. – Т.2. – 924 с.
5. Кабузан В.М. Заселение Новороссии в XVIII – первой половине XIX вв. (Екатеринославская и Херсонская губернии). – М.: Наука, 1976. – 308 с.
6. Мурзакевич Н.Н. О заселении Новороссийского края // Одесский вестник. – 1836. – №1. – С.9 – 12.
7. Наулко В.И. Современный этнический состав населения Украинской ССР // Советская этнография. – 1963. – №5. – С.46-59.
8. Петрушевский, А. Генералиссимус князь Суворов. – СПб, 1884. – Т.1. – 260 с.
9. Писаревский Г.Г. Из истории иностранной колонизации в России в XVIII в. (по неизданным архивным документам). – М., 1909. – 340 с.
10. Попов А.Н. Вторая учебная экскурсия Симферопольской мужской гимназии в Бахчисарай и его окрестности. – Симферополь, 1888. – 132 с.
11. Секиринский С.А. Из этнической истории Крыма и Северной Таврии (вторая половина XVIII – начало XX в.) // Советская тюркология. – 1988. – № 4. – С.87-97.
12. Серафимов С.А. Крымские христиане (греки) на северных берегах Азовского моря. – Екатеринослав, 1901. – 46 с.
13. Скальковский А.А. Хронологическое обозрение истории Новороссийского края (1730 – 1795). – Одесса, 1836. Ч.1. – 290 с.
14. Тимошевский Г.И. Основание г. Мариуполя и некоторые данные к его истории // Мариуполь и его окрестности. – Мариуполь, 1892. – С.63-95.
15. Ялі С.Г. До історії грецької колонізації на Україні // Краєзнавство. – 1928. – Ч.6-10. – С.57-68.

СЛЕДЫ КАЛЕНДАРНЫХ СИСТЕМ В СИМВОЛИКЕ ОБРЯДОВЫХ ПОВОРОТОВ: К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА (НА МАТЕРИАЛАХ ОБСКИХ УГРОВ И САМОДИЙЦЕВ)

Сподина Виктория Ивановна

доктор ист. наук

*Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок
г. Ханты-Мансийск*

TRACES OF CALENDAR SYSTEMS IN THE SYMBOLISM OF RITUAL TURNS: TO THE PROBLEM STATEMENT (BASED ON THE MATERIALS OF THE OB UGRIC AND SAMOYED PEOPLES)

Spodina Victoria Ivanovna

Doctor of Historical Sciences

*Ob-Ugric Institute of Applied Researches and Development
Khanty-Mansiysk*

DOI: [10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.205](https://doi.org/10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.205)

Аннотация

Статья посвящена символике обрядовых поворотов, которая вписывается в общую концепцию бинарных оппозиций, при которой повороты посолонь рассматриваются как положительно направленные, а против хода солнца – как зловердные действия. Цель статьи состоит в том, чтобы кроме аксиологического, выделить ещё один аспект ритуальных поворотов жертвоприношений богам – темпоральный. Представленные материалы позволяют высказать гипотезу о том, что повороты влево следует рассматривать как разрыв профанного времени и вхождение в сакральное пространство-время. Такие действия могли служить проявлением лунарной модели ориентации.

В качестве основополагающего методологического принципа в работе применялся системный (или структурный) подход к изучению элементов культуры, сформулированный Ю. М. Лотманом, а также

метод интерпретаций, основоположником которого является К. Гирц.

Abstract

The article is devoted to the symbolism of ritual turns, which fits into the general conception of binary oppositions, in which clockwise turns are considered as positively directed, and counterclockwise turns are as malicious actions. The objective of the article is to distinguish the temporal aspect of the ritual turns of sacrifices to the gods in addition to axiological one. The presented materials allow us to hypothesize that turns to the left should be considered as a break in profane time and entering the sacred space-time. Such actions could serve as manifestation of the lunar orientation model.

As a fundamental methodological principle, the work applies a systematic (or structural) approach to the study of cultural elements, formulated by Yu. M. Lotman, as well as the method of interpretation, the founder of which is K. Geertz.

Ключевые слова: традиционная культура, обские угры, самодийцы, ритуальные повороты, сакральное время, лунная календарная ориентация.

Keywords: traditional culture, Ob Ugric people, Samoyed people, ritual turns, sacred time, lunar calendar orientation.

Один из ведущих специалистов в отечественной исторической уралистике В. В. Напольских в послесловии к своей монографии [4] ратует за развитие альтернативных точек зрения, которые должны побуждать исследователя к расширению перспектив поиска и избавлять от профессиональной узости взглядов. Этот посыл учёного в полной мере можно отнести к обрядовым действиям, и в частности, к направлениям поворотов. Традиционно как в этнографической литературе, так и в полевой практике, акцентируется внимание на аксиологическом аспекте обрядовых поворотах [1, с. 119-121; 6, с. 66; 14]. Оппозиции «правый-левый» выражается в том, что у обских угров правая сторона считается хорошей, сакрально чистой, а левая наделена отрицательными характеристиками и соответствует женскому началу, как сакрально нечистому. Она ассоциировалась с несчастьем и неблагоприятием, а по мнению Маргарет Хертц, леворукость ещё является признаком слабости и зла [20]. В отличие от хантов, ненцы верили, что правая сторона, наоборот, считается «плохой», так как при походе «в тёмную землю» умерший ведёт оленей направо [2, с. 93]. По этой же причине покойники в Нижнем мире садятся на нарты с правой стороны, а не с левой, как на земле. Данный фрагмент лишь подтверждает предостережение Эдмунда Лича о том, что «излишне упрощенные выводы на этот счет следует применять с осторожностью» [3, с. 67].

В конце XX столетия на Северной Сосьве наш информант С. А. Попова была свидетелем поворота противосолонь при проведении обряда в честь родового духа поселения *Павлың ойки*, совершённого сразу после молитвы-обращения к богам Т. К. Самбиндалова (д. Нильдино. ХМАО-Югра, 2016). Отец Тимофея Константиновича был знаком мансийских традиций, а его брат слыл *н̄йт хум* 'ом 'знающим человеком' (шаманом). Курьёзность ситуации была в том, что большинство присутствующих повернулось в противоположную сторону, что создало толчею и неразбериху. Несколько лет спустя, Попова дала этому интересному факту следующую интерпретацию: «В начале обряда надо войти в иное (мифоритуальное) время и состояние (поворот

против часовой стрелки), а в конце обряда совершить движение по часовой стрелке, чтобы вернуться в своё (профанное) время» [Устное сообщение С. А. Поповой. Ханты-Мансийск. 2018].

Первые повороты означали вход в святилище, в мир божеств. Хранитель священного места или руководитель обряда, должен войти в контакт с духом или божеством, поэтому, перед «общением» поворачиваются вокруг себя влево. Движением противосолонь извещали духа о намерении мужчин прийти к нему на святилище для проведения обряда в его честь, либо при посещении кладбища, чтобы иметь возможность общаться с покойным. Заметим, что и оленью упряжку для покойного северные ханты «кружат против хода солнца, время для умершего уже идёт вспять» [14, с. 130-140].

В ряде случаев посещение святого места обставилось как уход в потусторонний мир. В Вежакарах, например, каждый раз при сборах и уходе мужчин на культовое место женщины, согласно традиции, они должны закрыть платком лицо и, имитируя плач, проводить их, уезжающих на лодках (санях) на отправление обряда как на смерть. Связано это с тем, что, по представлениям манси, идущие на святилище мужчины являются избранниками; они от имени всего народа идут на поклонение к духу-предку, который пребывает в ином мире. Для того, чтобы они смогли вернуться назад живыми и невредимыми, необходимо соблюсти все каноны, связанные с погребальной обрядностью» [5, с. 69].

Вход в иной мир, для призвания из него духов болезней, также совершается посредством поворотов против солнца. «Есть одна категория шаманов – «*шепан*». Они не излечивают, а передают болезни и беды на других людей. Они поворачиваются при обрядах против солнца» [Устное сообщение Т. В. Семёновой и Е. Н. Анямовой, п. Саранпауль. 2018]. Относительно движения против часовой стрелки информанты сообщили, что такое движение нацелено против нечистой силы» [Устное сообщение М. А. Тростиной, О. С. Лапохиной, Саранск, Мордовский госуниверситет. 2019].

Лесные ненцы верили, что попасть в Нижний мир к его главному духу *Кавшаң* с возможно с помощью поворотов жерди, «охраняющей» очаг в

чуме (*чэн*), против движения солнца. Эти действия рассматривались в качестве ворожбы, насылающей что-то недоброе [10, с. 32-33]. Примечательно, что ненцы, «перед началом камлания чум окуривали с внешней стороны, обходя его против движения солнца [17, с. 25-28].

Иногда повороты влево не исполняются, а представляются. Например, мужчины во время Медвежьего праздника целуют левую сторону головы медведя, явно не от того, что это сердечная сторона, а потому, что медведь – это дух-предок, он принадлежит иному, сакральному пространству-времени и они, таким образом (через левую сторону), могут «общаться» с ним.

Иными словами, повороты влево во время обрядовых действий имели целью установление контакта с иным миром, отличным от повседневного, которое имеет совершенно иную «природу». Это некое первичное, освященное богами, Время. Обряд позволял воссоздать мифический момент начала существования мира, погрузиться в «чистое», «сильное» и священное время» [18, с. 50, 55]. Этот вывод М. Элиаде подтверждает мысль Э. Лича о том, что цель обрядовой деятельности «заключается в том, чтобы в начале церемонии осуществить переход от нормального к аномальному времени, а в конце её – переход от аномального к нормальному времени» [3, с. 102]. Такой же процесс «р а з р ы в а профанного времени и пространства» был характерен для обрядовых действий тюрков Южной Сибири [15, с. 32].

Главное различие между этими двумя качествами Времени, на первый взгляд, поразительно: Священное Время по своей природе обратимо, в том смысле, что оно буквально является первичным мифическим Временем, преобразованным в настоящее. Всякий церковный праздник, всякое Время литургии представляют собой воспроизведение в настоящем какого-либо священного события, происходившего в мифическом прошлом, «в начале». Религиозное участие в каком-либо празднике предполагает выход из «обычной» временной протяженности для восстановления мифического Времени, выведенного в настоящее самим праздником. Таким образом, Священное Время может быть возвращено и повторено бесчисленное множество раз. С некоторой точки зрения о нем можно сказать, что оно не «течет», что оно не составляет необратимой «протяженности». Это в высшей мере онтологическое «парменидово» время*: оно всегда равно самому себе, не изменяется и не утекает [18, с. 48].

1. На наш взгляд разрыв и перекодирование пространства-времени, происходил посредством поворотов влево, что являлось отголоском доминирования лунарной календарной ориентации над солнечной. По мнению Фр. Река, изначально у человечества господствовала ориентационная практика, основанная на наблюдении за месячным движением Луны. Зарождение месяца на западе, его увеличение вплоть до полнолуния на юге и

затем уменьшение к востоку, где он пропадает (на севере месяц не появляется совсем), давала опору для ориентации по странам света. Фр. Рек лунарные культы и календари считал первичными в архаических культурах Евразии, а солярные – поздним проявлением [21, с. 255-302]. Б. А. Фролов также приходит к выводу, что «именно с движением Луны сопряжены самые древние календарные единицы, а первобытная мифология мира к Луне в целом обращается гораздо чаще, чем к Солнцу» [16, с. 12]. Следы таких лунарных календарей зафиксированы и в архаических культурах народов Сибири. З. П. Соколова, на основании анализа опубликованных данных XIX – XX вв. (А. Алквист, В. Штейниц, С. И. Руденко, У. Т. Сирелиус, Н. И. Терёшкин, В. М. Кулемзин, Н. В. Лукина) заключает, что «обско-угорский календарь был лунным и раньше состоял из 13 месяцев» [12, с. 74; 8, с. 201; 13, с. 130]. О сопряжении древних календарных систем с движением Луны указывал М. Элиаде: «Время, управляемое и измеряемое фазами луны, можно назвать «живым» временем. Оно связано с реальностью жизни и природы, дождями и приливами, временами сева, менструальным циклом» [19, с. 155]. Заметим, что в языках обских угров и самодийцев названия Луны и календарного месяца совпадают, что отражает сложившуюся практику лунного времясчисления: *ики*, *тыльсь* (хант.), *□тпос* (манс.), *ири* (нен.). Следует уточнить, что манси применяли для обозначения промежутка времени, равного месяцу, две лексемы: *□тпос* и *□нхуп*. Первичным вариантом является определение *□нхуп*, что в буквальном переводе обозначает «вращающийся» («круговой оборот» как полный цикл луны). Т. Д. Слинкина указывает, что в этой лексеме заложено ещё одно значение – «поворот временного или сезонного цикла» [9, с. 368].

Универсальность самого названия месяца в разных языках по лунному циклу позволяет предположить, что уже на ранней стадии счисления времени люди определяли этот естественный его отрезок. Со временем солярный календарь вытеснил лунный; причиной послужили, по-видимому, потребности усложнявшегося производящего хозяйства, которые надёжнее удовлетворялись с помощью ориентиров движения Солнца [16, с. 30]. Возможно предположить, что эта ситуация отразилась и на исчезновении из обрядовой практики на священных местах поворотов влево.

Выводы

Таким образом, рассмотрев семантику ритуальных поворотов, связанных с движением влево, следует констатировать, что они сохранились лишь в похоронной обрядности обских угров и самодийцев. Отголосок поворотов влево в сопроводительных действиях, связанных с отождествлением ухода мужчин на святое место как на смерть (похоронный обряд), может рассматриваться как рефлексия, как символические действия по моделированию начального

сакрального Времени. Поворотами влево проводящий обряд открывал мир сакрального, а по его окончании поворотами вправо возвращалось своё, бытово, время. Следовательно, повороты противосолонь, обладали огромной магической силой, наделённой способностью к инверсии. Семантически они укладывались в логику лунарной календарной ориентации, которая с течением времени была вытеснена солнечной.

Такая гипотеза вполне могла быть реализованной в обрядовой практике. В этом нас замечание З. П. Соколовой о том, что «религиозный смысл многих обрядов утрачен, обрядовая сторона вообще соблюдается не везде, и не всегда, чаще лишь в некоторых деталях» [11, с. 228]. Иными словами, повороты вокруг себя влево, как вход в иное пространство для «общения» с духами, вполне могли затеряться в лабиринтах памяти, как исчезла из обрядов «свистящая речь» в качестве аналога диалога с богами при утрате навыков сакральной речи. На нивелирование религиозного значения повторения образцовых актов творения обратил внимание М. Элиаде. «Периодическое освящение космического Времени становится в этом случае бесполезным и незначимым» [18, с. 72].

Вполне осознавая, что повороты влево при обращении к богам исчезли из обрядовой практики обских угров и самодийцев, там не менее единичный случай и его интерпретация информантом, вполне заслуживают внимания и дальнейших разысканий. А. М. Сагалаев заметил, что «современность не менее богата мифопорождающими ситуациями, нежели средневековье, и право носителя этнической культуры – давать свою интерпретацию тому или иному факту» [7, с. 11].

Литература:

1. Васильев В. И. Обрядовая сторона представлений, связанных с рождением ребёнка и свадьбой, у ненцев и энцев низовьев Енисея // Традиционная обрядность и мировоззрение малых народов Сибири. – М., 1990.
2. Лехтисало Т. Мифология юрако-самоедов (ненцев). – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1998.
3. Лич Э. Культура и коммуникация: Логика взаимосвязи символов. К использованию структурного анализа в социальной антропологии. – М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2001.
4. Напольских В. В. Введение в историческую уралистику. – Ижевск, 1997.
5. Попова С. А. Мансийские календарные праздники и обряды. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2008.
6. Ромбандеева Е. И. История народа манси (вогулов) и его духовная культура: По данным фольклора и обрядов. – Сургут: Северный Дом, 1993.
7. Сагалаев А. М. Урало-алтайская мифология: Символ и архетип. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1991.
8. Симченко Ю. Б., Смоляк А. В., Соколова З. П. Календари народов Сибири // Календарь в культуре народов мира. – М.: Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1993.
9. Слинкина Т. Д. Мансийские оронимы Урала. – Ханты-Мансийск: Новости Югры, 2011.
10. Сподина В. И. Представление о пространстве в традиционном мировоззрении лесных ненцев. – Новосибирск: Арга, 2001.
11. Соколова З. П. Пережитки религиозных верований у обских угров // Религиозные представления и обряды народов Сибири в XIX – начале XX века. – Л.: МАЭ, 1971. Вып. 27.
12. Соколова З. П. Времьчисление у обских угров // Традиционная обрядность и мировоззрение малых народов Севера. – М.: Наука, 1990.
13. Соколова З. П. Ханты и манси: взгляд из XXI века. – М.: Наука, 2009.
14. Талигина Н. М. Описание похоронного обряда сынских хантов // Народы Северо-Западной Сибири. – Томск: Изд-во ТГУ, 1995. Вып. 2.
15. Традиционное мировоззрение тюрков Южной Сибири. *Человек. Общество* / Львова Э. Л., Октябрьская И. В., Сагалаев А. М., Усманова М. С. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1989.
16. Фролов Б. А. Происхождение календаря // Календарь в культурах народов мира. – М., 1993.
17. Хомич Л. В. Шаманы у ненцев // Сборник ранних научных статей. – Салехард: ГУП ЯНАО «Издательство «Красный Север», 2008.
18. Элиаде Мирча. Священное и мирское. – М.: Изд-во МГУ, 1994.
19. Элиаде М. Очерки сравнительного религиоведения. – М.: Ладомир, 1999.
20. Hertz R. Death and the Right Hand. – New York: Cohen & West, 1960.
21. Röck F. Die kulturhistorische Bedeutung von Ortungsreihen und Ortungsbildern. Bin Beitrag zur vergleichenden Chronologie // Anthropos. Internationale Zeitschrift für Volker – und Sprachenkunde. 25. Vien, 1930.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

THE WORK OF "THE BOOK OF THEORETICAL PHILOSOPHY" OF HOVSEP (JOSEPH) ARTSAKHETSI ACCORDING TO THE MANUSCRIPT N 2525 OF THE MESROP MASHTOTS MATENADARAN

Harutyunyan Marine G.
Candidate of Historical Sciences, Senior Researcher,
Institute of History of NAS RA,
Associate Professor of Artsakh Mesrop Mashtots University

РАБОТА «КНИГА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ» ОВСЕПА (ИОСИФА) АРЦАХЕЦКОГО СОГЛАСНО РУКОПИСИ N 2525 МЕСРОПА МАШТОЦА МАТЕНАДАРАНА

Арутюнян Марине Григорьевна
кандидат исторических наук,
старший научный сотрудник,
Институт истории НАН РА,
доцент Арцахского университета имени Месропа Маштоца

Аннотация

Таким образом, в статье представлено описание одной из рукописей одного из выдающихся представителей армянской рукописной культуры - религиозного деятеля, философа Овсеп Арцахецкого (он был архиепископом епархий Шуши и Гандзасар. Он писал в основном в первой половине 19-го века). Он также выполнил свою научную работу в монастыре Святого Иакова Арцаха.

В статье была представлена одна из рукописей Овсеп Арцахецкого - «Книга теоретической философии» написанная в монастыре Святого Иакова (в Арцахе). Оригинал последнего находится в Матенадаране им. Месропа Маштоца. Следует отметить, что эта рукопись была скопирована несколько раз: первая была написана во второй половине XVIII в. Эта работа была скопирована в 1816 году по инициативе архиепископа Иосифа и его ученика. А в 1835 году еще два экземпляра были скопированы автором.

Abstract

Thus, the description of one of the manuscripts of one of the prominent representatives of the Armenian manuscript culture - religious figure, philosopher Hovsep Artsakhetsi was presented in the article (he was the Archbishop of Shushi and Gandzasar Dioceses. He mainly wrote in the first half of the 19th century). He also carried out his scientific work in the Monastery of St. Jacob of Artsakh.

One of the manuscripts of Hovsep Artsakhetsi, "The Book of Theoretical Philosophy" written at St. Jacob's Monastery (in Artsakh) was featured in the article. The original of the latter is in the Matenadaran named after Mesrop Mashtots.

It should be noted that this manuscript has been copied several times; the first was written in the second half of the XVIII century. This work was copied in 1816 by the initiative of Archbishop Joseph and his disciple. And two more copies were copied by the author in 1835.

In the article, we mainly presented the description of the manuscript of Hovsep Artsakhetsi which is currently kept at the Matenadaran under the number 2525.

Key words: monastery, manuscript, Matenadaran, phenomena, movement, time.

Ключевые слова: монастырь, рукопись, Матенадаран, явления, движение, время.

One of the prominent representatives of the Armenian manuscript culture is the religious figure, philosopher Hovsep Artsakhetsi (Ter-Avagyan, he was born in Shushi, the date of birth and the date of death are unknown) who mainly wrote in the first half of the XIX century. He was the Pastor of the dioceses of Shushi and Gandzasar¹. In addition to his religious activities, he also engaged in scientific and educational activities. Archimandrite Hovsep taught the Armenian language, theology, logic in various schools of Artsakh (in schools of church, monastery, private). He also

carried out his scientific work in the St. Hakob (Jacob) Monastery of Artsakh. The latter was one of the prominent centers of the art of writing. Here, a number of manuscripts were written and copied by Hovsep Artsakhetsi but only a few of which have reached us. The work of "The Book of Theoretical Philosophy" (Գիրք տեսական փիլիսոփայության) is distinguished by its scientific analysis in the manuscript legacy of Hovsep Artsakhetsi the original of which is in the Matenadaran after Mesrop Mashtots. It should be noted that this manuscript has been copied several

¹ Brief Armenian Encyclopedia, Vol. 3, Yerevan, 1999, page 409 (Հայկական համառոտ հանրագիտարան, հ. 3, Եր., 1999, էջ 409).

times. The latter was written in the second half of the XVIII century². In 1816³ the work of “The Book of Theoretical Philosophy” was imitated by the initiative Hovsep Artsakhetsi and his disciple, and in 1835 two copies⁴ were also imitated by the author.

As we mentioned in the summary, in the article we mainly presented the description of the manuscript of Hovsep Artsakhetsi which is currently kept at the Matenadaran under the number 2525.

MANUSCRIPT N 2525

THE BOOK OF THEORETICAL
PHILOSOPHY

Place - Saint Hakob Monastery(in Artsakh), 1816.

Writer - Hovsep

Artsakhetsi and his disciple. **Pages** -183. **Material** - paper.

Size - 17,5 X 11,2. **Writing form** - one column.

Letter format - script. **Lines** - 20 -26. **Cover** - lining.

Record of the writer - p. 1b. **Condition of the manuscript** - satisfactory. **Edges of the cover of the**

manuscript - worn out.

Hovsep Artsakhetsi presents the views of prominent philosophers of ancient times on various phenomena of life in his work. He also presents a scientific analysis of ideas of famous Greek philosophers Porphyry and Aristotle. The author presents Porphyry's philosophical definitions on various phenomena of life in the first section of the manuscript.

CONTENTS

1) ABOUT FIVE DEFINITIONS OF PORPHYRY - Those are gender, type, difference, special and incident⁵.

The gender contains different kinds: for example, a person has gender (female, male) and different types of animals also have gender: for example, horse, sheep, buffalo, mule, etc.

The type is one that contains different attributes for each individual: for example, Matthew, Mark, Luke(Ghukas) John are different personalities.

The difference is called the one that shows the difference between different things.

The special is one that shows the essence of different phenomena, shows the difference between humans and animals.

The incident is one that accepts change and shows what has happened ... it can be an orator, a philosopher etc⁶.

2) ABOUT TEN CATEGORIES OF ARISTOTLE - These are existence, quantity, relation, quality, consideration, carrying, where, when, basis, have⁷.

THE EXISTENCE is the result of the influence of other substances, for example, water is a phenomenon caused by other substances. And cold and humidity are considered to be an event from which water emerges. And humanity, animals, horses, sheep, land, water, air, and other existing phenomena came from something⁸.

ABOUT QUANTITY - The quantity is considered an incident of the spreading phenomenon as the line, surface and length of paper that is spread out evenly over the paper. The line is the length, the surface is the width and the matter is depth

The types of quantity: line, surface, matter, number, time, thing, and motion. Some of them are continuous and some are different⁹.

ABOUT RELATIONSHIP - The relationship is the occurrence between two persons, such as the relationship between a father and a son. The relationship is divided into two categories. The first includes phenomena that are directly related to each other. for example, soul-body, carnal - ghostly, deadly - immortal, dead - alive, creator - creature, great - small, long - short, etc. And the second category includes the private phenomena that exist in the Aristotle categories¹⁰.

² Manuscript N 2828. Place - St. Hakob Monastery, 18th century. Writer - Hovsep Artsakhetsi. Pages - 129. Material - paper. Size - 23 x 17,5. Writing form - One column. Letter format - Italics. Lines - 23. Cover - cardboard. Condition of the handwriting - good.

³ Manuscript N 2525 (this manuscript is described in our article).

⁴ Manuscript N 2990 - Place - St. Hakob Monastery, in 1835. Writer - Hovsep Artsakhetsi. Recipient - Archbishop Paghdasar. Miniature painter - Karapet Ter - Hovsepyan. Pages- 123. Material - paper. Size - 21 X 17. Writing form - One column. Letter format - script. Lines -25. Miniature - semi-altar, frontal ornament. Cover - leather board stamp (կաշեպատ սախտակ դրոշմագրք). Record of the writer - pages 1a, 27a, 123a. Record of the miniature painter. Condition of the handwriting - satisfactory. Manuscript N 3619 - Place - St. Hakob Monastery, in 1835. Writer - Hovsep Artsakhetsi. Pages-203. Material - paper. Size

-18 X 11. Writing form - One column. Letter format - script. Lines - 19- 22. Cover - leather. Record of the writer - page 1a. Condition of the handwriting - satisfactory, half of the pages - damaged.

⁵Mesrop Mashtots Matenadaran (Republic of Armenia), manuscript N 2525, p. 2a.

⁶Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 2a -2b.

⁷Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 4a.

⁸ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 4a.

⁹ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 4a -4b.

¹⁰ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 6a - 6b.

ABOUT QUALITY - The quality shows the differences between different subjects such as hot and cold; some say hot stone, some - cold stone which are very diverse. The types of quality are: ability, delivering something, able, unable, form, type¹¹.

ABOUT CONSIDERATION - The consideration is an incident where one person acts on another object, for example, if the killer kills a person, it means that he acts on the victim¹².

ABOUT CARRYING - The carrying means that item carries another action on itself; for example, if something burned out, then the burning object took another action on itself. The modes of action are to stab, break, destroy, kill. That is, it means that one subject is acting on the other¹³.

WHERE - It means where the object is located: for example, it can be anywhere in the home, outdoors, on land, in the sea, and elsewhere¹⁴.

WHEN - It indicates the time of the action of the object. That is, it indicates the time of a situation that may occur in the morning, day, evening, tomorrow, or other months: in January, in February, in March¹⁵.

ABOUT BASIS - The basis are caused by various changes: for example, they are the basis for the appearance of tree branches, roots, soil, water, air¹⁶.

ABOUT HAVING - The having is a collection of some items, such as weapons, jewelry, and other items¹⁷.

3) ABOUT FIVE DEFINITIONS OF PORPHYRY - Those are gender, type, difference, special and incident¹⁸.

The Gender is a general term that is divided by types: for example, there are two types of gender of people: male and female. Animals are also classified by gender and species; male and female by gender and animals vary in type; e.g. horse, buffalo, donkey, sheep, etc....¹⁹:

The type is a term that classifies nouns: for example, horse, donkey, dog, wolf, etc²⁰.

The difference is a common term that classifies many nouns according to adjectives. It also differentiates different types - natural, artificial, etc. The difference mainly concerns the subjects, that is, it shows the difference of the subjects²¹.

The special is a general term that classifies objects adjectively²².

Incident is a term that classifies creatures by adjective: evil, kind, cunning, virtuous, etc²³.

4) ABOUT THE SAME, SIMILAR, COMPARISON, COMPLIANCE²⁴.

People can have **the same** personality traits that can be similar to each other. Items, things can be similar to each other: for example, a tree - plum, color-white, etc²⁵.

Things can be **similar** but at the same time have different meanings: for example, an eye which can be the human eye and the eye of the ring. Nouns can vary in content and essence: church, shield, etc²⁶.

The comparison is a general term that compares nouns with each other such as birds, eagles, peacocks and animals. Heaven, stars, earth, sea, land and other natural phenomena can be compared²⁷.

The compliance is a type that matches things with one another: for example, white-black, red - dark red, yellow-dark yellow, pure-more pure, sacred, etc²⁸.

5) ABOUT SIMPLE AND SPECIAL TYPES²⁹ - Nouns are special and simple in essence. Special nouns refer to people and all living creatures. Simple nouns refer to objects. Simple nouns are classified adjectively ... And the special nouns separate the common and the private...³⁰.

6) ABOUT SENTENCE³¹ - A sentence defines a sequence of words and expresses the content of the actions of nouns; for example, person is rational. In this sentence man is subject, and rational - predicate ... The sentence is divided into material, theoretical, quantitative and qualitative parts ... The sentence is also divided into two types of affirmative and negative. The

¹¹ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 7a - 7b.

¹² Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 9 b.

¹³ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 10a-10b.

¹⁴ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 10b - 11a.

¹⁵ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 11a.

¹⁶ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p.11b.

¹⁷ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 12b.

¹⁸ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 14a.

¹⁹ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 14a.

²⁰ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 14a-14b.

²¹ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 15a.

²² Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 15a.

²³ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 15b.

²⁴ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 20b.

²⁵ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 20b - 21a.

²⁶ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 21a.

²⁷ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 21b - 22a.

²⁸ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 22a - 22b.

²⁹ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 72a.

³⁰ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 72a -73a.

³¹ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 77a.

affirmative is that it confirms an event . And the negative type is the one that denies the event ... The sentence by quality is divided into two types; these are false and true. The true sentence is the one that explains the situation as it is. The false sentence is one that presents things in a distorted way. The sentences come in two types: simple and complex. The *simple sentence contains a subject, a predicate and a conjunction*. The complex sentence consists of several sentences. Complex sentences by type are conditional, causal, interconnected, separate, divided³².

7) ABOUT ILLUSION³³- The illusion is a totality of supposed sentences that are classified into true and false types: for example, the voice of a person or anything can be an illusion³⁴.

8) ABOUT COMPLEMENTING OF NOUNS³⁵ - Derivative is the type of a noun: for example, an emotional soul is a noun. And he's person and a rational soul³⁶; this type of sentence is compound because it gives additional information.

9) About the movement³⁷.

10) About the time³⁸.

11) About the circle³⁹.

12) On the border and division⁴⁰.

13) About the truth - The definition of truth is the following: The truth is equal to the knowledge and a thing⁴¹.

14) About the evil⁴².

15) About the angel⁴³.

16) On the separated soul⁴⁴.

17) About a creature⁴⁵.

The record of the writer⁴⁶ - "I wrote this 'Logic' ... by the hand of Archimandrite Joseph and my student (the first part of the work of 'The book of theoretical Philosophy' is called 'Logic' by Hovsep Artsakhetsi)".

LIST OF REFERENCES

1. Brief Armenian Encyclopedia, Vol. 3, Yerevan, 1999, page 409 (Հայկական համառոտ հանրագիտարան, հ. 3, Եր., 1999, էջ 409).
2. Manuscript N 2828. Place - St. Hakob Monastery, 18th century. Writer - Hovsep Artsakhetsi. Pages - 129. Material - paper. Size - 23 x 17,5. Writing form - One column. Letter format - Italics. Lines - 23.

Cover - cardboard. Condition of the handwriting - good.

3. Manuscript N 2525 (this manuscript is described in our article).

4. Manuscript N 2990 - Place - St. Hakob Monastery, in 1835. Writer - Hovsep Artsakhetsi. Recipient - Archbishop Paghdasar. Miniature painter - Karapet Ter - Hovsepyan. Pages- 123. Material - paper. Size - 21 X 17. Writing form - One column. Letter format - script. Lines -25. Miniature - semi-altar, frontal ornament. Cover - leather board stamp (կաշեպատ սախառակ դրոշմագիր). Record of the writer - pages 1a, 27a, 123a. Record of the miniature painter. Condition of the handwriting - satisfactory. Manuscript N 3619 - Place - St. Hakob Monastery, in 1835. Writer - Hovsep Artsakhetsi. Pages-203. Material - paper. Size -18 X 11. Writing form - One column. Letter format - script. Lines - 19- 22. Cover - leather. Record of the writer - page 1a. Condition of the handwriting - satisfactory, half of the pages - damaged.

5. Mesrop Mashtots Matenadaran (Republic of Armenia), manuscript N 2525, p. 2a.

6. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 2a -2b.

7. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 4a.

8. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 4a.

9. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 4a -4b.

10. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 6a - 6b.

11. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 7a - 7b.

12. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 9 b.

13. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 10a-10b.

14. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 10b - 11a.

15. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 11a.

16. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p.11b.

³² Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 77a -79b.

³³ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 102b.

³⁴ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 102b - 103a.

³⁵ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 112b.

³⁶ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 112b -113a.

³⁷ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 116b.

³⁸ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 121b.

³⁹ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 127a.

⁴⁰ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 131a.

⁴¹ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 151b.

⁴² Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 156b.

⁴³ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 159b.

⁴⁴ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 162a.

⁴⁵ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 180a.

⁴⁶ Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 1b.

17. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 12b.
18. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 14a.
19. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 14a.
20. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 14a-14b.
21. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 15a.
22. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 15a.
23. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 15b.
24. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 20b.
25. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 20b - 21a.
26. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 21a.
27. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 21b - 22a.
28. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 22a - 22b.
29. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 72a.
30. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 72a -73a.
31. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 77a.
32. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 77a -79b.
33. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 102b.
34. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 102b - 103a.
35. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 112b.
36. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 112b -113a.
37. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 116b.
38. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 121b.
39. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 127a.
40. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 131a.
41. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 151b.
42. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 156b.
43. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 159b.
44. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 162a.
45. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 180a.
46. Mesrop Mashtots Matenadaran, manuscript N 2525, p. 1b.

[1]

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА МЕТОДОМ СОПРЯЖЕННОГО РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Глушкова В.В.

магистрант 2 курса

Вятский государственный университет

г.Киров, РФ

Попереков В.С.

доцент, к.п.н.

Вятский государственный университет

г.Киров, РФ

Аннотация

Одним из современных видов деятельности на всех этапах и периодах людей с различными нарушениями здоровья является адаптивная физическая реабилитация. Однако вопросы реабилитации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата недостаточно изучены. В данной статье описывается методика адаптивной физической реабилитации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата методом сопряженного развития физических качеств, также выявлены отличительные особенности данной методики. Результаты, которые будут получены в ходе исследования могут использоваться в различных учебных заведениях.

Ключевые слова: опорно-двигательный аппарат, студенты, координация, адаптационные возможности, физические качества.

Актуальность: в настоящее время, в связи с переоценкой роли личности в современном мире, остается наиболее острой проблема обеспечения полноценной жизнедеятельности инвалидов. По последним статистическим данным, в нашей стране каждый третий ребенок имеет врожденные патологии. Сегодня в России насчитывается около 15 млн. инвалидов. В этой связи особенно важными становятся вопросы оздоровления молодых людей с ограниченными возможностями здоровья, формирования у них профессиональных навыков, обеспечение условий для их профессиональной и социальной интеграции.

Сегодня мы хотели бы на примере организации процесса адаптивной физической реабилитации студентов Вятского государственного университета с нарушениями опорно-двигательного аппарата (ОДА) рассказать о применении метода сопряженного развития физических качеств. Под сопряженным методом мы рассматриваем возможность одновременного воздействия на развитие нескольких физических качеств за счет разнонаправленного характера физических упражнений.

Научная новизна заключается в разработке методики адаптивной физической реабилитации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата методом сопряженного развития физических качеств.

Цель исследования – адаптивная физическая реабилитация студентов, методом сопряженного развития физических качеств.

Задачи:

1. выявить причины возникновения нарушений опорно-двигательного аппарата у студентов и их влияние на работоспособность;

2. определить современные эффективные средства физической реабилитации при нарушениях опорно-двигательного аппарата у студентов;

3. разработать экспериментальную методику адаптивной физической реабилитации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата методом сопряженного развития физических качеств и проверить ее эффективность.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

1) Теоретический анализ и обобщение данных научно-методической литературы.

Данный метод применялся с целью выявления основных подходов к решению исследуемой научной проблемы. По разрабатываемой теме изучались источники отечественных авторов: учебно-методические пособия, периодическая литература и другие материалы.

2) Педагогическое тестирование.

Для учета уровня физической подготовленности занимающихся с шейным остеохондрозом позвоночника использовались такие контрольные упражнения как:

2.1. Тесты для оценки статической выносливости мышц брюшного пресса и спины (И.В. Лях, 1998):

- статическая выносливость мышц брюшного пресса: удержание ног на весу (уголок);
- статическая выносливость мышц спины: удержание положения «лодочка» лежа на животе.

Главным показателем выносливости во всех этих тестах служит время удержания соответствующей позы.

2.2. Тесты для оценки координационных способностей, относящихся к целостным двигательным действиям.

- челночный бег (3 x 10 м) в исходном положении лицом вперед (сек);
- метание теннисного мяча на дальность (из положения ноги врозь) (м);
- метание теннисного мяча на точность попадания.

2.3. Тесты для оценки силы мышц рук (Лях, 1998):

- сгибание разгибание рук в упоре лежа (критерий оценки - количество раз).

2.4 Тесты для измерения сердечно-сосудистой системы организма (В.И. Дубровский, 2004).

3) Педагогический эксперимент.

Основным методом исследования являлся педагогический эксперимент. Он представлял собой проведение занятий по разработанной методике.

4) Методы математической статистики.

Организация исследования:

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет». Была сформирована одна экспериментальная группа, в которую входили 6 человек, с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Цель методики адаптивной физической реабилитации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата методом сопряженного развития физических качеств, заключалась в адаптивной физической реабилитации студентов сопряженно с развитием их физических качеств на различных формах занятий.

Для достижения цели решались следующие задачи:

1. Улучшить функциональное состояние сердечно-сосудистой системы.
2. Развить физические качества студентов.
3. Развить адаптационные возможности организма.
4. Улучшить состояние нарушенных функций опорно-двигательного аппарата.

Применяемая экспериментальная методика адаптивной физической реабилитации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата методом сопряженного развития физических качеств, основывается на использовании разработанных комплексов упражнений, различной направленности.

Экспериментальная методика адаптивной физической реабилитации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата методом сопряженного развития физических качеств, проходила в 3 этапа:

1. Подготовительный этап (2 месяца)

Цель: адаптация занимающихся к физическим нагрузкам.

Задачи:

1) оценить уровень физической подготовленности занимающихся;

2) обучить технике выполнения упражнений, подобрать индивидуальную дозировку каждому занимающемуся.

Для решения этих задач на этом этапе использовались упражнения для адаптации занимающихся к физическим нагрузкам, также применялись упражнения на расслабление, упражнения на дыхание.

2. Основной этап (6 месяцев).

Цель: физическая реабилитация, развитие физических качеств и адаптационных возможностей студентов.

Задачи:

1) повысить уровень физической подготовленности;

2) развить физические качества студентов;

3) способствовать восстановлению опорно-двигательного аппарата.

На этом этапе использовались упражнения для физической реабилитации, упражнения для повышения уровня функциональных возможностей организма занимающихся. Упражнения на развитие координационных способностей, упражнения на развитие силы и выносливости. Также использовались упражнения на расслабление, упражнения на дыхание.

3. Заключительный этап (2 месяца).

Цель: Улучшение показателей физической подготовленности.

Задачи:

1) улучшить показатели физической подготовленности;

2) проследить динамику эффективности экспериментальной методики.

На этом этапе, повышалась нагрузка всех применяемых средств. Также использовались упражнения на расслабление, упражнения на дыхание.

Таким образом, отличительными особенностями разработанной методики адаптивной физической реабилитации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата методом сопряженного развития физических качеств является:

1) Выделение этапов физической реабилитации:

- подготовительный;
- основной;
- заключительный.

2) Разработка специальных комплексов физических упражнений различной направленности.

3) Для оценки эффективности экспериментальной методики сопряженного развития координационных способностей и адаптационных возможностей студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата применялись различные функциональные пробы и тесты, которые проводились до и после эксперимента.

Методика адаптивной физической реабилитации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата методом сопряженного развития физических качеств внедрена в практику на базе ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет». Так как данная экспериментальная методика еще тестируется, о выводах говорить рано. Но конечный итог, который мы предполагаем увидеть:

1. Все студенты повысят свои функциональные возможности организма.

2. Будет виден результат развития физических качеств сопряженно с адаптивной физической реабилитации студентов.

3. Если будет положительная динамика у студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата в физической реабилитации, разработанные комплексы упражнений, можно будет внедрять на занятиях средне-специальных, общеобразовательных и высших учебных заведениях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаптивная физическая культура в школе. Начальная школа. / Автор-составитель О.Э.Аксёнова / Под общей редакцией С.П.Евсеева - СПб. СПбГАФК имени П.Ф.Лесгафта, 2003. 240 с.

2. Виленский М.Я. Физическая культура в научной организации учебного труда студентов. Учебное пособие / М.Я. Виленский. М.: Изд-во «Прометей» МГПУ им. В.И. Ленина, 1993. - 156 с.

3. Железняк, Ю.Д., Петров, П.К. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте [Текст] / Ю.Д. Железняк, П.К. Петров: Учеб. пособие для студентов высш. пед. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 264с.

4. Лях, В. И. Тесты в физическом воспитании школьников [Текст] / В. И. Лях – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1998. – С.65-76, 77-78.

© В.В. Глушкова, В.С. Попереков, 2020

ПОДГОТОВКА И ПРОВЕДЕНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЕРОПРИЯТИЯ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСОБО ОХРАНЯЕМОЙ ТЕРРИТОРИИ

Иванова Елена Юрьевна

*кандидат географических наук, доцент,
Московский государственный областной университет,
г. Москва*

PREPARATION AND CONDUCT OF ECOLOGICAL EVENTS FOR SCHOOLCHILDREN IN THE SPECIALLY PROTECTED TERRITORY

Ivanova Elena

*Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor,
Moscow State Regional University,
Moscow*

Аннотация

Настоящее исследование посвящено разработке и реализации экологического мероприятия в рамках экологического образования учащихся среднего школьного звена по сбору мусора в границах особо охраняемой природной территории на примере ООПТ федерального значения Национальный парк «Лосиный остров».

Результаты работы основаны на изучении методики проведения экологической акции «Чистые Игры» для формирования представления о проводимой акции и опираются на опыт личного участия активной группы в экологическом мероприятии «Чистые Игры» с целью изучения прикладного (практического) значения акции.

Представлена методика экологической акции «Чистые Игры», адаптированная для участников среднего школьного возраста (12 -16 лет), а также разработка и результаты проведения внеклассного экологического мероприятия «Лосиный остров - чистый лес».

Даны результаты поэтапной разработки образовательного экологического мероприятия, включающие юридический, методический и организационный этапы, выполнение которых позволило провести внеклассное экологическое мероприятие, выявить проблемы методического и организационного характера, требующие более детальной проработки, выявить эффективность отдельных составляющих и сформулировать некоторые рекомендации по проведению аналогичных мероприятий.

Полученные результаты позволяют оценить возможность использования существующей методики и необходимость её корректировки с учетом возрастных особенностей учащихся, а также качество усвоения учебного материала и наличие повышенной заинтересованности школьников к рассматриваемой проблеме.

Abstract

This study is devoted to the development and implementation of an environmental event in the framework of environmental education of secondary school students in garbage collection within the boundaries of a specially protected natural area on the example of protected areas of federal significance Losiny Ostrov National Park.

The results of the work are based on the study of the methodology of the environmental campaign "Clean Games" to form an idea of the campaign and rely on the experience of the personal participation of the active group in the environmental event "Clean Games" in order to study the applied (practical) value of the campaign.

The methodology of the ecological campaign "Clean Games", adapted for participants of secondary school age (12-16 years), as well as the development and results of an extra-curricular environmental event "Elk Island - Clean Forest" is presented. The results of the phased development of an educational environmental event are given, including the legal, methodological and organizational stages, the implementation of which allowed for an extra-curricular environmental event, to identify problems of a methodological and organizational nature that require more detailed study, to identify the effectiveness of individual components and to formulate some recommendations for similar events.

The results obtained make it possible to assess the possibility of using the existing methodology and the need for its adjustment, taking into account the age characteristics of students, as well as the quality of learning material and the presence of increased interest of students in this problem.

Ключевые слова: экологическое образование, внеклассное экологическое мероприятие, адаптированная методика, НП «Лосиный остров»

Keywords: environmental education, extra-curricular environmental event, adapted methodology, Elk Island

ВВЕДЕНИЕ

Природоохранное направление является важной составляющей, как экологического образования, так и условий содержания и использования охраняемых природных территорий [1], а внесение элемента соревнования среди детей и подростков существенно увеличивает результат реализуемого мероприятия [3, 8].

Объектом исследования являлась участок территории Национального парка (НП) "Лосиный остров" в границах городского округа Королёв Московской области. Предмет исследования – экологическое мероприятие с участием школьников.

Цель исследования – разработка и реализация экологического мероприятия в границах особо охраняемой природной территории федерального значения Национальный парк «Лосиный остров» в рамках экологического образования учащихся среднего школьного звена [2].

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи: изучение методики проведения экологической акции «Чистые Игры» для формирования представления о проводимой акции; личное участие активной группы в экологическом мероприятии «Чистые Игры» с целью изучения прикладного (практического) значения акции; проработка методики «Чистые Игры», адаптированной для участников среднего школьного возраста (12 -16 лет); разработка и проведение внеклассного экологического мероприятия «Лосиный остров-чистый лес».

Практическая значимость реализуемого мероприятия заключается в организации очистки от мусора участка особо охраняемой природной территории (ООПТ), загрязнение которого, согласно российскому законодательству, является административно, а в ряде случаев, и уголовно наказуемым правонарушением, посредством заинтересованности и последующем участии школьников в экологическом мероприятии [1, 2].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Разработка и реализация экологического мероприятия включали ряд этапов, выполненных с использованием различных методов исследования:

С целью увеличения заинтересованности и вовлеченности учащихся на этапе подготовки и проведения мероприятия была *сформирована активная группа* из заинтересованных школьников и изъявивших желание, ранее принимавших участие в подобных мероприятиях.

Результатом прохождения этапа сбора и анализа разноплановой информации по исследуемой проблеме стали:

- анализ нормативно-правовой и экологической документации по исследуемой теме, изучение методов организации командного взаимодействия, изучение методики проведения командной игры по сбору мусора (на примере экологической акции «Чистые игры»);

- личное участие активной группы в экологическом мероприятии «Чистые Игры» с целью изучения прикладного (практического) значения акции, условий оценки скупщиком собранного мусора, использования мобильного приложения;

- проработка методики «Чистые Игры», адаптированной для участников школьного возраста, позволила откорректировать существующую методику в части расположения экологического маршрута и сопровождения группы сотрудником экологического Центра НП «Лосиный остров», формирования на месте команд по возрасту и интересам из одиночно принимающих участие, отбора из методики наиболее подходящих для подростков и детей дополнительных возможностей заработка баллов.

В процессе *разработки экологического мероприятия* проработаны следующие этапы:

1. Юридический (подписание договора об использовании методики «Чистых Игр» и согласование проведения мероприятия с администрацией МАОУ «Гимназия №9» г.о. Королёв и с администрацией ФГБУ НП «Лосиный остров»).

2. Методический (изучение методики, предоставленной авторами по договору; разработка правил, техники безопасности, регламента; разработка методики организации образовательно-просветительской игры, адаптированной для школьников).

3. Организационный (знакомство с авторами методики «Чистых Игр»; участие группы активистов во Всероссийском слёте координаторов «Чистые Игры» - Экоквест «Чистая Гуслица» и отчет о мероприятии; подбор места и определение даты проведения экологического мероприятия, разработка афиши и прессвола Игры, регистрация Игры на сайте «Чистые Игры»; создание страницы мероприятия в социальной сети; встреча с руководителем Детского эколого-просветительского центра НП «Лосиный остров» В.В.Солодушкиным; разработка информационного листка для привлечения участников, заполнение страницы мероприятия; агитация в МАОУ «Гимназия №9» г.о. Королёв (экологический урок по теме раздельного сбора мусора); проведение Игры и вывоз мусора).

Проведение экологического мероприятия осуществлялось на основе методики, адаптированной педагогами в соответствии с возрастными особенностями школьников, включающей регламент проведения и экологический маршрут мероприятия [2], регистрацию и формирование команд из участников, задания (эковикторина, конкурсы, индивидуальные задания и т.д.).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

В соответствии с условиями реализации экологического мероприятия по привлечению школьников к сбору мусора участок проведения квеста расположен в границах буферной зоны ООПТ федерального значения «Национальный парк «Лосиный остров».

Рассматриваемая ООПТ относится к категории «национальные парки», соответственно «является природоохранным, эколого-просветительским и научно-исследовательским учреждением, территория которого включает в себя природные комплексы и объекты, имеющие важное природоохранное значение и предназначены для использования в природоохранных, просветительских, научных и культурных целях и для регулируемого туризма» (ФЗ №33, Раздел III, ст.12, п.1), основными задачами которой являются: сохранение существующих и восстановление нарушенных природных комплексов, экологическое просвещение населения, а также разработка и внедрение методов охраны природных объектов (ФЗ №33, Раздел III, ст.13).

Национальный парк «Лосиный остров» частично расположен на территории городского округа Королёв Московской области.

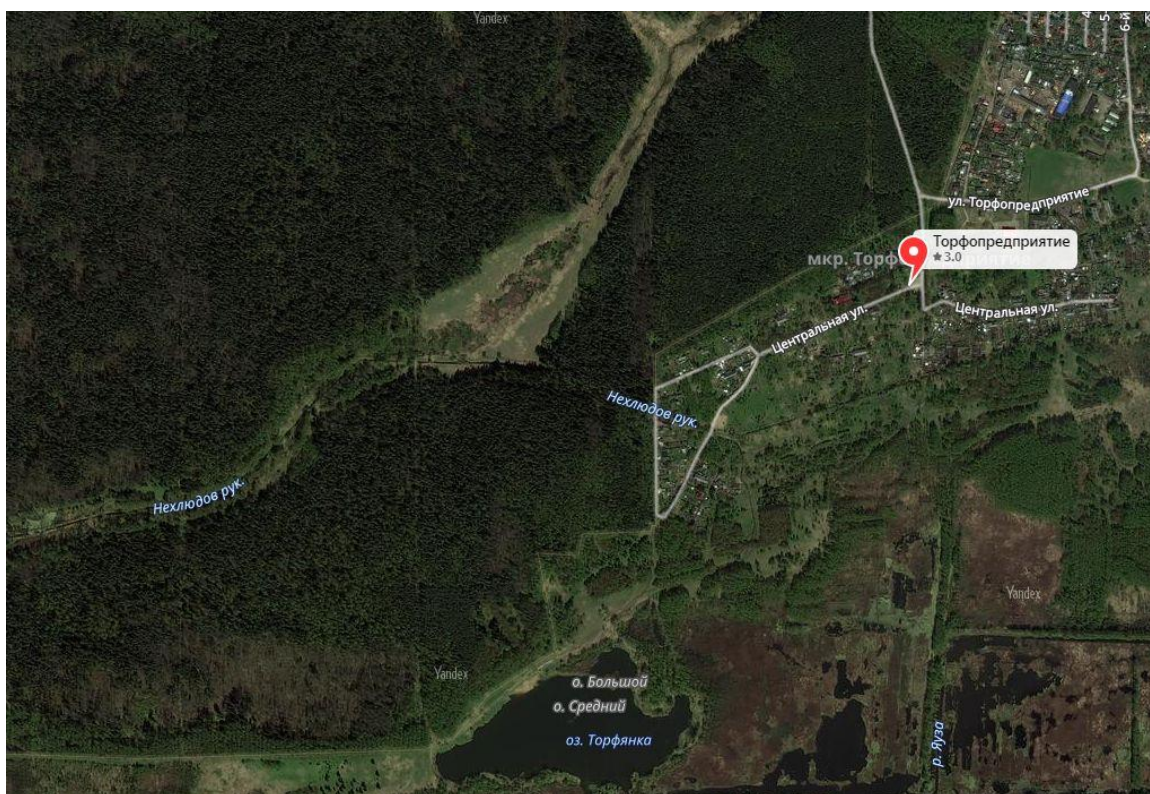


Рис. 1. Место проведения мероприятия «Лосиный остров – Чистый лес» (Яндекс.Карты)

Fig. 1. Venue of the event "Elk Island - Clean Forest" (Yandex.Maps)

"Лосиный остров" - это уникальная территория (рис.1). Здесь, вблизи от многомиллионного города в естественном состоянии сохранилась природа Средней России во всем ее многообразии: хвойные, берзовые и широколиственные леса, участки

лугов и верховых болот, истоки Яузы с озерами и плавнями [7].

В парке довольно широко представлены редкие и подлежащие охране на территории Москвы и Московской области виды растений и животных.

Игры в виде командного квеста по сбору мусора проводятся, основываясь на существующей методике [9-11], разработанной командой основателей «Чистых игр» (далее – ЧИ).

Во всех случаях необходимы: регистрация мероприятия через официальный сайт «Чистых Игр» <https://cleangames.ru>; использование символики «Чистых Игр»; использование мобильного приложения «Чистых Игр»; раздельный сбор мусора; отсутствие политической символики или призывов; вывоз собранного мусора в день проведения мероприятия или на следующий; вручение призов командам-победителям; фотографирование мероприятия.

В предоставляемой авторами проекта методике (передача её без ведома авторов не допускается) присутствуют подробные правила, сценарий Игр, рекомендации по привлечению участников, спонсоров, согласованию мероприятия с местными органами администрации и т.д.). Организатор мероприятия может вносить свои идеи, конкурсы, дорабатывать методику, учитывая место проведения, тематику своей ЧИ и состав участников.

В связи с предстоящим на начало 2018-2019 учебного года вступлением в силу новой редакции №89-ФЗ "Об отходах производства и потребления" от 25.12.2018 г. в г.о. Королёв образовательными учреждениями педагогами стали активно проводиться экологические уроки по раздельному сбору мусора [4]. В связи с этим, в сентябре 2019 года в МАОУ «Гимназия №9» проведено 10 уроков по данной теме в параллелях 5-9 классов. Целью уроков было привлечение школьников к раздельному сбору мусора в учебном заведении, дома, а также предварительный анонс о возможности обучения раздельному сбору в процессе школьных «Чистых Игр». Параллельно группой активистов была проведена агитация в восьми классах. Были кратко разъяснены правила Игр, предоставлена информация о работе мобильного приложения, сообщены контактные данные автора как координатора Игры. Каждому заинтересовавшемуся был выдан информационный лист, содержащий: данные о месте и времени проведения Игры; схема проезда; основные понятия; правила проведения; градация по баллам, выставляемым команде за раздельно собранный мусор.

Адаптированная методика проведения экологического мероприятия для школьников по сбору мусора в границах НП «Лосиный остров».

Методикой Игр предусмотрено общее время старта Игры и одинаковое для всех время сбора, игроки осуществляют очистку указанной в карте Игры местности. Учитывая, что участники мероприятия – дети и подростки, которых было бы опасно отпускать по обширной неограниченной территории Национального парка, педагогами было принято решение изменить схему действия: от старта в сопровождении сотрудника Экологического центра НП «Лосиный остров» (далее – Центр) и сопровождающих взрослых

участники движутся по экологическому маршруту, делая остановки и собирая мусор, не удаляясь от тропы дальше зоны видимости. Маршрут имеет замкнутый контур, место старта и возвращения - Центр. Было решено, что для повышения уровня экологических знаний подростков эковикторина будет проведена сотрудником Центра, в процессе Игры участники могут задавать вопросы сотруднику о географии, природе, экологии Национального парка.

К участию в Игре было решено приглашать учащихся МАОУ «Гимназия №9» в форме товарищеских или семейных команд [6]. В соответствии с правилами, число участников в команде не должно превышать 4 человек. В команде необходимо выбрать капитана, а также связного (участника, который будет работать с мобильным приложением). В связи с тем, что не все могли сразу определиться с составом команды, предполагалась и предварительная регистрация команды через сайт «Чистых Игр» (дополнительные баллы), и на месте проведения.

Понятно, что для привлечения детей и подростков к участию мало соревновательного характера Игры - нужны интересные дополнительные возможности заработать баллы [5]. Кроме того, нужно было учитывать, что для поддержания интереса детям и подросткам требуется смена вида деятельности в процессе мероприятия. На основании проработанной педагогами методики Игры было принято решение о выборе оптимальных возможностей для школьной аудитории: чекины (загрузка в мобильное приложение фото скопления мусора до и после уборки), артефакты (особо интересные находки), конкурс «Лучшая легенда об артефакте», фотоохота (удачные кадры редких объектов природы), эковикторина, конкурс на лучшую легенду об артефакте.

Учитывая особенность проведения детских и подростковых мероприятий, когда необходимо избегать периодов «в режиме ожидания», что ухудшает общий настрой коллектива, преподавателями были предусмотрены меры по одновременному проведению некоторых этапов Игры (например, заполнение бланков эковикторины одними участниками во время скупки мусора другими и т.д.). Сбор раздельного мусора оценивался скупщиком. Результаты скупки вносились в мобильное приложение Игры.

1. Итоги реализации внеклассного экологического мероприятия «Лосиный остров – Чистый лес» выглядят следующим образом:

6.1. Результаты проведения Игры:

- экологическая составляющая: собрано и вывезено для утилизации 69 мешков мусора, собранных на территории, относящейся к Детскому эколого-просветительского центру Национального парка «Лосиный остров»;

- просветительская составляющая: получение школьниками знаний и навыков по раздельному сбору мусора, получение знаний о родном крае, природе и экологии ООПТ НП «Лосиный остров»;

- эстетическая составляющая: участие школьников в мероприятии в одном из самых живописных уголков Московской области;

- коммуникативная составляющая: «живое» общение участников, самостоятельное разделение на команды (товарищеские, семейные), разделение полномочий внутри команды;

- мотивирующая составляющая: возможно продолжение аналогичной деятельности, проведение в будущем мероприятий участниками реализованной Игры, а также последователями по их примеру.

6.2. Проблемы, выявленные в процессе проведенной Игры и требующие проработки при организации последующих мероприятий:

- особое внимание при организации школьных «Чистых Игр» необходимо уделить вопросу безопасности подростков, учитывая их желание рисковать (углубляться в лесной массив, собирать опасный и тяжелый мусор) в стремлении к победе в соревновании [10];

- длительность проведения школьных «Чистых Игр» должна быть определена разумно. Необходимо не только осуществлять смену вида деятельности (физическая, умственная, отдых), но и избегать при организации периодов вынужденного ожидания.

6.3. Эффективность агитационной работы зависит от акцента на "особо привлекательных" возможностях «Чистых Игр»:

- возможность использования популярных у подростков гаджетов для работы с мобильным приложением;

- наличие конкурсов для получения дополнительных баллов (легенда о лучшей находке, экологическая викторина), позволяющих подросткам проявить свои знания или фантазию[6];

- позитивные эмоции от работы в собранной предварительно команде или знакомства с новыми людьми в собранной команде на месте проведения.

6.4. Рекомендации при проведении школьных Игр на основании опыта проведенного мероприятия «Лосиный остров – Чистый лес»:

- участие в мероприятии сотрудников Национального парка позволяет повысить уровень знаний школьников об ООПТ;

- желательно итоговое размещение собранных мешков на одном складе для того, чтобы подростки могли увидеть реальный осязаемый результат от своей добровольческой деятельности;

- проведение мероприятия в живописном, желательно близком и родном для участников месте, улучшает результат по сбору мусора не только из спортивного азарта, но и из желания улучшить данную территорию.

В перспективе планируется проведение аналогичных игр с учащимися образовательных учреждений г.о. Королев Московской области на территории НП «Лосиный остров» при условии согласования (на основании Договора) с организаторами «Чистых игр», в результате которых участники приобретут теоретические знания и практические навыки по отдельному

сбору мусора, получают знания краеведческого и экологического характера о природной составляющей ООПТ НП «Лосиный остров».

ВЫВОДЫ

В процессе реализации проекта сформулированы следующие выводы:

1. Методика «Чистых Игр» по многим своим параметрам оптимально подходит для проведения школьного мероприятия: командный формат, соревнование, использование мобильного приложения, возможность заработка дополнительных баллов системой оценки собранного отдельно мусора и участием в конкурсах.

2. Корректировка методики «Чистые Игры», адаптированная в соответствии с возрастными особенностями участников, коснулась ряда ключевых моментов: расположения (замкнутости) экологического маршрута, сопровождения группы сотрудником экологического Центра, дополнительной регистрации «на месте» команд, сформированных из одиночных участников по интересам и возрасту, отбора из методики наиболее интересных для школьников дополнительных возможностей заработка баллов (использование мобильного приложения, фотоохота, конкурс «Лучшая легенда об артефакте», эковикторина), периодичности смены вида деятельности, организации этапов Игры с максимальным избеганием периода в «режиме ожидания».

3. Апробация адаптированной методики проведения экологического мероприятия в рамках экологического образования школьников, подтвердила целесообразность корректировки существующей методики "Чистых игр".

4. Реализация внеклассного экологического мероприятия показала: усвоение учащимися экологической, просветительской, волонтерской и ряда других составляющих, важных для проведения образовательного мероприятия; наличие вопросов организационного характера, нуждающихся в доработке; условия проведения эффективной агитационной работы; рекомендации по проведению аналогичных мероприятий с учетом возрастных особенностей участников.

5. В результате проведенного экологического мероприятия «Лосиный остров – Чистый лес» была произведена очистка участка ООПТ НП «Лосиный остров», собрано и вывезено для утилизации 69 мешков мусора, из них 17 со смешанным мусором, 20 с пластиком, 10 с металлом и 22 со стеклом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова О.Ю., Иванова Е.Ю. Некоторые экологические и правовые аспекты развития особо охраняемых территорий «Новой Москвы» //Сб.: География и экология: проблемы науки, практики и образования. Материалы международной научно-практической конференции. Отв. ред. М.И. Подболотова. 2016, с.214-221.

2. Баранова О.Ю., Иванова Е.Ю. Опыт проведения производственной практики по специальности «Геоэкология»//Сборник

материалов международной научно-методической конференции. Министерство образования Московской области. ГОУ ВПО Московский государственный областной университет, Географо-экологический факультет. 2011, с. 242-243.

3. Бобренкова Г.П. Системное развитие добровольчества в России: от теории к практике: учеб.-метод. пособие. - М.: Сотис, 2013.

4. Евдокимов М.Ю. Особенности преподавания географии в средней школе //Сб.: Добродеевские чтения – 2018. II Международная научно-практическая конференция. Отв. ред. Ю.М. Гришаева. 2018.с.14-16.

5. Евдокимов М.Ю., Евдокимова Е.В. Развитие развлекательных видов туризма на особо охраняемых природных территориях// Сб. География и регион. Материалы международной научно-практической конференции. 2015. с.69-71.

6. Крылова Т.И., Баренцева О.В. Формирование гражданской ответственности обучающихся на занятиях по дисциплине «Экология» // Сборник научных трудов 2-й международной научно-практической конференции «Добродеевские чтения» Географо-экологического факультета МГОУ. Москва 2018 г, с.220-223.

7. Национальный парк "Лосиный остров": проблемы и перспективы - <https://dervishv.livejournal.com/470643.html> (дата обращения 15.03.2019)

8. Список победителей Всероссийского конкурса «Доброволец России –2018»- <https://добровольцыроссии.рф/contests/2018/dobrovolec/winners> (дата обращения 15.03.2019)

9. Страница мероприятия «Чистые игры» 21 июля 2018 года - Экоквест «Чистая Гуслица», место проведения – Московская область, Орехово-Зуевский район, с. Ильинский погост, ул. Митрохинская, 8 - Творческая усадьба «Гуслица» (бывшая Митрохинская фабрика) - https://vk.com/clean_guslitsa (дата обращения 12.03.2019)

10. «Участники проекта «Чистые игры» за 2018 год собрали 370 тонн мусора»// Журнал «Твердые бытовые отходы» от 13.12.2018 сайт - <https://news.solidwaste.ru/2018/12/chistye-igry/> (дата обращения 11.03.2019)

11. «Чистые Игры» - официальный сайт - <https://cleangames.ru/about> (дата обращения 10.03.2019)

REFERENCES

1. Baranova O.Yu., Ivanova E.Yu. Some environmental and legal aspects of the development of

specialty protected areas of New Moscow // Sat: Geography and ecology: problems of science, practice and education. Materials of the international scientific-practical conference. Repl. ed. M.I. Podbolotova. 2016, p. 214-221.

2. Baranova O.Yu., Ivanova E.Yu. Experience in conducting practical training in the specialty "Geoecology" // Collection of materials of the international scientific and methodological conference. Ministry of Education of Moscow region. GOU VPO Moscow State Regional University, Faculty of Geography and Ecology. 2011, p. 242-243.

3. Bobrenkova G.P. System development of volunteering in Russia: from theory to practice: textbook.-method. allowance. - М.: Сотис, 2013.

4. Evdokimov M.Yu. Features of the teaching of geography in high school // Sat.: Dobrodeev readings - 2018. II International scientific and practical conference. Repl. ed. Yu.M. Grishaev. 2018.S. 14-16.

5. Evdokimov M.Yu., Evdokimova E.V. The development of recreational types of tourism in specially protected natural areas // Sat. Geography and region. Materials of the international scientific-practical conference. 2015.p.69-71.

6. Krylova T.I., Barentseva O.V. Formation of civil responsibility of students in the classroom "Ecology" // Collection of scientific papers of the 2nd international scientific-practical conference "Good reading" of the Geographical and Environmental Faculty of Moscow State Pedagogical University. Moscow 2018, p. 220-223.

7. Elk Island National Park: problems and prospects - <https://dervishv.livejournal.com/470643.html> (accessed March 15, 2019)

8. The list of winners of the All-Russian contest "Volunteer of Russia - 2018" - <https://добровольцыроссии.рф/contests/2018/dobrovolec/winners> (date of treatment 03.15.2019)

9. The page of the Clean Games event on July 21, 2018 - Ecocvest "Clean Guslitsa", venue - Moscow Region, Orekhovo-Zuevsky District, s. Ilyinsky Pogost, st. Mitrokhinskaya, 8 - Guslitsa creative estate (formerly Mitrokhinskaya factory) - https://vk.com/clean_guslitsa (accessed March 12, 2019)

10. "Participants of the Clean Games project for 2018 collected 370 tons of garbage" // Solid Domestic Waste Magazine dated 12/13/2018 website - <https://news.solidwaste.ru/2018/12/chistye-igry/> (circulation date 03/11/2019)

11. "Clean Games" - the official website - <https://cleangames.ru/about> (accessed March 10, 2019)

**СОДЕРЖАНИЕ И ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ
ДИСЦИПЛИНЫ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В РАМКАХ МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ
МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ**

Козилова Лидия Васильевна

доцент, к.п.н.,

доцент кафедры управления образовательными системами

имени Т.И. Шамовой

института социально-гуманитарного образования

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,

Москва

**THE CONTENT AND MAIN STAGES OF IMPLEMENTATION OF THE WORK PROGRAM OF
THE DISCIPLINE SCIENTIFIC RESEARCH IN PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE
PEDAGOGICAL PROFILE WITHIN THE MASTER'S PROGRAM MANAGEMENT IN EDUCATION**

Kozilova Lidiya

associate Professor,

candidate of pedagogical Sciences,

associate Professor of the Department of management of educational systems

named after T. I. Shamova

of the Institute of social and humanitarian education

of the Federal state budgetary educational institution of higher education

Moscow pedagogical state University,

Moscow

Аннотация

В статье раскрываются некоторые моменты содержания рабочей программы дисциплины Научные исследования в профессиональной деятельности педагогического профиля в рамках магистерской программы Менеджмент в образовании. Акцентируется внимание на перечне самостоятельных заданий для обучающихся по данной программе с целью формирования компетенций в процессе научно-исследовательской деятельности.

Abstract

The article reveals some aspects of the content of the work program of the discipline Scientific research in professional activity of the pedagogical profile in the framework of the master's program Management in education. Attention is focused on the list of independent tasks for students in this program in order to form competencies in the process of research activities.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, магистрант, педагогический профиль, аннотация, глоссарий. образовательная программа.

Keywords: research activity, master's degree, pedagogical profile, abstract, Glossary. educational program.

Современное высшее образование рассматривается как ответ на вызовы времени, как совокупность практико-ориентированных умений и теоретических знаний, обеспечивающих необходимый уровень профессиональных компетентностей на протяжении всего периода профессиональной деятельности, как ресурс развития инновационной деятельности высшего образования [1].

Обновление профессионального содержания подготовки к управленческой деятельности, ориентация на новый тип педагогического критического мышления, который соответствует социокультурным вызовам современной эпохи, приоритетность формирования у педагогических работников ключевых компетенций в интеллектуальном, нормативно-правовом, научно-исследовательском, организационно-управленческом аспектах, а также – это те необходимые черты современного руководителя ОО, которые формированию таких качеств

личности, как креативность, самостоятельность, инициативность, мобильность, что способствует подготовке специалиста, востребованного на рынке труда, позволят осуществлять динамику развития всего образовательного процесса в образовательной организации.

На примере реализации рабочей программы дисциплины Научные исследования в профессиональной деятельности педагогического профиля в рамках магистерской программы Менеджмент в образовании, раскроем ее содержание и основные этапы реализации.

Исходя из названия программы «Менеджмент в образовании» по направлению подготовки 44.04.01. Педагогическое образование наряду с управленческим видом деятельности, главным является научно-исследовательский. И это неслучайно, так как конечной целью является подготовка управленческих кадров в сфере образования на всех уровнях образования, а как

итог - подготовка и защита магистерской диссертации.

Целью дисциплины является формирование представлений о системном подходе в построении научных исследований в профессиональной деятельности педагогического профиля, готовности к самостоятельному поиску решения исследовательских задач.

В процессе обучения в магистратуре обучающийся учится решать целый ряд профессиональных задач, среди которых выполнение научно-исследовательские: анализ, систематизация и обобщение результатов научных исследований в сфере науки и образования путем применения комплекса исследовательских методов при решении конкретных научно-исследовательских задач; проведение и анализ результатов научного исследования в сфере науки и в области образования с использованием современных научных методов и технологий.

Важным является не только развитие способностей к абстрактному мышлению, которое является вариацией человеческого познания, представляющей собой выделение существенных качеств и взаимодействий предметов, отвлечение от остальных их качеств и связей, которые считаются частными и несущественным; анализу, т.е. разложению на части, мысленное структурирование исследуемого объекта на составные части, выделения их отдельных свойств, с целью изучения. Обобщение как метод научного исследования позволяет человеку обнаруживать в многообразии предметов нечто общее, необходимое ему для правильной ориентации в окружающем мире. По мнению Немова Р.С., ... «обобщение выступает как соединение существенного (абстрагирование) и связывание его с классом предметов и явлений. Понятие становится одной из форм мысленного обобщения» [4].

Работа с научной информацией, формирование навыков работы с нормативными правовыми документами, проведения сравнительного анализа данных позволяет развитию критического мышления магистранта.

В результате изучения дисциплины, магистрант овладевает знаниями о структуре, особенностях системного подхода, его реализации на практике. Умеет использовать знание современных проблем науки и образования при решении профессиональных задач, а также анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование, использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач и др. Не мало важное - самостоятельно приобретать и использовать, в том числе с помощью информационных технологий, новые знания и умения формировать ресурсно-информационную базу исследования.

Основные темы, раскрываемые в рамках образовательной программы:

1. Понятие «системный подход». Системный подход: определение, сущность, виды.

2. Научные исследования: структура, особенности их проведения в сфере образования.

3. Научные исследования в профессиональной деятельности педагогического профиля.

4. Ход научного исследования. Характерные признаки научного исследования.

6. Типы научных исследований: обзорно-аналитический, обзорно-критический, теоретический, эмпирически-описательный, эмпирически –объяснительный, экспериментальный.

7. Принципы педагогических исследований.

8. Понятие «управленческая деятельность».

В процессе проведения аудиторных занятий (лекция, семинар) обучающиеся знакомятся с данными темами дисциплины по окончании которых организуется промежуточный контроль в форме опроса, теста. Знакомство с темой № 2 «Научные исследования в профессиональной деятельности педагогического профиля» как правило на лекции, в ходе которой подробно преподаватель излагает лекционный материал и на конкретных примерах показывает разные виды научных исследований, а также раскрывает особенности подготовки, организации исследований. По окончании лекции предлагается выполнить небольшой тест по теме. Для выполнения дальнейшей самостоятельной работы обучающимся в рамках продолжения изучения дисциплины «Научные исследования в профессиональной деятельности педагогического профиля» предлагается составление глоссария основных понятий своего планируемого исследования. Например, если тема работы примерно звучит так: «Управление развитием конфликтологической компетентности педагога», то важно рассмотреть основные понятия как компетентность, компетенция, конфликт, конфликтологическая компетентность с точки зрения педагогики, психологии, философии, социологии. И оформить в виде таблицы с наименованием использованных источников. Для правильного оформления задания предлагается образец глоссария, а также к нему некоторые пояснения о том, что глоссарий (тезаурус, словарь терминов), который содержит информацию в соответствии с конкретной исследовательской или практической задачей.

Для анализа результатов научных исследований, умения применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования важно обучающимся познакомить с предыдущим научным, научно-практическим опытом, накопленным в предстоящей теме исследования. Для этого необходимо выполнить следующее задание, а именно, подготовить аннотации диссертаций кандидатских, докторских за последние 5-7

исследования. Это одно из сложных трудоемких заданий, так как необходимо научиться работать с научными источниками, поиском их в библиотеках, электронных ресурсах. Задача отыскать через интернет –ресурсы, библиотеки научные работы за последние 5-7 лет по примерной теме своего исследования, изучить эти работы и составить аннотацию по каждой работе. Образец аннотаций диссертаций предлагаем.

Аннотация – небольшое связное описание и оценка содержания структуры книги или статьи. Работа над аннотацией помогает исследователю ориентироваться в ряде источников на одну тему, а также при обзоре и подборе литературы.

Рекомендуется, прежде, чем составлять аннотацию на диссертацию, необходимо ознакомиться с полным текстом диссертации, понять в чем заключена проблема, цель исследования, каковы пути решения. После этого составить аннотацию, в которой использовать глаголы констатирующего характера (автор анализирует, доказывает, излагает, констатирует и др.), а также оценочные стандартные словосочетания (уделяет особое внимание, особо важный вопрос, приходится констатировать, убедительно доказывает, особенно детально анализирует и др.). таким образом, знакомясь с научным текстом, магистрант учится видеть проблему исследования, цель, задачи, пополнять лексический запас научных понятий, овладевать научно-исследовательскими навыками, что в дальнейшем помогает выполнять диссертационное исследование.

Критерии оценки для выполнения задания следующие: актуальный список научно-педагогической литературы, конкретизация трактовки в соответствии со спецификой изучения дисциплины и темы предстоящей магистерской диссертации; соответствие оформления требованиям; работа сдана в срок.

Следующее задание для самостоятельного выполнения обучающимся это работа с научной литературой по примерной теме исследования и выполнение конспектирования источников в количестве 15 – 30 наименований.

Конспектирование текста - это мощное средство развития и саморазвития личности будущего педагога, его моральной ответственности, направленные на развитие познавательной самостоятельности будущего педагога, его умений самому приобретать, углублять, расширять, творчески перерабатывать и осмысливать полученные знания. Это еще и формирование научного стиля деятельности педагога, что немаловажно для педагога-исследователя [3].

Помимо отбора научных источников для своего планируемого исследования за последние 10

лет необходимо правильно научиться оформлять строго в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.97-2016 и ГОСТ 7.05-2008.

На протяжении всего периода обучения в магистратуре, начиная с первой встречи знакомства преподавателя с обучающимся, выстраивается общение, в ходе которого происходит заимствование научного мышления преподавателя, что впоследствии сказывается на дальнейшей подготовке диссертации магистранта.

Организуя, таким образом, работу преподавателя с обучающимся, важно отметить, что общение служит каналом, по которому осуществляется познание, средством, развивающим индивидуальность, инструментом воспитания необходимых черт личности, способом передачи опыта и развития умения общаться [5].

Таким образом, нами представлены некоторые содержательные аспекты реализации рабочей программы дисциплины Научные исследования в профессиональной деятельности педагогического профиля в рамках магистерской программы Менеджмент в образовании, которые, на наш взгляд, являются основными для подготовки обучающихся к самостоятельному поиску решения исследовательских задач, выполнения магистерской диссертации.

Литература:

1. Ковальчук Ф.А. «Педагогика успеха»: педагогико-антропологическое содержание современного российского образования/мир науки, культуры, образования. № 2 (21) 2010. С. 10
2. Козилова Л.В. Теоретические и методологические основы формирования профессиональной культуры педагога в условиях образовательной среды педагогического университета //Современное педагогическое образование. № 8, 2019. https://drive.google.com/file/d/1V42f4VfldBVXpnmIRQ0_c91x9LIWYXK/view С. 73-77
3. Козилова Л.В. Развитие коммуникативных, научно-исследовательских умений и навыков обучающихся высшей школы как залог успешной их подготовки к будущей профессии //Современное педагогическое образование <https://drive.google.com/file/d/1rA7HsgypDjveeJ-T-RhfGfkU8KhKpYyS/view> № 12, 2019. С. 223-226
4. Бим - Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь // М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.
5. Харченко Л.Н. Концепция программы подготовки преподавателя высшей школы. Монография. М. Издательство Директ-Медиа, 2014. - 240 с.

© Козилова Л.В., 2020

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ КАК ОДНО ИЗ АКТУАЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**Сербина Людмила Ивановна***доктор физико-математических наук,
профессор кафедры математики, информатики
и цифровых образовательных технологий**ГБОУ ВО СГПИ,**г. Ставрополь***Крюк Лидия Александровна***Студентка 5-го курса педагогического факультета**ГБОУ ВО СГПИ,**г. Ставрополь***VISUALIZATION AND ITS ROLE IN TEACHING MATHEMATICS AS ONE OF THE MOST RELEVANT AREAS IN MODERN EDUCATION****Serbina Lyudmila***doctor of physical and mathematical Sciences,
Professor of the Department of mathematics and computer science
and digital educational technologies**SBOU VO SGPI, Stavropol***Kryuk Lydia***5th year student of the faculty of education**SBOU VO SGPI, Stavropol*DOI: [10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.207](https://doi.org/10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.207)**Аннотация**

В данной статье рассматриваются некоторые аспекты проблемы развития способностей визуализации как одного из актуальных способов представления информации и эффективных технологий активизации познавательной деятельности в обучении. Анализируются основные причины, по которым данный вид деятельности при обучении математике является наиболее востребованным в современном образовании.

Abstract

This article discusses some aspects of the problem of developing visualization abilities as one of the most relevant ways to present information and effective technologies for activating cognitive activity in training. The article analyzes the main reasons why this type of activity in teaching mathematics is the most popular in modern education.

Ключевые слова: визуализация; критическое мышление; информация; понимание; метод обучения; представления; познание.

Keywords: visualization; critical thinking; information; understanding; teaching method; representations; cognition.

Современное образование испытывает острую необходимость в создании и реализации новых более совершенных педагогических технологий, использующих эффективные методы обучения, обеспечивающих всестороннее развитие личности, способной полноценно реализовать себя в дальнейшей профессиональной жизни. В связи с этим необходима переоценка некоторых аспектов учебной деятельности, в частности, роли математических методов визуализации в обучении.

Математические средства визуализация выступают своего рода проводником между содержанием учебного материала и результатом обучения, позволяющим облегчить процесс познания обучающихся, избавить от несущественных излишек информации и тем самым обеспечить более качественное усвоение знаний. Математические методы визуализация создают благоприятные условия обучения, а именно предоставляют возможность опосредованно и наглядно представить изучаемые объекты и явления в тех областях, в которых

непосредственно наглядное восприятие затруднено или вообще практически невозможно. Также стоит отметить, что все чаще начинают использовать визуализацию с целью повышения критического мышления обучающихся.

Внимание к визуализации определяется всецело процессом развития человеческой деятельности, практики в самом широком смысле этого слова, интенсификацией потока получаемой информации, для освоения которой становятся непригодными громоздкие традиционные методы и средства. Для дальнейшего накопления, освоения, хранения, переработки и передачи информации во всех сферах человеческой деятельности необходимы новые, компактные, мобильные средства отражения объективного мира в сознании субъекта. Но прежде чем говорить о роли визуализации в обучении математике, необходимо разобраться в самом понятии и его специфике.

Визуализация данных зародилась еще в древние времена — с тех самых пор, как люди начали собирать и анализировать информацию.

Согласно общему определению, визуализация - это графическое отображение какой-либо информации. Цель этого графического отображения - предоставить средства обработки информации посредством визуальных образов (изображений, графиков, таблиц и т.д.), которые значительно упрощают восприятие. Также, важно отметить, что для того, чтобы визуализация была более эффективной, она должна опираться на базу определенную математических знаний. Если обучаемый не обладает знаниями для понимания графических объектов и отношений между ними, визуализация не достигает своей цели. Визуализация имеет много приложений. По большей части их можно разделить на две категории: исследование данных и передача информации.

Исследование данных - это практика использования методов визуализации для обнаружения непредвиденных связей между точками данных или наборами точек в больших базах данных. Как только связь найдена, та же визуализация может быть использована для передачи этой связи другим. Методы визуализации могут также применяться к информации, которая уже известна.

Передача информации - это процесс, посредством которого осуществляется кодирование данных в качестве визуальных объектов, содержащихся в рассматриваемом визуальном образе. Цель состоит в том, чтобы передавать получателю информацию четко и эффективно.

Таким образом, визуализация является важнейшим этапом в процессе анализа данных. Она помогает представить результаты исследуемой области в простой и доступной форме. Зачастую визуализация служит ключевым фактором для принятия решений в различных сферах человеческой деятельности.

В образовании визуализацию можно рассматривать как как метод обучения, способствующий внешнему облегченному приобретению знаний. Это внешнее влияние может принимать различные формы (учитель, учебник, статья, компьютерная программа и т. д.). Цель любой визуализации, которая будет использоваться в образовательном контексте, состоит в том, чтобы упростить изучение некоторых знаний, а именно идей, концепций, фактов, алгоритмов или отношений. Чтобы достичь этого, визуализация должна установить связь между знаниями, которыми обладает обучающийся, и знаниями, которым обучают. Поэтому для разработки эффективных визуализаций необходимо знать (или, по крайней мере, иметь теорию), что знает обучающийся. Это особенно важно в контексте образования. Так как база знаний обучающегося для данной концепции может принимать несколько форм. Эти различные формы влияют на то, как визуализация будет интерпретироваться и интегрироваться в их базу знаний. Однако прежде чем решить эту проблему, необходима структура

для обсуждения знаний и того, как они могут быть представлены внутри.

Существует множество различных теорий представления математических понятий в контексте обучения их пониманию. Их структура предоставляет полезные средства для обсуждения роли, которую внешние представления играют в обучении.

Существуют отношения между внешними и внутренними представлениями обучающихся. Первая влияет на то, как знания обучающегося представляются внутри, второе же рассмотрим более подробно. Внутренние представления знаний могут формироваться двумя путями: иерархическим (одни представления включают в себя другие) и графоподобным (узлы представляют собой фрагменты информации, а дуги представляют отношения между ними). Но бывают случаи, когда данные пути формирования знаний идут в совокупности.

Также следует отметить, что зачастую понимание происходит в том случае, когда идея хорошо интегрирована в уже богатую базу знаний и умений. Кроме всего прочего, не стоит забывать, что предметом понимания являются не только знания, умения и навыки, полученные с опытом, но также и новые, еще не освоенные. Исходя из того, насколько существенны отношения, которые устанавливаются между элементами изучаемого явления, выделяются качественно различные элементы - уровни понимания (а именно визуализация, анализ, неформальная дедукция, дедукция и аксиоматика). Данные уровни зависят не столько от возрастных и интеллектуальных способностей, сколько от мотивации и организации процесса обучения в целом.

Стоит также упомянуть и о критериях понимания, а именно о словесном выражение осмысливаемого материала и практических действия с ним. В свою очередь, данный критерий включает в себя умение дать представление в словесной форме того, что поддавалось осмыслению и умение излагать полученную информацию своими словами или преобразовать ее таким образом, чтобы передать в более сжатом или, наоборот, развернутом виде.

В рамках обучения математики, то систематическое и целенаправленное использование методов визуализации в процессе обучения способствует формированию умений решать математические задачи, повышает уровень эффективности обучения, способствует развитию и поддержанию интереса к математике, а так же развитию различных форм мыслительной деятельности.

В случае последовательного правильного применения на практике, визуализация имеет богатый опыт, на который можно опираться. Бывают случаи, когда у обучающегося уже имеется сформировавшаяся основа так называемых «неправильных» знаний, является наиболее сложным в преподавании. В данном случае говорят, что у обучающегося есть неправильное

представление концепции. Основная проблема в этом случае заключается в том, что обучающийся будет интерпретировать информацию, которую преподают, в контексте своего заблуждения. Здесь визуализация должна не только устанавливать связи с другими областями, но и демонстрировать несоответствия в заблуждении обучающихся.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что грамотно построенная методика визуализации позволяет построить оптимальную стратегию дидактик познания, а также продуктивной, творческой и личностно-ориентированной процесс деятельности при обучении.

Литература:

1. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения // Избр. педагог. тр. М., – 1989.
2. Горшков В.А., А.В. Горшков, Л.И. Сербина, Е.Н. Шиянов. Методологические аспекты дидактики (системный анализ). АОЗТ, г. Ставрополь, – 1997.
3. Рапуто А.Г. Визуализация как неотъемлемая составляющая процесса обучения преподавателей // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 5. – Ст. 138-141
4. Резник, Н. А. Развитие визуального мышления на уроках математики / Н. А. Резник, М. И. Башмаков // Математика в школе. – 1991. – № 1. – Ст. 4-9

ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Медведь Ирина Валерьевна

аспирант кафедры психологии

Академия постдипломного педагогического образования

г. Санкт-Петербург

DOI: [10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.206](https://doi.org/10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.206)

Аннотация

В статье описывается возрастная динамика формирования финансовой грамотности на основе анализа результатов исследования финансового поведения, ценностей, потребностей обучающихся, полученных при опросе обучающихся 5-11 классов школ г. Санкт-Петербурга. Предлагается подход к пониманию процесса формирования финансовой грамотности, дающий комплексное, системное, целостное представление о структуре и содержании процесса. Показывается, что ключевым компонентом процесса формирования финансовой грамотности является опыт деятельности обучающегося, в результате получения которого у обучающегося формируются: финансовое поведение (типы, стили, модели, стратегии, роли), финансовая культура (нормы, ценности, установки, потребности, традиции), финансовая компетентность (знания, умения, навыки, опыт и способы деятельности), личностные качества, связанные с финансовой грамотностью (бережливость, экономность, расточительность и т. д.). На основании результатов исследования описываются характеристики стихийной финансовой грамотности, финансовые ценности и потребности; создается «возрастной портрет» финансовой грамотности обучающихся 5-11 класса; выявляется наиболее сенситивный возраст для начала финансового обучения.

Ключевые слова: поколение Z, стихийная финансовая грамотность, финансовые ценности, финансовые потребности, процесс формирования финансовой грамотности.

Введение

Актуальность изучения возрастной аспекта формирования финансовой грамотности повышается в условиях экономической нестабильности, вызываемой факторами не экономического характера. Непредсказуемость современных угроз, требует от человека финансовой подготовленности к любым поворотам событий. На наших глазах возрастает ценность финансовой грамотности как основного личностного фактора в обеспечении социально-экономической стабильности человека и общества в ситуации пандемии.

Понимание закономерностей и механизмов процесса формирования финансовой грамотности, знание о сенситивных (чувствительных, восприимчивых) возрастных периодах, когда человек наиболее восприимчив для «формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения» поможет в организации финансового обучения в школах.

Возрастная динамика (изменения) процесса (изменения системы) формирования финансовой грамотности может быть описана на двух уровнях:

- на уровне поколения, путем анализа экономических, социологических, педагогических и психологических исследований поколения Z, позволяющих описать финансовое поведение представителей поколения в общем виде;

- на уровне личности, путем изучения «автономного мира человека» особенно актуального в период социальных трансформаций;

В соответствии с Теорией поколений Нейла Хоува и Вильяма Штрауса (1991 год) в адаптации Е. Шамис «поколение Z» («цифровые дети») представляет собой поколение людей, рожденных в 2000 – 2020 гг. [5, 9, 10]. Анализ мировой и отечественной литературы позволяет сделать ряд обобщений относительно специфики финансовой грамотности поколения Z в России:

1. «Поколение Z» имеет уникальные возможности доступа к деньгам, прежде всего,

через современный рынок цифровых денег (рынок криптовалют, технология блокчейн). Анонимность современных цифровых денег снимает всякие возрастные ограничения с участников рынка [1, 2, 3, 4, 5].

2. Современные компьютерные технологии, социальные сети, киберспорт привели к возникновению новых профессий, не требующих обучения, в которых молодые люди добиваются успехов и могут зарабатывать больше родителей (без связей, стартового капитала и состоятельных родителей) [1, 2, 3, 4, 5].

«Уязвимым местом» поколения Z можно считать присущие им поколенческие ценности, сформированные на фоне мирового финансового кризиса 2008г, валютного (политического кризиса) 2014-2015 гг., стагнации в экономике 2018-2019 гг., переходящей в пандемию COVID - 19. Согласно Теории поколений формирование ценностей происходит с 10 до 14 летнего возраста, стихийным образом, без критического переосмысления происходящего со стороны ребенка путем простого освоения технологии жизни в том окружении, в котором он находится [10].

3. Поколение Z воспитывалось в семьях, находящейся в условиях внешней финансовой нестабильности, высокой неопределенности и риска.

4. Поколение Z воспитывалось в стране, где у населения преобладают пассивные формы адаптации: выживание, приспособление к новым моделям потребительского поведения, отказ от привычных норм жизни [11].

5. Условия Санкт-Петербурга на фоне всей страны дают поколению Z некоторые преимущества, связанные с уровнем жизни (он больше сопоставим с европейским, чем с уровнем жизни в регионах).

В таких условиях финансовой социализации является вполне обоснованным ожидать от финансового поведения обучающихся следующих проявлений:

- формирование ценностей, соответствующих пассивной адаптации (экономия, бережливость, умение быстро снижать уровень потребления и приспосабливаться к нему);
- недоверие к финансовым институтам и органам власти;
- скептическое отношение к росту экономики страны;
- ориентация на себя, на свои силы и накопления.

В условиях серьезного финансового расслоения населения в стране, на фоне деструктивного характера семейного финансового воспитания по причине невысокого уровня финансовой грамотности в стране необходимо исследовать характеристики «стихийной финансовой грамотности», формируемой у обучающихся в отсутствие системного, массового финансового образования в стране [6, 7]. С этой целью в 2016-2020 гг. в рамках диссертационной работы получены данные о содержании

«стихийной финансовой грамотности» 2411 обучающихся 5-6 (11-12 лет), 7-8 (13-14 лет) и 9-11 (15-18 лет) классов 246, 630, 655 школы и 272 гимназии г. Санкт-Петербурга.

По нашим данным стихийная финансовая грамотность обучающихся представляет собой «способность разумно распоряжаться деньгами (тратить деньги с умом) в режиме экономии, принятой у представителей конкретного класса, культуры, народа, страны, и добиваться достойной оплаты своего труда» [6,7].

Финансовые ценности обучающихся: финансовая самодостаточность с ориентацией на свои силы; стремление к финансовой свободе и независимости от родителей; подушка безопасности на «черный день»; «свободные средства» под рукой; свобода от потребительских долгов (копить, экономить и подрабатывать для обучающихся всех возрастов более предпочтительно, чем брать кредит); серьезное отношение к экономии денежных средств; финансовая дисциплина (обучающиеся склонны сберечь и обдуманно тратить в ущерб бездумной щедрости и расточительной глупости) [6].

Выявлены *финансовые потребности* обучающихся: потребность в расширении свободы и независимости от родителей; потребность в безопасности при осуществлении финансовых практик; потребность в развитии предпринимательских задатков и способностей [6].

Финансовая грамотность в настоящей статье рассматривается «как совокупность компонентов, которые сформировались в процессе финансовой социализации «стихийно», а также в процессе семейного финансового воспитания, самообразования и обучения в образовательной организации с целью применения в финансовой сфере деятельности» [6]. *Процесс формирования финансовой грамотности* происходит внутри глобального социально-информационного поля финансовой социализации следующими способами:

- стихийно (под действием мега-, макро-, мезо- и микрофакторов финансовой социализации);
- усилиями государства через реализацию программ по общественному, финансовой грамотности, учебно-методических комплексов (УМК) в процессе относительно направляемой социализации;
- посредством семейного финансового воспитания и финансового воспитания в школе в относительно социально контролируемом процессе;
- собственными усилиями в процессе самоизменения (самостроительства, самосовершенствования).

Ключевым компонентом финансовой грамотности является опыт деятельности обучающегося, в результате получения которого у обучающегося формируются:

- финансовое поведение (типы, стили, модели, стратегии, роли),

- финансовая культура (нормы, ценности, установки, потребности, традиции),
- финансовая компетентность (знания, умения, навыки, опыт и способы деятельности),
- личностные качества, связанные с финансовой грамотностью (бережливость, экономность, расточительность и т. д.) [6, 7].

По нашим данным под воздействием факторов финансовой социализации, стихийно формируются рациональный и благотворительный тип финансового поведения, традиционная и аффективная модель финансового поведения, закладываются основы сберегательной, страховой и кредитно-заемной стратегий финансового поведения [8].

На основании полученных данных составлен «возрастной портрет» обучающихся 5-11 классов, отражающий возрастную динамику формирования финансовой грамотности.

«Возрастной портрет» представляет собой финансовые компетенции обучающихся, приобретенные ими в процессе финансовой деятельности. Угадывается простая закономерность: количества финансовых компетенций зависит от богатства и разнообразия опыта участия в финансовой деятельности. Для наглядности реальный «возрастной портрет» сравнивается в идеальным «возрастным портретом», составленным нами как собирательный образ на основании нашего представления о максимально возможном опыте участия обучающегося определенного возраста в финансовой деятельности.

В табл. 1 представлен реальный и идеальный (желаемый) «возрастной портрет» обучающихся в терминах, соответствующих финансовым умениям и навыкам по возрастам.

Таблица 1

«Возрастной портрет» обучающихся

| Реальный «возрастной портрет» | Идеальный «возрастной портрет» |
|--|--|
| <p>5-6 классы:</p> <ul style="list-style-type: none"> • понимание стоимости вещей (скидки, распродажи, мелкий опт); • формирование представления о заработанных деньгах; • учет доходов и расходов карманных денег; • умение накопить на финансовую цель (простейший личный финансовый план); • интерес к электронной коммерции: первый опыт покупок в Интернете; • интерес к мелкому предпринимательству, первые самостоятельные мелкие заработки; • интерес к инвестированию как способу преумножения денег; • интерес к финансовым институтам и финансовым инструментам (банкам, валюте). | <p>Совпадает с реальным</p> |
| <p>7-8 классы:</p> <ul style="list-style-type: none"> • попытки организовать мелкое предпринимательство; • умение экономить с конкретными целями (постановка финансовой цели и простейшее финансовое планирование); • умение накопить с использованием финансовых инструментов (валюта, банковского депозита); • попытки электронной коммерции. | <ul style="list-style-type: none"> • Уверенное использование ресурсов онлайн-банкинга (навыки безналичных платежей, ведения доходов-расходов, онлайн-инвестиции, депозитных счетов с 14 лет и т.д.); • формирование общих представлений об инвестициях; • формирование представления о процентах и дивидендах; • понимание смысла благотворительности; • формирование представления о интернет-бизнесе. |
| <p>9-11 классы:</p> <ul style="list-style-type: none"> • умение активно экономить, тратить, распределять, сберегать (наличными); • опыт управления деньгами, заработанными лично; • опыт переговоров с работодателем. | <ul style="list-style-type: none"> • инвестиции свободных денег с целью получения прибыли; • умение связывать цели и сбережения (финансовое планирование жизни); • осознанная благотворительность как инструмент влияния на мир (формирование активной жизненной позиции); |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • умение вести разговоры о деньгах с компетентными людьми (консультации, тренинги, онлайн-обучение по финансовой грамотности); • формирование ответственности за других и за себя. |
|--|---|

Выводы относительно характера возрастной динамики формирования финансовой грамотности.

1. Освоение программы основного общего и среднего образования (при условии отсутствия системного финансового образования) не оказывает существенного влияния на расширение репертуара финансового поведения у обучающихся 7-11 классов по сравнению с обучающимися 5-6 классов.

2. Интерес к банковской и инвестиционной сфере, зафиксированный у обучающихся 5-6 классов в зоне ближайшего развития, без соответствующего подкрепления имеет тенденцию к затуханию: интерес обучающихся 5-6 классов не становится деятельностью обучающихся 9-11 классов.

3. Осознанная стратегия благотворительного поведения у обучающихся к 9-11 классам не формируется. Благотворительное поведение – вершина финансово грамотного поведения человека, которое требует от него усилий и осознанности заменяется, ситуативной (спонтанной) активностью, носящей эмоциональный характер.

4. Развитие финансового поведения начинается с интереса к тому или иному виду финансовой деятельности: обучающиеся 5-6 классов не могут быть заемщиками, инвесторами, не могут создавать депозитные счета, но они понимают, что в трудной жизненной ситуации можно обратиться за помощью в банк, что деньги можно и нужно преумножать – им интересно, как это можно сделать. Можно предполагать, что все элементы, из которых в последствии будут формироваться стратегии финансового поведения находятся в зоне ближайшего развития у обучающихся 5-6 классов. Можно говорить о том, что возраст 11-12 лет является наиболее «сенситивным» (восприимчивым) для начала финансового обучения в школе. Это возраст, когда возможно с наименьшими затратами заложить основы финансово грамотного поведения.

Список литературы.

1. Верещагина, Е. «В 17 лет я нанял своего первого сотрудника»: на чем зарабатывают школьники (11.11.2016) [Электронный ресурс] / Е. Верещагина // The Village. URL: <https://www.the-village.ru/village/business/opyt/250091-bogatye-shkolniki> (дата обращения: 09.03.2019).

2. Гинко, В. Какое поколение станет драйвером массового распространения криптовалют? (28.09.2018) [Электронный ресурс] // DeCenter. URL: <https://decenter.org/ru/kakoe-pokolenie-stanet-draiverom-massovogo->

[rasprostraneniya-kriptovalyut](#) (дата обращения: 09.03.2019).

3. Знакомьтесь, Эрик Финман: самый юный биткоин-миллионер в мире (17.06.2018) [Электронный ресурс] / Пер. с англ. Е. Сидоровой // Журнал ИНОДЛ. URL: <https://ru.ihodl.com/lifestyle/2018-06-17/znakomtes-erik-finman-samyj-yunyj-bitkoin-millioner-v-mire/> (дата обращения: 09.03.2019).

4. Коровина, А. Цифровая экономика: как дети зарабатывают больше родителей (18.09.2017) [Электронный ресурс] / А. Коровина // Нож. URL: <https://knife.media/digital-economy/> (дата обращения 09.03.2019).

5. Кулакова А.Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. 2018. № 2 (42). DOI: 10.15838/tid.2018.2.42.6

6. Медведь, И.В. Формула финансовой грамотности – финансовое обучение и финансовое воспитание: соотношение понятий / И.В. Медведь // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика. К 20-летию кафедры методики преподавания истории, обществознания и права: Сборник научных статей. Выпуск VI / Под редакцией А.А. Сорокина. — М.: Книгодел, 2019. — С. 396-405.

7. Медведь И.В. Модель формирования финансовой грамотности обучающихся: оценка эффективности / И.В. Медведь // Modern Humanities Success/Успехи гуманитарных наук 2020, №4. – С. 120-129.

8. Медведь И.В. Влияние программы формирования финансовой грамотности на некоторые характеристики финансового поведения обучающихся / И.В. Медведь // Национальная ассоциация ученых (НАУ). – 2020. - №53. – Ч. 4. – С. 42-46. DOI: 10.31618/nas.2413-5291.2020.4.53.183

9. Ожиганова, Е.М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения / Е.М. Ожиганова // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2015. – № 1. – С. 95-97.

10. Шамис, Е., Никонов, Е. Как возникают и как проявляются ценности поколений [Электронный ресурс] / Е. Шамис, Е. Никонов // Rugenerations – Российская школа теории поколений. URL: <https://rugenerations.su/2016/09/12/самое-дорогое-что-стоит-знать-о-ценно/> (дата обращения: 10.04.2020).

11. Экономический кризис – социальное измерение / Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации; под ред. Т.М. Малевой. 2015.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ БЫСТРОТЫ ПРИ ЗАНЯТИЯХ СОФТБОЛОМ**Обивалина Мария Сергеевна***старший преподаватель кафедры ТнМ гандбола
Российского государственного университета спорта,
молодежи и туризма «ГЦОЛИФК»
РФ, г. Москва*

Развитие физических качеств у спортсменов относится к числу проблем, которые не теряют своей актуальности в настоящее время. Не является исключением и поиски эффективных путей развития основных физических качеств в софтболе на всех этапах подготовки квалифицированного спортсмена.

Известно, что софтбол относится к ситуационным видам спорта, особенностью которых является непрерывное изменение структуры и интенсивности двигательных актов, которые требуют быстрого реагирования со стороны игроков. В софтболе в отличие от других командных игр не нужно забивать голы, забрасывать мячи в корзину, здесь результат определяется количеством удачно проведенных *перебежек*, за которые команде начисляются очки. Каждая команда старается играть как можно дольше в нападении, ведь только игра в нападении позволяет сделать результативную перебежку.

Поэтому развитию качества «быстрота» необходимо уделять значительное внимание в тренировке софтболистов любого уровня мастерства.

Согласно правилам перебежки в софтболе аналогичны перемещения игроков в баскетболе, где практикуются ускорения в быстрый прорыв и командная игра в нападении с быстрым возвращением в зону защиты. Поэтому успешность игры в софтболе в значительной степени зависит от быстроты, с которой выполняется эта перебежка. Софтбол — это, по сути, пробегание отрезков небольшой длины, выполняемое о время игры. Поскольку бег в софтболе выполняется на значительном эмоциональном подъеме, это влияет на скорость преодоления отрезков, длина которых кратна 18-ти метрам.

В одном из немногих учебном пособии «Софтбол. Основы техники, тактики, правил игры и тренировки», опубликованном в 2003 году, основное место отводится описанию различных видов подготовки спортсмена: технической, тактической и общефизической. Однако в пособии отсутствует описание методики развития отдельных физических качеств, в том числе быстроты.

Вместе с тем организация учебно-тренировочного процесса в софтболе связана с необходимостью разработки методики развития быстроты у спортсменок разного возраста. По данным литературы, определены сензитивные периоды, в течение которых возможно развить определенное физическое качество в более короткие сроки. В софтболе эти вопросы остаются пока без ответа. Поэтому актуальной остается

проблема развития быстроты у девушек 10-13 лет в этом виде спорта, поскольку в этом периоде начинается и проходит перестройка и взросление организма, связанное с их половым созреванием.

Из литературы известно, что наиболее интенсивно скоростные качества развиваются в возрасте 10-14 лет. Следовательно, в тренировках в этом возрасте необходимо больше давать упражнений для совершенствования скоростных способностей занимающихся.

Развитие этого физического качества широко применяется при работе со спортсменами всех возрастов. С этой целью подбираются упражнения двух видов: в быстроте отдельных движений и двигательных реакций.

Наилучшим средством развития быстроты в спортивных играх принято считать игровые упражнения, в которых соединяются несколько игровых приемов в сочетании с групповыми (2-3 игроков) тактическими действиями. Средством развития быстроты также являются упражнения, требующие своевременной двигательной реакции на различные внезапные сигналы — зрительные, звуковые, тактильные.

Наиболее интенсивно развивается скоростные качества в возрасте 10-14 лет. Следовательно, в тренировках в этом возрасте необходимо больше давать специальных упражнений для совершенствования скоростных способностей занимающихся, используя упражнения, выполняемые с максимальной скоростью (бег с ускорениями 50-60 м, эстафеты с этапами 40-50 м, метания облегченных снарядов и т.д.).

Быстрота двигательной реакции хорошо развивается упражнениями на внезапность (различные сигналы), подвижными играми, где требуется незамедлительная двигательная реакция в сложных и быстро меняющихся ситуациях. Чаще упражнения, направленные на развитие быстроты, проводятся в начале основной части занятий.

Упражнения для развития быстроты необходимо дифференцировать по направленности: для быстроты реакции, частоты движений, скорости передвижений в различных положениях и стойках.

Сюда могут включаться: быстрая передача в парах на месте и в движении, во время быстрой ходьбы, бега, прыжки через скакалку (25).

Кроме того следует отметить, что необходимо вносить коррективы в содержание физической подготовки игроков различных амплуа. Питчер (подающий) — игрок команды защиты, подающий мяч в соответствии с правилами атакующей команде для его выбивания в игровое поле. Для

успешного выполнения своих функций питчер должен обладать следующими качествами :

- быстрота подачи,
- умение варьировать действия при исполнении подачи,
- выполнять подачу в условиях нарастающего утомления.

Наряду с физическими данными определяющим фактором в игре питчера является его способность сосредоточиться и действовать осмысленно, сохраняя определенную концентрацию внимания. Особенно важными для игрока этого амплуа являются развитие таких физических качеств как быстрота, выносливость и ловкость.

Кетчер (ловящий) – игрок команды защиты. Кетчер игрок команды, который делает самое большое количество бросков за всю игру, поэтому должен обладать хорошей выносливостью, поскольку игра может продолжаться 2-2.5 часа. Разнообразие двигательных действий, характеризующих игровые действия кетчера, включает необходимость выполнения бросков из различных положений – сидя, лежа. Он должен страховать 1 и 3 базы, в зависимости от ситуации, предъявляет высокие требования к координации движений этого игрока. Кроме того, успешность его действий зависит от быстрой реакции, концентрации внимания, точности и силы броска, когда необходимо добрасывать мяч до 2-ой базы из дома на расстояние 24 м.

Кетчер является «мозгом» команды, он «ведет» игру, т.е. озвучивает тактические действия будущей игровой ситуации, например, кто будет играть в той или иной ситуации.

Аутфилдеры – игроки внешнего поля, которые при различных ситуациях должны поймать мяч бросить его нужному игроку в любой игровой отрезок времени. При этом он должен быстро передвигаться по полю и постоянно оценивать игровую ситуацию, выбирая из возможных вариантов своих действий единственный правильный. Это требует от игрока этого амплуа развития скоростно-силовых способностей, выносливости и ловкости. во время ловли мяча, во время выполнения резких движений.

Инфилдеры – игроки внутреннего поля, «квадрата», которые при приеме мяча должны осалить игрока атакующей команды. Игроки этих позиций должны быстро передвигаться по полю, правильно оценивать игровую ситуацию, уметь быстро принять решение. Для игрока инфилдера необходимы такие физические качества как: быстрота, выносливость, ловкость, сила. Также этому игроку необходимо развивать гибкость, поскольку во время осаливания, игроку первой базы, нередко приходится делать выпад – шпагат,

Бэттер выполняет функции отбивающего игрока. Игроков этого амплуа отличает быстрая реакция, высокая скорость бега и концентрация внимания. У такого игрока необходимо развивать быстроту реакции, скорость бега, скоростно-

силовые качества при выполнении удара битой и скоростную выносливость.

Анализ литературы позволил сделать заключение о том, что быстрота – это способность человека совершать двигательные действия в максимально короткий отрезок времени, которая характеризуется элементарными формами её проявления. В физическом воспитании наибольшее значение придаётся комплексным формам проявления быстроты, проявляемым при выполнении спортивных движений.

Физиологической основой развития быстроты являются морфологические и функциональные изменения в мышечной системе, изменения в нервной регуляции двигательных функций.

Повышение уровня быстроты связано с возрастом и индивидуальными способностями детей, в меньшей степени зависит от пола ребёнка. Анализ практического опыта специалистов по физическому воспитанию подтверждает, что быстрота в процессе многолетней тренировки в значительной мере поддается развитию.

Особенно продуктивными для развития быстроты считаются чувствительные периоды, границы которых варьируют по данным разных авторов от 7-8 до 12-13 лет.

Также для успешной игры в софтбол тренеры этого вида спорта рекомендуют в тренировке применять средства, приближенные к игровой ситуации. Все игроки различного амплуа должны обладать скоростными способностями, так как от быстроты принятия решений в тот или иной игровой ситуации, быстроты передвижения в защите, быстрой обработки мяча, быстрого броска в нападении, быстрого бега по базам, зависит результат и зрелищность игры.

Педагогическое тестирование проводилось для определения уровня развития быстроты. В качестве контрольных упражнений использовались тесты, характеризующие развитие скоростных качеств, необходимых для игры в софтбол: бег на 18 м, на 36 м, 54м, 72м, челночный бег 3x10 м и прыжок в длину с места. Эти показатели характеризуют расстояние от базы до базы в квадрате: из дома до 1 базы – 18 м, из дома до 2 базы- 36м, из дома до 3 базы- 54 м, из дома до дома, полный квадрат- 72м. После удара бьющий должен успеть преодолеть как можно больше баз с помощью быстрых перебежек.

Челночный бег- это точная копия ситуации в софтболе , так называемая «загон»- когда бегун, преодолевая большую базу, не успевает добежать до нее раньше, чем прилетит мяч, то бегуну чтобы не уйти в «аут» нужно быстро перемещаться между базами, с целью занять большую базу, пока защитники перекидывают мяч чтобы осалить бегуна.

Прыжок в длину с места характеризует развитие скоростно-силовых качеств, необходимых для игры в софтбол. Эти показатели в игре проявляются как быстрый ход на мяч в защите и в нападении, как быстрый агрессивный сход с базы.

Процедура выполнения контрольных упражнений была организована следующим образом:

А). Бег 18 м. По команде «На старт!» испытуемый становится у стартовой линии в положение высокого старта. По команде «Марш!» начинается бег. Результат регистрируется ручным секундомером в секундах.

Б). Челночный бег. Предварительно измеряется и ставится отметка 10м, по команде «На старт!» испытуемый становится у стартовой линии в положения высокого старта. По команде - «Марш!» начинается бег 3 раз по 10 м. результат измеряется в секундах.

В) Бег на 36 м, 54, 72м производится замер секундомером, в заранее установленном на площадке квадрате размером 18м x 18м, по команде «на старт» испытуемый становится на стартовой линии в положении высокого старта, по команде «марш» начинается бег. Результат фиксируется после остановки на базе.

Г) Прыжок в длину с места.

Для повышения мотивации детей педагогическое тестирование проводилось в виде соревнований, которые включали в себя проведение выполнения тестовых заданий. В ходе соревнований выявлялся победитель по разделам «самый быстрый», а также «абсолютный победитель», который определялся по лучшей сумме набранных мест в отдельных видах тестовых заданий. В соревнованиях участвовали все девочки из контрольной и экспериментальной групп.

Первая группа была контрольной и занималась по Программе по софтболу для групп начальной подготовки. Согласно этой программе учебно-

тренировочные занятия проводились 2 раза в неделю по 2 часа. В начале каждого занятия 40 мин. уделялось тренировке по развитию скоростных способностей. В программу входили беговые и прыжковые упражнения, выполняемые в парах или в колонне по одному человеку; упражнения для укрепления мышц туловища, рук и ног.

Вторая группа была экспериментальной. Девочки этой группы занимались по разработанной автором настоящего исследования программе, которая предусматривала проведение также 2-х разовых занятий в неделю. На каждом занятии, в начале тренировки 40 мин уделялось тренировке по развитию скоростных способностей. Но методика занятий с экспериментальной группой за время 40 мин. включала упражнения с использованием легкоатлетических барьеров (прыжковые, и имитационные на технику бега), гимнастических скамеек (прыжки через скамейку одной и двумя ногами, впрыгивания и спрыгивания со скамейки), пробежки с прикрепленными крышками от колеса машины в качестве отягощения при выполнении ускорений.

Занятия по разработанной методике проводились в игровой форме и включали проведение эстафет, подвижных игр, перемещений в колоннах и шеренгах. Использовались также элементы спортивных игр. Подвижные и спортивные игры способствовали эмоциональной разгрузке детей и закреплению ранее полученных навыков в метании, прыжках, беге.

В таблице 1 представлены результаты тестирования качества быстроты у девочек из контрольной и экспериментальной группы до начала педагогического эксперимента.

Таблица 1.

Результаты тестирования девочек 10-13 лет до начала педагогического эксперимента

| Тесты | Экспериментальная группа | Контрольная группа | Значения t-критерия Стьюдента |
|----------------------------|--------------------------|--------------------|-------------------------------|
| Бег 18 м, с | 3,9±0,3 | 3,8±0,01 | 0,2 |
| Бег 36 м, с | 6,8±0,4 | 7,8±0,03 | 4,7 |
| Бег 54 м, с | 9,9±0,7 | 10,22±0,02 | 0,9 |
| Бег 72м, с | 22,2±2,3 | 23,14±0,04 | 1.1 |
| Челночный бег 3x10, см | 9,7±0,1 | 10,01±0,03 | 4,2 |
| Прыжок в длину с места, см | 160±6,6 | 157,25 ±0 | 1,1 |

Оценка развития скоростных способностей у девочек 10-13 лет предполагало сравнение результатов тестирования по избранной батарее тестов. Время бега на 18 метров в контрольной группе составляет $3,8 \pm 0,01$ с., показатели в экспериментальной группе составляют $3,9 \pm 0,3$ с ($P > 0.05$). Показатели челночного бега составляли $10,01 \pm 0,03$ с в контрольной группе и $9,7 \pm 0,1$ с в экспериментальной группе ($P > 0.05$). Скоростно-силовые качества оценивались по результатам прыжка в длину с места. Среднее значение этого показателя в экспериментальной группе составляет 160 см, а в контрольной – $157,25$ см ($P > 0.05$). Оценка достоверности различий говорит об отсутствии значимых различий этого показателя для выбранных групп.

Однако показатели бега на 36 м и челночного бега 3×10 м достоверно различаются ($P < 0.01$). Результаты в этих тестах у девочек экспериментальной группы превосходят результаты сверстниц из контрольной группы. Вероятно, это следует учесть при подведении итогов педагогического эксперимента.

В целом из представленных данных можно заключить, что различия в тестах по развитию скоростных способностей детей из контрольной и экспериментальной групп не достоверны ($p > 0,05$) (таблица 1). Это означает, что группы были подобраны со сходным уровнем развития скоростных качеств.

В Таблице 2 представлены значения показателей развития скоростных качеств у девочек из контрольной группы за время проведения педагогического эксперимента. Оказалось, что средние значения времени бега несколько улучшались. Например, в беге на 18 метров время пробегания этого отрезка сократилось с $3,8 \pm 0,01$ с до $3,6 \pm 0,03$ с.

Индивидуальные показатели девочек контрольной группы менялись неодинаково. Время пробегания отрезка 18 м у спортсменки А.Д. сократилось на $0,07$ с, а у спортсменки Н.К. – на $0,09$ с. Для наилучшего результата бега на 18 м девочкам нужно пробегать этот отрезок не более чем за 4 секунды. Как видно из Табл. 2 в контрольной группе большинство девочек бежит 18 м быстрее 4 секунд. Девочки, бегущие этот отрезок 18 м за время превышающее 4 с, сокращают это время почти до 4 секунд, а лучшее время составляет $4,03$ с.

Величина среднего времени челночного бега сократилась за время педагогического эксперимента с $10,01$ с до $9,91$ с. Перед девочкам контрольной группы стояла задача бежать быстрее 10 секунд. Перед началом педагогического эксперимента три девочки этой группы бежали дольше 10 с, после проведения педагогического эксперимента девочки улучшили результаты. В контрольной группе осталась только одна девочка, бегущая челночный бег 3×10 с результатом $10,09$ с.

Скоростно-силовые качества оценивались по результатам прыжка в длину с места. Среднее значение этого показателя за время педагогического эксперимента возросло в контрольной группе с $157,25$ см до $160,88$ см.

Лучший индивидуальный показатель до начала педагогического эксперимента в контрольной группе отмечался у спортсменки Л.С. и составлял 165 см. За время проведения педагогического эксперимента она не смогла улучшить результат в этом тесте, получив травму. Ее результат после педагогического эксперимента составил 160 см. Остальные девочки немного прибавили в прыжках в длину с места, но полученные различия были недостоверны ($P > 0.05$). Это сказалось у девочек этой группы в игре, когда сход с базы стал агрессивней.

Таблица 2.

Динамика результатов тестирования у девочек контрольной группы за время педагогического эксперимента

| Тесты | До эксперимента | После эксперимента | Значения t-критерия Стьюдента |
|-------------------------------|------------------|--------------------|-------------------------------|
| Бег 18 м, с | $3,8 \pm 0,01$ | $3,6 \pm 0,03$ | 1 |
| Бег 36 м, с | $7,8 \pm 0,03$ | $7,7 \pm 0,02$ | 0,4 |
| Бег 54 м, с | $10,22 \pm 0,02$ | $9,88 \pm 0,03$ | 0,7 |
| Бег 72 м, с | $23,14 \pm 0,04$ | $22,98 \pm 0,01$ | 0,3 |
| Челночный бег 3×10 м | $10,01 \pm 0,03$ | $9,91 \pm 0,04$ | 1,8 |
| Прыжок в длину с места, см | $157,25 \pm 0$ | $160,88 \pm 0,04$ | 1,4 |

Таблица 3.

Динамика результатов тестирования у девочек экспериментальной группы за время педагогического эксперимента

| Тесты | До эксперимента | После эксперимента | Значения t-критерия Стьюдента |
|----------------------------|-----------------|--------------------|-------------------------------|
| Бег 18 м, с | 3,9±0,3 | 3,7±0,4 | 1,4 |
| Бег 36 м, с | 6,8±0,4 | 6,4±0,4 | 2,2 |
| Бег 54 м, с | 9,9±0,7 | 9,7±0,7 | 0,6 |
| Бег 72м, с | 22,2±2,3 | 22,0±2,2 | 0,1 |
| Челночный бег 3х10, см | 9,7±0,1 | 9,7±0,1 | 0,7 |
| Прыжок в длину с места, см | 160 ±6,6 | 167 ±5,6 | 2,1 |

В Таблице 3 представлены значения показателей развития скоростных качеств у девочек из экспериментальной группы. Время бега на 18 метров в среднем экспериментальной группе улучшилось от 3,9±0,3с до 3,7±0,4с. Различия оказались недостоверны (P>0.05).

Лучшие индивидуальные показатели бега на 18м в экспериментальной группе изменились с 3,67с до 3,43с. В этой группе до начала педагогического эксперимента хуже 4 с пробегали это расстояние три девочки. После проведения этого эксперимента число их сократилось до одной, а две другие улучшили свои результаты до 03, 91с и до 03,90с.

Средние показатели челночного бега девочек из экспериментальной группы сократились с 9,9с до 9,8 с. Девочкам так же была поставлена задача

выбегать из 10 сек. До эксперимента только одна девочка бежала с результатом превышающим 10 секунд – 10,03. После эксперимента она сократила этот показатель до 10,0 с. Девочка, бежавшая до эксперимента с лучшим результатом 9,60 с, за время его проведения ухудшила время до 9,64, из за редкого посещения занятий по софтбоулу.

Скоростно-силовые качества оценивались по результатам прыжка в длину с места. Среднее значение этого показателя в экспериментальной группе изменилось от 160,5см до 167 см. Различия оказались достоверными (P<0.05). Лучший результат в группе составил 170см до эксперимента у спортсменки С.С., и 175 см после эксперимента.

Из представленных в таблице 3 данных видно, что среди беговых тестов достоверным оказался прирост результатов в беге на 36м (P<0.05).

Таблица 4.

Средние показатели результатов тестирования у девочек 10-13 лет после эксперимента

| Тесты | Экспериментальная группа | Контрольная группа | Значения t-критерия Стьюдента |
|----------------------------|--------------------------|--------------------|-------------------------------|
| Бег 18 м, с | 3,7±0,4 | 3,6±0,03 | 0,2 |
| Бег 36 м, с | 6,4±0,4 | 7,7±0,02 | 6,6 |
| Бег 54 м, с | 9,9±0,7 | 9,8±0,03 | 0,8 |
| Бег 72м, с | 22,0±2,2 | 22,98±0,01 | 1,1 |
| Челночный бег 3х10, см | 9,7±0,1 | 9,91±0,01 | 3,6 |
| Прыжок в длину с места, см | 167 ±5,6 | 160,88 ±0,04 | 2,4 |

Сравнительный анализ результатов контрольных тестов у девочек экспериментальной и контрольной групп при завершении педагогического эксперимента показал (Табл. 4), что девочки из экспериментальной группы показали достоверно более высокие результаты в

беге на 36м (P<0.01), челночном беге 3х10м (P<0.05) и прыжках ну с места (P<0.05).

1. Бутенко Б.И. О путях развития быстроты. «Теория и практика физической культуры», 1968, 371 с.

2. Гатмен Б., Финнеган Т., 2007, Издательство: АСТ, Астрель ISBN: 1-59257-056-9
3. Захаров Ю.В. Экспериментальное обоснование методики комплексного воспитания быстроты и выносливости в спортивных занятиях с детьми и подростками: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Захаров Ю.В.; Тартус. гос. ун-т. - Тарту, 1969. - 20 с.
4. Кожеваткин В.М., Ковалев В.Д. Софтбол. Основы техники, тактики, правил игры и методики тренировок. - М.: Советский спорт, 2003. - 192 с

5. Ковалев В.Д., В. Т. Ткаченко «От русской лапты к софтболу», Издат. «Освита Украины», 2009, -160с.
6. Озолин Э.С. Спринтерский бег М: Физкультура и спорт, 1986-157 с.
7. Правила игры в софтбол – М. 2002., 97с
8. Холодов Ж.К., В.С. Кузнецов « Теория и методика физического воспитания и спорта», 2001 г., 480с.
9. Эрран Х.Э. Бейсбол – М.: Физкультура и спорт, 1988. –176с.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Жмакина Марина Владимировна
директор МАОУ СОШ №32
г. Тюмень

ABOUT SOME FEATURES OF PROFESSIONAL INTERACTION OF THE TEACHER IN THE CONDITIONS OF MODERN SCHOOL

Zhmakina Marina
Director of MAGEI CSS № 32
Tyumen

Аннотация

В статье рассматриваются особенности профессионального взаимодействия в современной школе в диадах: «педагог-обучающийся», «педагог-педагог», «педагог-коллектив», обусловленные вызовами современности. Отмечается необходимость постоянного непрерывного самообразования педагога.

Abstract

In the article the peculiarities of professional interaction in modern school are considered in dyads: "teacher-student", "teacher-teacher", "teacher-team", due to the challenges of modernity. The need for constant continuous self-education of the teacher is noted.

Ключевые слова: образовательный процесс; профессиональное взаимодействие.

Keywords: educational process; professional interaction.

Педагогическая деятельность является одним из видов профессиональной деятельности, в которой взаимодействие включенных в нее субъектов определяет ее качество и эффективность. В настоящее время проводятся системные изменения в области образования, которые предъявляют конкретные требования к участникам педагогического процесса. При этом меняются не только подходы к отбору и структурированию содержания, организации процесса, но меняется сам характер отношений участников педагогического процесса, их взаимные позиции в образовании. Создаются условия, при которых участники образовательного процесса становятся сотрудниками совместной деятельности, а поэтому каждый из них имеет право на индивидуальный выбор, на личностное самоопределение и самореализацию [4, с.4]. Очевидно, что успех образовательного процесса зависит от характера взаимодействия его участников, форм выражения и удовлетворения их потребностей и желаний, использования индивидуальных природных способностей и возможностей, ориентирования на развитие личности, а потому невозможен без активности всех участников образовательного процесса [2].

Образовательный процесс школы предполагает взаимодействие педагога и обучающегося через системно - деятельностный и исследовательский подход в образовании, через совместное социально-педагогическое проектирование и результативную, успешную самореализацию всех участников образовательной деятельности.

Профессиональное взаимодействие в педагогической среде – процесс, состоящий из различных компонентов: дидактических, воспитательных и социально - педагогических. Это обусловлено и опосредовано учебно-воспитательной деятельностью, целями обучения и воспитания, а также присутствует во всех видах деятельности: познавательной, трудовой, творческой, в основе которых лежит сотрудничество. Субъектная проблематика профессионального взаимодействия является важным фактором повышения уровня эффективности педагогического процесса, так как способствует саморазвитию и самореализации личности не только ученика, но и учителя; позволяет раскрыть потенциальные возможности каждого в области самосовершенствования; обеспечивает благоприятный микроклимат,

характеризующийся открытостью, доверием и поддержкой.

На сегодняшний день существует ряд тенденций, которые определяют особенности профессионального взаимодействия в рамках функционирования современной школы. Остановимся на некоторых из них.

Педагог должен быть психологически готов к динамично изменяющимся условиям рынка образовательных услуг, обладать способностью к быстрым изменениям специализации в рамках базового образования, умениями прогнозирования и оценивания социальных последствий своей профессиональной деятельности [3, с.70]. В подобной ситуации педагог оказывается перед лицом необходимости повышения уровня собственного профессионализма, необходимостью формирования широкого кругозора в научном и гуманитарном планах.

Необходимость постоянного непрерывного повышения профессионализма, создание условий для здоровой конкуренции, способствует установлению контактов между педагогами, их профессиональному взаимодействию, постоянному обмену информацией в диаде «педагог-педагог», обмену опытом и усвоению передового опыта других педагогов. Необходимость профессионального развития актуализирует и взаимодействие в системе «педагог – коллектив», способствует формированию новых поведенческих стратегий, направленных на повышение уровня профессионализма каждого из его членов и самого коллектива в целом.

В сфере профессионального взаимодействия наблюдается стремление к постоянному саморазвитию, что приводит к внедрению качественно новых технологий, передовых практик в процесс обучения. Отмечается изменение формулировок целей образовательного процесса, формулируются качественно новые задачи, что обуславливает качественно новое содержание обучения, трансформирует все аспекты взаимодействия.

Одной из глобальных тенденций признается появление образовательных стартапов как альтернативы традиционной системы обучения.

Так появляются новые альтернативные решения, которые реализуются в стартапах, новых глобальных структурах, новых образовательных продуктах. Наличие альтернативных решений, дополнительных образовательных ресурсов ставит перед педагогом задачу интеграции дополнительной информации в практику реализации образовательного процесса, повышает его ответственность за выбор содержания обучения, наполнение образовательной деятельности.

При использовании альтернативных образовательных решений все виды профессионального взаимодействия приобретают опосредованный характер, осуществляются посредством ПК, исключают прямое взаимодействие.

Формируется вариативность обучения, наличие возможностей самостоятельного распределения времени. Наличие многочисленных

вариативных программ повышает ответственность педагога за выбор программы обучения, ее содержание, соответствие поставленным целям и задачам обучения.

Отмечается разрушение социального института семьи, появление нового поколения «детей Маугли». Педагог оказывается в качественно новых условиях учета новой социально-психологической реальности, которые по сегодняшний день остаются малоисследованными в рамках современной психологической науки, что приводит к актуализации поисков преимущественно воспитательных форм, методов, приемов, направленных на учет индивидуально-психологических особенностей нового поколения детей. Изменяются взаимоотношения в диаде «педагог-обучающийся», основанные на учете особенностей ребенка, для которого виртуальное, игровое пространство выступает приоритетным по отношению к реальному, что может приобретать формы многочисленного использования игровых технологий, создания игровых ситуаций, проведение диагностик с целью выявления возможных отклонений в развитии ребенка и пр.

Еще одной особенностью времени является тенденция объединения дошкольных образовательных организаций со школами в территориальные образовательные комплексы. Главной целью создания образовательных комплексов является непрерывное сопровождение ребенка на разных уровнях образования. Единая концепция воспитания и обучения на этапах дошкольного,

начального, общего и среднего образования, создание единого пространства дополнительного образования позволят развить способности и возможности каждого ребенка путем интеграции деятельности всех специалистов, работающих с ним [1, с.26]. В связи с этим возникает необходимость пересмотра профессионального взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.

Таким образом, новые вызовы времени приводят к изменению профессионального взаимодействия в педагогической среде школы, развитию отношений сотрудничества «на равных» между субъектами образовательного процесса, требуют от педагога постоянного саморазвития, повышения своего профессионального уровня.

Список литературы

1. Ардабацкая И.А. Создание образовательных комплексов: традиции и инновации // Ярославский педагогический вестник. - 2016. - №3. - С.25-29.
2. Бороздина, Г.В. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 477 с.
3. Казантеева В. В. От педагогического воздействия – к взаимодействию // Школа. - 2013. - № 1. - С. 69-72.
4. Родионова Н.Ф., Ривкина С.В. Взаимодействие субъектов педагогического процесса как источник его обновления // Человек и образование. - 2012. - №2 - С.4-9.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ: ИНФОРМАЦИОННЫЙ, РЕФЛЕКСИВНЫЙ И ПРОДУКТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИАЛОГА.*Третьякова К. А.**Старший преподаватель МГТУ МИРЭА,
Москва, Россия***CONTENT ASPECT OF THE PROBLEM: INFORMATIONAL, REFLECTIVE AND PRODUCTIVE POTENTIAL OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL DIALOGUE.***Tretyakova K. A.**Senior lecturer MIREA MSTU,
Moscow, Russia*DOI: [10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.204](https://doi.org/10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.204)**Аннотация**

В статье раскрывается представление автора понятия тезиса «педагогика, как область диалогического поиска». В данной теме это прежде всего, предпосылка и основание диалогического взаимодействия познавательных практик. Она рассматривается как передача информации в профессиональном общении.

Annotation

The article reveals the author's idea of the concept of the thesis "pedagogy as a field of dialogical search". In this topic, it is primarily a prerequisite and basis for the dialogical interaction of cognitive practices. It is considered as the transfer of information in professional communication.

Ключевые слова: Информационный, диалог, рефлексивный, педагогика, инженерное образование.

Keywords: Information, dialogue, reflexive, pedagogy, engineering education.

Приступая к раскрытию заявленной в заглавии проблемы, мы прежде всего считаем необходимым представить авторское понимание тезиса «педагогика как область диалогического поиска» -- оно может быть позиционировано рядом положений:

1. Педагогика как область научного знания сегодня находится в стадии формирования, - например, еще очень далеко до достижения однозначности в трактовке базовых терминов: а) масса таких терминов обросла «версиями» и сегодня в научном обиходе несколько десятков версий компетентного подхода, еще больше – лично-деятельностного; такой же множественностью трактовок характеризуется термин «проблемное обучение» и многие другие; б) масса различных терминов часто используется для обозначения одних и тех же педагогических объектов и феноменов (педагогическая поддержка, педагогическое сопровождение, педагогическая фасилитация и т.д.).

Помимо этого, многие авторы (особенно начинающие) пытаются всяческими путями ввести в научно-педагогический оборот новые термины, содержательные поля которых либо перекрывают аналогичные поля для уже существующих в обиходе терминов, либо предлагаемые трактовки резко противоречат устоявшимся и давно используемым.

В таких условиях начинающий автор нуждается в консультации наставника, в обсуждении особенностей конкретных терминологически затруднительных или несообразных ситуаций с коллегами по исследовательской деятельности и т.п.

2. В педагогике сегодня есть значительные методологические трудности: а) например, нет однозначного определения способов перехода от

концептуальной модели исследуемого феномена к нормативно-методической (фактически от общих теоретических представлений об образовательных феноменах к конкретно-методическим «акциям», конкретным способам организации деятельности педагога и обучаемых); б) нет четких методик и «рецептур» экспериментального исследования, математической обработки и интерпретации получаемых результатов, а следовательно, иногда очень трудно сделать выводы о целесообразности рекомендаций о внедрении тех или иных методик в образовательный процесс. В таких обстоятельствах диалог между исследователями в области образования и педагогики, педагогами-практиками – одно из необходимых условий эффективного функционирования педагогики как области социогуманитарного знания и социальной практики.

3. Ко всему описанному выше прибавляется еще ряд серьезных обстоятельств «в пользу» широкомасштабного и многоаспектного диалога в научно-образовательном социуме. Одно из них связано с повышенной «чувствительностью» педагогики и образования к динамичному социальному заказу, с одной стороны, и с повсеместно декларируемой и объективно обусловленной инерционностью педагогической науки и практики – образовательная система во многих сегментах серьезно отстает от требований, предъявляемых обществом к уровню компетенции выпускников средних школ, системы начального среднего и высшего профессионального образования, а также слушателей системы дополнительного профессионального образования. Отчасти это приводит (особенно в последние два десятилетия) к попыткам волонтаристской, «экспрессной» модернизации различных образовательных структур – без серьезного научно-

теоретического обоснования, что приносит в образовательный социум в подавляющем большинстве случаев резкий негатив, а иногда способствует его прямой деградации.

В качестве конкретного примера, проектирующего все это в плоскость диалога, приведем проблему инженерного образования и сошлемся на авторов статьи [3] Х.Г.Тхагапчоева и М.М.Яхутлова, утверждающих, в частности, что дискурс об инженерном образовании имеет одну особенность: оценки различных авторов по поводу его состояния в нашем отечестве сильно разнятся, порой – полярно. Так, авторы из МГТУ им. Н.Э.Баумана утверждают, что сегодня «лучшие российские технические университеты находятся на уровне ведущих инженерных центров мира» [1]. Другие же убеждены, что инженерное образование у нас находится в глубоком кризисе [6] и для его преодоления недостаточно усилий самой сферы образования, -- необходимы государственные меры стратегического плана: реиндустриализация России, принятие закона об инженерной деятельности, выработка национальной концепции инженерного образования и др. Эти идеи разделяются и авторами аналитического доклада «Современное инженерное образование [7].

Разумеется, противоречия и расхождения в позициях и оценках неизбежны в любом дискурсе, более того – именно они являются «драйвером» поиска решений. Отчасти так происходит и в данном случае, ведь в ходе полемики предлагаются различные механизмы решения проблем инженерного образования. Однако если учитывать, что за разными позициями стоят лидеры и известные профессионалы российского инженерного образования, то очевидно, что концептуальные нестыковки являют собой свидетельство необходимости многопланового, глубокого научно-педагогического диалога по перечисленным острым проблемам.

Раскрывая это чуть более подробно, отметим, что такие *диалоги* иногда происходят, но к большому сожалению, их итогом становятся односторонние, не учитывающие многоаспектного характера обсуждаемых проблем выводы и рекомендации.

Что касается инженерного образования, то в частности, сегодня всё более ясной становится такая мысль: необоснованной представляется и активно отстаиваемая в последних дискуссиях мысль о доминирующей роли вызовов инновационной экономики в адрес инженерного образования. Ведь суть и облик инновационной экономики трактуются далеко не однозначно. Зачастую под инновационной понимается лишь экономика «общества знаний», основанная на технологиях микроэлектроники, генной инженерии, производства новых видов энергии, на нанотехнологиях и наносистемной технике; на конвергентных «нано-био-инфо-когнитивный (НБИК)» технологиях [8]. Но дело в том, что в экономике современной России доля этих технологий пока не дотягивает и до 10%. Может ли

стратегия подготовки инженера в стране ориентироваться лишь на столь незначительный сектор экономики, строиться только в его интересах?

Разумеется, никто не призывает к консерватизму и, конечно же, не требует поставить судьбу инженерного образования в зависимость от технологического отставания большинства отраслей российской экономики. Речь идет о том, что существует и иное понимание инновационной экономики: это «экономика, способная эффективно использовать любые полезные для общества и его прогресса инновации – патенты, лицензии, достижения науки, технологические ноу-хау» [2]. Очевидно, что именно такой взгляд на меру инновационности экономики может быть основой стратегии образования для многих (если не большинства) инженерных направлений.

Таким образом, речь идет о взвешенном учете множества факторов, влияющих на характер протекания исследуемого образовательного феномена – в логике глубокого проспекционного анализа последствий как кардинального изменения образовательных парадигм, так и вытекающих из этого конкретных методико-технологических решений. Одним из возможных методов такой деятельности является научно-педагогический диалог.

4. Рассматривая особенности педагогического поиска в логике диалога, следует отметить еще одно не менее важное (чем перечисленные выше) обстоятельство: педагогика и система образования очень «чувствительны» к социуму и в другом аспекте, который связан с противоречием между традиционно декларировавшимися педагогикой идеалами добра, справедливости и других общечеловеческих ценностей и массовым проявлением в социуме абсолютно противоположного (зла, насилия, экстремизма и т.п.), вдобавок ко всему усердно культивируемого СМИ. Все это позиционирует необходимость широкого диалога, обсуждающего то, каким образом подрастающее или профессионально обучающееся поколение должно ориентироваться в таком социуме, добиваясь личностной, социальной и профессиональной реализации.

Таким образом, особенности педагогического исследования как области, в которой целесообразен научно-практический диалог, связаны: а) с трудным и неоднозначным процессом становления педагогической науки, претендующей на право выработки ориентиров для соответствующего сегмента социальной практики (образовательного процесса); б) с необходимостью представления научно-педагогическим сообществом научно обоснованных и практически продуктивных решений проблем, связанных с отставанием системы образования от позитивно ценных требований социального заказа; в) с необходимостью «приведения к общему педагогическому знаменателю» системы общечеловеческих ценностей и тех сегментов

социальной жизни, которые противостоят их реализации.

Рассмотрим далее выявленную нами типологию научно-педагогических диалогов. По численности участников целесообразно, с нашей точки зрения, выделить диалоги и полилоги, когда в обсуждение включаются одновременно несколько участников или целая аудитория. Это, в частности, позволяет выделить устный конференционный (симпозиумный) полилог, а также диалог в процессе беседы научного руководителя (консультанта) с аспирантом или докторантом.

Степень сложности и содержательной глубины обсуждаемых проблем определяется возможностью выделения «однократных» диалогов и таких, когда к этой проблеме научное сообщество время от времени (с той или иной периодичностью) возвращается, вовлекая в орбиту обсуждения новых и новых участников.

Можно также выделить особо письменный диалог и в качестве его подтипов: а) письменный латентный (когда автор спорит с оппонентами, высказывает в письменной форме различные контрдоводы по отношению к тому, что высказывают исследователи-предшественники); и б) письменный «непосредственный» диалог – например, в виде запротоколированного интервью редактора с видным ученым или практиком образования или «круглого стола» по той или иной актуальной педагогической проблеме.

Отметим далее, что обозначенный в заглавии параграфа тезис прежде всего выражает мысль о том, что участвующий в диалоге ученый-исследователь увеличивает «массу» своего научного «багажа» -- посредством того, что слышит и воспринимает от партнера по диалогу, а также мысль о том, что педагогическое научное сообщество (в целом) открывает для себя результаты, по каким-либо причинам не получившие широкого распространения, однако, содержащие значимый гностический потенциал. Применительно к конкретному диалоговому сюжету это предполагает использование одним из участников диалога *эмпирической аргументации*, неотъемлемым элементом которой является ссылка на опыт, эмпирические данные, -- говоря более конкретно, на опубликованные в каких-либо источниках данные, например, связанные с достижениями из области передового педагогического опыта, так или иначе содержательно перекликающимися с предметом обсуждения партнерами по диалогу. Выраженный в таком «эмпирическом аргументе» тезис зачастую предстает в качестве контраргумента, приводимого одним из участников диалога, что может схематично быть проиллюстрировано таким фрагментом диалога:

1-й участник: таким образом на сегодня пока еще не найдены подходы к конструированию методик эффективной и оперативной адаптации студентов с недостаточным уровнем школьной подготовки к полноценному обучению в вузе

(далее идет перечисление занимавшихся проблемой авторов и актуальных нерешенных ее компонентов).

2-й участник: не могу с Вами согласиться – например, совсем недавно было опубликовано ... (статья, монография, научно-педагогический очерк и т.п. – с названием используемого источника), в котором представлен подход, позволяющий эффективно решать обсуждаемую нами злободневную проблему... (идет изложение сути этого неизвестного оппоненту подхода).

•••••

Информационный компонент педагогического диалога, конечно, не исчерпывается тем, что было приведено выше, и его дальнейший анализ целесообразно, с нашей точки зрения, акцентировать на той мысли, которая ярко выражена в одной из последних работ В.В.Краевского [4]: «между реальной конкретностью и ее воспроизведением в мысленной конкретности *лежат промежуточные звенья концептуального анализа* [выдел. авт. – К.Т.], позволяющие вписать эмпирические данные в мысленную конкретность, объяснить и разрешать те несоответствия, которые возникают между абстрактной теоретической схемой и конкретной реальностью [4]. Для педагогического диалога эта мысль «переводится» примерно так: если до некоторого момента тот или иной фрагмент педагогической теории и практики существовал в сознании участника диалога в «диффузной», далекой от конкретики форме, то диалогический процесс способствовал его «кристаллизации», четкому структурированному оформлению, переходу в сознании от неподдерживаемых образно абстрактных форм к «четко осязаемой мысленной конкретике»[5].

Помимо *информационного* аспекта педагогический диалог адресуется также и к *рефлексивному*, и это обусловлено рядом обстоятельств:

- педагогический диалог способен инициировать глубокое содержательное осмысление его участниками того социального и профессионального опыта, который был накоплен интеллектуалами высокого уровня, внесшими значительный вклад в сокровищницу педагогической мысли. К данному тезису можно отнести и осмысление участниками диалога философских и общенаучных основ, исторических корней того педагогического знания, которое сохранило актуальность и в современном научно-образовательном пространстве; прослеживание этапов «научной эволюции» того или иного педагогического феномена. Все это позволяет «партнерам по диалогу» многократно переосмыслить то, что кажется давно незыблемым и навсегда устоявшимся, переставить смысловые и содержательные акценты в «наличном» педагогическом знании; найти дополнительное авторитетное подтверждение (или опровержение) тому мнению, убеждению, представлению, которое сформировалось в их сознании в предшествующий

период; такое переосмысление дает участникам диалога интеллектуальный импульс дальнейшего продуктивного «движения» в области педагогики, - как теоретической, так и в экспериментальной;

-- перевода приведенные выше общие положения в конкретную плоскость, укажем, что педагогический диалог на основе глубокого, всестороннего и разнопланового осмысления объектов и феноменов позволяет практикам выявить *причины* того или иного характера протекания педагогических явлений, в случае необходимости доопределив то, что высказывали по этому поводу предшественники, а также определить известный к моменту обсуждения комплекс факторов и условий, влияющих на характер протекания процессов и явлений образовательного поля, в частности, переставив местами считающиеся традиционно значимыми условия и факторы и пренебрежимые, на которые по ряду причин педагогический социум не обращает внимания;

- особый акцент в плане конкретизации рефлексивного потенциала диалога следует сделать на возможности «проявления» в процессе дискуссии, диспута, круглого стола и т.п. иллюзорных эффектов, т.е. таких ситуаций, в которых предлагаемый кем-либо подход (способ организации деятельности и т.п.) создает лишь видимость продуктивного решения проблемы – а на самом деле оно лежит совершенно в другой плоскости, требуя дополнительного углубленного, детального анализа ситуации (обманчивая простота, преувеличенная сложность, распространённое заблуждение);

- из представленного в предыдущем пункте логично вытекает то обстоятельство, что участники диалога имеют возможность ограничить, сузить область применимости выводов и результатов друг друга, либо тех, которые получены и продекларированы «третьими» исследователями, выявить одно или несколько дополнительных условий, необходимых для того, чтобы все заявленное самими участниками или другими представителями педагогической науки и практики можно было бы эффективно регулировать на практике, достигнув желаемого результата;

- возможен и «обратный эффект»: участники диалога имеют возможность расширить область применимости декларированных кем-либо результатов, выявив тот их скрытый потенциал, который остался в тени для самих авторов, предложивших тот или иной подход, технологию, методику и т.п.

Рефлексивный пласт педагогического диалога естественным образом опосредует *продуктивную* составляющую – то самое главное, что конкретно проявляют тезисы; *диалог как инструмент педагогического исследования; диалог как инструмент «добывания» нового педагогического знания.* Мы считали целесообразным представить это в виде ряда развернутых положений:

а) в процессе диалога очень часто выявляется или «ярче», чем ранее (до обсуждаемого диалога)

высвечиваются имеющие место в педагогической теории и практике противоречия, несоответствия, а иногда и серьезные, значимые проблемы – участники диалога могут востребовать эту информацию как руководство к действию, ориентир для собственного научного поиска, а иногда авторское подтверждение актуальности той или иной предполагаемой для разработки педагогической темы;

б) более того, в процессе диалога иногда вырабатывается («коллективным разумом») эскиз, контур теоретического и/или практического решения вскрывшейся или ярко высветившейся проблемы, и реализация этого решения адресуется либо начинающему исследователю, либо тому, кто заинтересован в нем;

в) в ряде случаев в процессе диалога «обострённо выделяются» две в некоторой степени полярные точки зрения, «исследовательские платформы», -- участники диалога так или иначе мотивируются либо к осуществлению выбора (согласиться с одной идеей, отвергнуть другую), либо к реализации продуктивного синтеза полярных идей, – нечто подобное их рассмотрению в логике методологического принципа дополнительности.

Приведем схематичный пример (эскиз) фрагмента такого диалога, связанного с идеей школы самоопределения А.Н.Тубельского.

Участник I:

Концепция школы самоопределения основывается на антропологическом предположении о том, что, появившись на свет, индивид начинает осуществлять свою предзаданность, которая реализуется в онтогенезе (индивидуальное развитие организма) в определенных культуросообразных формах мышления и деятельности (философии, религии, науке, искусстве, экономике, производстве и т.п.). В таком случае процесс становления личности можно определить как развертывание этой предзаданности, а процесс образования как процесс поиска, узнавания. Формирования образа «я» роль школы при этом состоит в создании системы благоприятных условий для осуществления такого процесса. Каждому ребенку предоставляется возможность в любое время заняться любимым делом столько, сколько ему необходимо «искать себя», пробовать в любом виде деятельности. Школа разворачивает перед ним сферу возможностей в виде создания отвечающих детским запросам и заказам содержательных пространств: самообразовательного, учебного, творческого, социально-правового, трудового, досугового, игрового и т.п. ... проявление детьми инициативы и предложений по организации образовательного процесса мы считаем основным показателем наличия самоопределений в отношении образования. И это исходя из нашей концепции, для нас важнее объема конкретных знаний выпускника школы.

Участник II:

Однако, при чуть более глубоком осмыслении возникает много вопросов. Например, «Как может ученик, не зная всего объема содержания образования по тому или иному предмету, выбрать те разделы, которые с его точки зрения ему окажутся в жизни необходимыми?» постановка детей в положение, когда они должны делать выбор, самоопределяться, - процедура, возможно, и полезная в ряде случаев в определенном возрасте. Но не окажется ли ребенок в положении буриданова осла, который, как известно, издох от голода, стоя между двумя охапками сена только потому. Что не знал, с какой из них нужно начать это сено есть?

Участник I:

Вместе с тем, общеизвестно, что школа А.Н.Тубельского имеет высокий общественный авторитет в столице, популярна среди родителей, не теряет на протяжении многих лет контингента учеников – и это дает основания считать мнение А.Н.Тубельского имеющим право на существование.

•••••

Окончательный результат диалога, «пришедшего» к обсуждаемому продуктивному синтезу идей, мог бы быть, например, следующим: идея самоопределения, заложенная в ценностные основания, в философию школы, вполне имеет право на существование и может дать хорошие результаты, если она будет звучать хотя бы так:

а) какой-то минимум ребенку предлагается как обязательный; какой-то объем (на основе всестороннего изучения ребенка) аргументированно рекомендуется;

б) какой-то объем, меру глубины изучения, меру участия, меру ответственности ребенок выбирает сам, но его обязательно предварительно знакомят *со всем предлагаемым объемом*, обучают методике выбора, дают хоть какие-то основания для этого выбора, учат сопоставлять интересное и необходимое, учат находить оптимум общенормативного и индивидуально понятного и интересного, обязательного и факультативного, нормативного и творческого и т.п.

Мы вели речь до сих пор преимущественно о «парном» диалоге, и всё представленное неявно относилось к процессу отстаивания автором-индивидуалом своих «ноу-хау» в споре с партнёром, так или иначе несогласным с тем, что предлагается. Сейчас необходимо обсудить *полилог* или диалог, в который включено множество участников, обсуждающих проблему, связанную с целесообразностью (или нецелесообразностью) широкомасштабных акций в области и образования. К таковым относятся, например, дискуссии о необходимости и целесообразности замены традиционных в советский и постсоветский периоды вузовских вступительных испытаний на Единый Государственный Экзамен после окончания средней школы, происходившие в обществе достаточно интенсивно в предшествующие десять лет, не утихающие сегодня.

Этим примером далеко не исчерпывается весь спектр аналогичных примеров, однако, уже на данном этапе изложения есть возможность сформулировать характерные отличительные черты и особенности полилогов в педагогическом сообществе, в процессе которых обсуждаются глобальные проблемы, относящиеся к широкому сегменту образования как социальной системы.

Во-первых, к их числу относится достаточно высокая степень сложности и неоднозначности финального решения, которое могло бы способствовать прогрессу общества и в той или иной степени соответствовать интересам множества людей: обучающихся, педагогов, родителей обучающихся, всего того сегмента социума, который «принимает» оканчивающих обучение в системе общего среднего и среднего профессионального образования.

Во-вторых, всё только что отмеченное обуславливает необходимость учёта участниками полилога огромного множества часто разнонаправленных факторов, обстоятельств, причин, предпосылок и т.п. – иногда локализованных внутри образовательного пространства, а гораздо чаще выходящих за его пределы, например, в сферу интересов различных социальных групп – и потому в качестве особенностей полилога мы специально выделяем: многообразие его форм; этапность, предполагающую временную растянутость; расчленяемость крупной, стержневой темы на более мелкие, соподчинённые, связанные сложными и неоднозначными цепочками взаимозависимостей.

Раскрывая многообразие форм обсуждаемого полилога, укажем на такие организационные «сюжеты», как: а) несколько (небольших по объёму выборочных участников) традиционных полилогов – в отдельных образовательных учреждениях, НИИ, на экспериментальных площадках; б) несколько конференционных диалогов на базе нескольких учреждений (НИИ, вузов, экспериментальных баз) с привлечением представителей структур, связанных с управлением образованием местного или регионального уровня; в) организация публикации статей дискуссионного характера, возможно, содержащих фрагменты интервью по тем или иным аспектам обсуждаемой темы, обобщающие и резюмирующие комментарии интервьюера (интервьюирующего); г) организация диалогов в режиме теледискуссий (круглых столов, ток-шоу) с широким привлечением всех заинтересованных лиц, глубоко владеющих ситуацией и способных высказать адекватные с точки зрения логики и содержания проблем оценки, а также предложить реальные способы их решения.

В-третьих, ещё одной из особенностей обсуждаемого полилога является периодическое возвращение педагогического сообщества к обсуждению главного вопроса -- после того, например, когда организован пробный (пилотный) педагогический эксперимент и получены результаты, требующие осмысления, на основе

которого возможна разумная корректировка инновационной акции.

Реализуя представленный в данном параграфе синтез информационного и рефлексивного компонентов педагогического диалога, есть возможность достигнуть того, что педагогический диалог самой различной масштабности и содержательной направленности может быть реализован и в продуктивном формате – как средство получения нового знания в области педагогики и образования, как инструмент научного познания в данных областях человеческой деятельности.

Список литературы:

1. Александров А.А., Фёдоров И.Б., Медведев В.Е. Инженерное образование сегодня // Высшее образование в России. 2013 №12. С. 3–8.
2. Вербицкий А.А. О категориальном аппарате теории контекстного образования // Высшее образование в России. 2017. № 6 (213). С. 57-67
3. Касавин И.Т. Энциклопедия эпистемологии и философия науки. – М.: Канон+, 2009. – 281 с.
4. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап. – М.: Академия, 2011.
5. Краевский В.В. Философия образования – вместо педагогической теории или вместе с ней? / Краевский В.В. // Труды научного семинара «Философия – образование – общество» Т. 1, - М., 2004. – С.
6. Похолков Ю.П., Агранович Б.А. Подходы к формированию национальной доктрины инженерного образования в России в условиях новой индустриализации: проблемы, цели, вызовы // Инженерное образование. 2012 №9. С. 5–11.
7. Современное инженерное образование (аналитический доклад). СПб.: ФГОУ ВПО «СПбГПУ», 2012 79 с.
8. Тульчинская Я.И., Курочкин Д.С. Методика оценки уровня технологического уклада страны, 2013 – 20-27 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ФАКТОРЫ РАСКОЛА КОМАНДЫ

Кириченко Наталия Евгеньевна

Студент 4 курса

Московского Автомобильного-Дорожного

Технического Университета (МАДИ)

Федотов Михаил Владимирович

Старший преподаватель

Московского Автомобильного-Дорожного

Технического Университета (МАДИ)

г.Москва

TEAM SPLIT FACTORS

Kirichenko Nataliya Evgenyevna

4th year student of GTU MADI

Moscow

Аннотация

Командная работа – главная и неотъемлемая часть рабочего процесса во многих сферах деятельности. Знание причин раскола команды помогает сформулировать грамотную стратегию управления коллективом, которая способствует успеху компании в целом.

Annotation

Teamwork is the principal integral part of workflow in good many areas. Knowledge of team split factors facilitates building of a sensible team management strategy, instrumental to overall success of the Company.

Любая социальная группа имеет определенное время жизни и, рано или поздно, прекращает свое существование. В большей степени, конечно, этому подвержены неформальные группы, не обремененные рамками субординации или правилами корпораций, в меньшей – формальные команды, например в проектной деятельности.

Невозможно предугадать, какие люди в конечном счете станут участниками команды, поэтому первым фактором раскола команды являются ценности и нормы. Разные взгляды, вероисповедание, разные ценности и нормы, разное воспитание и разный жизненный опыт – этот набор качеств уникален и неповторим для каждого человека. Если говорить про командную работу, сходства и различия во взглядах и мнениях коллег способны, как усиливать, так и ослаблять желание работать совместно, а также, потенциал команды в целом.

Однозначно сформулировать простую базовую типологию ценностей и направленностей для упрощения формирования коллектива, пожалуй, невозможно, но единственное, в чем можно быть точно уверенным, что радикальные ориентации на только лишь личные интересы или только командные – заведомо ложные ориентиры, способные привести команду к краху за минимальный временной промежуток. Лучшим решением предстает та система ценностей, которая позволяет работать команде, как целому, сохраняя при том личные смыслы каждого участника. Зачастую настает момент, когда интересы команды ставятся выше одного из ее членов, таким образом, ущемляя его, или, наоборот, конкретный человек не устоит перед соблазном и предпочтет свою выгоду

и себя, вместо команды – обе ситуации, в конечном итоге, приведут команду к расколу.

Еще одним «камнем преткновения» на пути гармоничного функционирования команды являются функционально-ролевые конфликты. В начале любую команду «штормит», в последствии устанавливается некая оптимальная структура функциональных ролей и ожиданий. Далее данная структура устанавливает доминирующее влияние на отдельных людей, усиливая или ослабляя те или иные черты характера – некоторые черты личности расцветают, другие – не получают возможности реализоваться. В лучшем случае это приведет к функционально-ролевому конфликту, в худшем – к уходу из команды определенных ее членов.

Особо сложной ситуацией можно считать совокупность личностных качеств руководителя группы, например: интриганство, горделивость или приближение к себе лишь тех подчиненных, которые не имеют своего мнения или не могут его высказать. Такая команда априори обречена на провал и на вечную текучку кадров.

Все три вышеперечисленных фактора можно сгруппировать и назвать внутренними факторами раскола команды, теперь перейдем к описанию внешних.

Внешнее введение или выведение из команды ее членов может стать фактором синергии, как положительным, так и отрицательным. Так или иначе, данный случай, способствующий расколу команды имеет место быть.

Наиболее болезненная тема для членов группы – распределение вознаграждений. Команда работает во имя общей цели и, когда наступает успех, приходится «пожинать плоды». Проблема в том, что изначально может быть сформирована и

сформулирована система поощрений и вознаграждений, но на деле, далеко не факт, что она будет справедлива, и особенно, восприниматься таковой. Уравнять вознаграждение тоже далеко не справедливый вариант, поскольку вклад, как правило, от любого участника не может быть равным вкладу другого. Очень много сложностей встают на пути стремления заслуженно разделить вознаграждение между всеми участниками проекта, но, к сожалению, такое стремление существует далеко не всегда, а даже если оно имеет место быть, все равно будут личности неудовлетворенные результатом.

Крайним, но не последним фактором хочу обозначить неуспех команды.

Это очень мощный дестабилизирующий фактор, будь то неуспех фактический или лично воспринимаемый. Классические социально-психологические исследования в области межгрупповых отношений показали, как неуспех отражается на внутригрупповых процессах – падает удовлетворенность, растет внутригрупповой фаворитизм, а также, происходит выпад пассивных членов групп. Период неуспехов способствует существенному падению самооценки и уверенности в себе и команде в целом. Следовательно, членство в команде может получать или терять свою привлекательность, в зависимости от успеха, деятельности или места которое команда занимает в системе межгрупповых отношений.

Внутренние факторы, внешние причины или их комбинация формируют внушительный список угроз, влияющий на эффективную работу и функционирование команды в целом. Сложно однозначно предсказать, какой именно фактор поспособствует расколу команды, зачастую виновниками являются сразу несколько причин. На мой взгляд, наиболее сильное влияние на

атмосферу внутри коллектива оказывает человеческий фактор – совокупность личностных качеств и поведенческих особенностей человека. И если, например, манеру общения человека легко откорректировать до подходящих с помощью правил этикета и субординации, то с психофизиологическими факторами – труднее. Различные темперамент и уровень эмоциональности нередко приводят к серьезным конфликтам внутри команды.

Таким образом, коллектив систематически подвергается различным кризисам и даже вероятности раскола на протяжении всего своего жизненного цикла. Нельзя однозначно сказать, расколется ли команда после ухода всего лишь одного члена или, например, переживет уход половины коллектива. Эффективность и результативность коллективной работы практически не имеет взаимосвязи с изменением количества людей в группе. Все сугубо индивидуально и зависит от множества факторов, а мерой успешности команды, в конечном счете, выступает качественный критерий.

Список литературы:

1. Жуков Ю.М., Журавлев А.В., Павлова Е.Н. «Технологии командообразования», Аспект Пресс, 2008. - 320 с
2. Геллерт М., Новак К. Все о командообразовании: руководство для тренеров. М.: Вершина, 2006. – 352с.
3. А.В. Селюк, С.С. Денисова. Управление проектной командой: учебное пособие, Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2013. – 216с.
4. Карякин А.М. Командная работа: основы теории и практики / Иван. гос. энерг. ун-т. – Иваново, 2003. – 136 с.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЭТИМОЛОГИЯ ЛЮБИМЫХ НАРОДНЫХ ВЫРАЖЕНИЙ

Верховых Ирина Александровна

кандидат филол. наук, доцент
Московский политехнический университет
г. Москва

Песня Алена Сергеевна
студентка

Московский политехнический университет
г. Москва

ETYMOLOGY OF FAVORITE FOLK EXPRESSIONS

Irina Verkhovykh

Candidat of Sciences
assistant professor of Moscow Polytechnic University,
Moscow

Alena Pesnya
Student

of Moscow Polytechnic University,
Moscow

DOI: [10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.203](https://doi.org/10.31618/nas.2413-5291.2020.3.54.203)

Аннотация

Статья посвящена исследованию этимологии популярных народных выражений. Автор изучает варианты происхождения эхо-конструкций и просторечно-экспрессивных выражений. Обращается внимание на жизненные случаи использования того или иного выражения. Выявляются семантические связи и фонетическая близость со схожими словами русского и иностранного языков. Показывается, что в народной речи нередко встречаются явления ассонации и игры, обращается внимание на эвфемистический характер многих народных выражений. Автор делает вывод об увлекательности и непредсказуемости народного словотворчества.

Abstract

The article is devoted to the study of the etymology of popular folk expressions. The author studies variants of the origin of echo constructions and colloquial-expressive expressions. Attention is drawn to the life cases of using this or that expression. Semantic connections and phonetic affinity with similar words of Russian and foreign languages are revealed. It is shown that in popular speech it is common to encounter the phenomenon of the game, draws attention to the euphemistic nature of many folk expressions. The author draws a conclusion about the fascination and unpredictability of folk word-making.

Ключевые слова: ассонация, оксюморон, эвфемизм, семантическая связь, рифма, игра.

Keywords: assonance, oxymoron, euphemism, semantica connection, rhyme, game.

Народная этимология – популярное лингвистическое явление, вызывающее интерес языковедов и всех людей, неравнодушных к меткому русскому слову. В результате предварительной исследовательской работы мы собрали самые разнообразные любимые народные слова и выражения и предприняли попытку систематизировать их по способам происхождения.

В народной речи нередко встречаемся с явлением ассонации – изменением слов по образцу одного или нескольких похожих слов, т.е. внешнее приспособление одного слова к другому в звуковом отношении [9]. Например, когда на улице холодная погода, говорят: “Ну, Ибукентий, примите ибуклин”. При собирании чемодана употребляют выражение: “Часы, трусы и бусы”. В случае большого удивления: “Да ну, Гульбану!”

Лексические компоненты народных выражений могут повторяться. Популярным несклоняемым разговорным существительным

является эхо-конструкция «Трали-вали», значение которой в словаре Ожегова объясняется так: «ерунда, пустяки, пустая болтовня» [5]. Слово используется как присказка народно-поэтического характера при оценивании какой-либо ситуации, события и т.п. При этом, как это часто бывает, слово рифмуется с другим, не имеющим с ними никакой семантической связи. Например: “Трали-вали, сапоги-сандали”, “Трали-вали наподдали”.

Эхо-конструкции очень распространены в народной речи: хухры-мухры, шуры-муры, тары-бары, шурум-бурум, ёксель-моксель и пр. Этимология большинства из них непонятна и вызывает споры лингвистов. Так, например, существует версия, что слово «хухры» образовано от глагола “хухрить”, некогда популярного в Новгородской области. В.И. Даль дает следующее значение слова: “Хухрить (волосы) – клочить: хухриться, клочиться. Приглаживаться щегольком. Хухря – замарашка, грязнуля” [6]. Таким образом,

произносятся просторечное “хухры-мухры”, человек имеет ввиду пустяк, нечто ничего не стоящее, а произносятся: “Это тебе не хухры-мухры”, человек имеет ввиду: “это не так просто”, “это требует усилий”, “это не то, что ты думаешь” и подобное.

У выражения “хухры-мухры” есть синонимичные, например, “цацки-печки” – мелочовка, нечто незначительное. Известна крылатая фраза из фильма “Республика ШКИД” (1966), выражающая нежелание говорящего называть еду иностранными словами: “По-немецки “цацки-печки”, а по-русски “бутерброд”. В Большом полутолковом словаре одесского языка дается следующее определение: “Цацки – игрушки, принадлежащие зажиточным людям, от которых нет никакого практического толка” [1]. Под цацками имеются ввиду атрибуты буржуазного существования: картины, ювелирные изделия, аксессуары и пр. Существует мнение, что словотворение “цацки-печки” есть не что иное, как стилизация манеры разговора коренных одесситов. В начале XX века слово стало употребляться и за пределами Украины, однако почти никто не знал точного значения слова. Жаргонная фраза “это вам не цацки печкать” означает “это вам не в игрушки играть”. Этимология слова “печкать” до сих пор не ясна. В белорусском языке есть слово “пэчкаць”, означающее “пачкать”, однако взаимосвязь со словом “печкать” не совсем понятна.

Примечательно, что многозначное выражение “шуры-муры” своей общеупотребительностью должно быть отчасти благодарно одесситам: шуры-муры в разговорном одесском языке означает тайник в каблукле элегантных дамских или мужских туфель. Первокласный одесский сапожник Аркаша с Дерibasовской весьма искусно “работал”, как он сам выразился на допросе, всякие “шуры-муры” в обуви контрабандистов [8]. Очень часто выражением “шуры-муры” называют любовную интрижку, легкие отношения без обязательств, тайные сердечные дела. Поэтому можно предположить французское происхождение любимого народного выражения: “cher amour”, которое в переводе с французского означает “дорогая любовь”. Французский язык был чрезвычайно популярен в первой половине XIX века. Вспомним, как Чацкий в бессмертной комедии “Горе от ума” А.И. Грибоедова иронизировал над галломанией русского дворянства:

Здесь нынче тон каков?

На съездах, на больших, по праздникам приходским?

Господствует еще смешенье языков:

Французского с нижегородским? [2]

Есть версия, что выражение “шуры-муры” связано с тюркским языком, в котором есть слово “şurmuş” – путаница. Думается, что французская и тюркская версии происхождения выражения не только не противоречат, но и взаимодополняют друг друга. Вспомним, что любая классическая комедия основана на любовном треугольнике:

героиня-герой-любовник, в отношениях которых наблюдается самая настоящая путаница.

Есть у наших современников и еще одна популярная эхо-конструкция “шурум-бурум”, которую употребляют в том числе в значении “путаница, мешанина, неразбериха”. Такое значение данной конструкции дает Этимологический словарь Марка Фасмера [7]. Однако это выражение – одно из тех, которое имеет много значений. В шутовой форме так называют любую вещь. Как междометие оно может выражать любую эмоцию, от задумчивости до растерянности. В разговорном сниженном значении употребляется для обозначения шума, беспорядка, суеты. А в собирательном значении так называют всякое старье, барахло. На последнем остановимся чуть подробнее. Слово “burum” с тюркского переводится как “вращение”, “круговерть” (ср.: буран). Возможно, что у второго слова “шурум” произошла мена звука [б] на [ш], как это часто бывает в народных выражениях. Во второй половине XX века у “шурум-бурум” появилось новое значение ‘мошеннические действия, махинации’, а в XXI слово обрело еще одно рождение. Ср: “шурум-бурум” – “шоурум” (от англ. show-room). “Шурум-бурумом” из-за фонетической близости стали называть помещения для выставок и презентаций.

В народных выражениях популярно обыгрывание известного слова путем подбора к нему рифмованного слова, не имеющего никакой семантики: фокус-покус, шашлык-машлык, страсти-мордасти, супер-пупер. А выражение “мастер-ломастер” народ, сам того не подозревая, превратил в оксюморон: во втором слове угадывается схожесть со словами “лом”, “ломать”.

Просторечное экспрессивное “едрит” встречается и в других выражениях бранно-шутливого характера: “едрит твою”, “едрить твою налево”. Как поясняет словарь русского арго, глагол “едрить” помогает человеку выразить эмоции. Есть версия, что этимологически он восходит к слову “ядреть” – полнеть, зреть, набухать, наливаясь соками [4]. В словообразовательное гнездо входит и прилагательное “едрёный”, в полном или усеченном виде легшее в основу расхожих грубых народных выражений субстантивно-именного типа: “Едрёна-Матрена”, “Едрён-батон”, “Едрёна вошь”, “Едрёный Вася” и т.п.

Проводя исследование, мы отметили, что народ очень любит выражения со словами на букву “ё”: ёшкин кот, ёкорный бабай, ё-мое, ёксель-моксель, ёлы-палы, ёлки-палки, ёлочки пушистые, ёшкин-матрёшкин, ёперный театр, ёпанькин нос, ёклмн, ёпрст, ёк-макарек, ёла-пала только встала, ёлки палки лес густой, ёпа мама и пр. Возможно, таким образом происходит частичная компенсация того, что эту букву не печатают на вывесках, баннерах, афишах, плакатах, в периодических изданиях. Между тем все эти выражения очень емкие, эмоциональные, с помощью них можно выразить досаду, недоумение, разочарование,

удивление и много других эмоций. Почти все они являются эвфемизмами. Так, популярное выражение “Ёшкин кот” прочно вошло в наш язык после выхода в кинопрокат комедии “Любовь и голуби” (1984). До этого в собственном лексиконе выражение “Ёшкин кот” активно использовал Василий Макарович Шукшин (1929-1974). В 2011 году на площади Ленина в городе Йошкар-Ола был установлен памятник “Йошкин кот!”. Однако, почему кот Ёшкин, догадываются не все. На самом деле, кот принадлежит популярному сказочному персонажу – Бабке Ёшке, или Бабе Яге. Согласно легенде кот, настоящее имя которого Баюн, приносит несчастья всем, кто попадался ему на глаза [3].

В разговорной русской речи многие люди склонны к употреблению шуточных фраз, прибауток и пр. В результате созвучия возникает новая лексическая ассоциация, некое ложное словотворчество носителей языка. В разговорной речи много выражений, изучение этимологии которых требует определенных усилий. Однако такая работа нет только увлекательна, но и обогащает новыми знаниями и демонстрирует непредсказуемость народного словотворчества.

Литература:

1. Большой полутолковый словарь одесского языка. ЦАЦКИ – режим доступа к изд.: https://odessa_slang_dictionary.academic.ru/1164/ЦАЦКИ
2. Грибоедов А.С. Горе от ума – режим доступа к изд.: <https://classica-online.ru/catalog/gore-ot-uma-deystvie-1-yavlenie-7/>
3. Откуда пошло выражение «ешкин кот» – режим доступа к изд.: <https://www.kakprosto.ru/kak-899458-otkuda-poshlo-vyrazhenie-eshkin-kot->
4. Словарь русского арго. Едрить – режим доступа к изд.: https://russian_argo.academic.ru/3439/едрить
5. Толковый словарь Ожегова. Трали-вали – режим доступа к изд.: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/244018>
6. Хухрить – режим доступа к изд.: <https://gufo.me/search?term=хухрить>
7. Шурум-бурум – режим доступа к изд.: <https://gufo.me/dict/vasmer/шурум-бурум>
8. ШУРЫ-МУРЫ – режим доступа к изд.: <https://ru.wiktionary.org/wiki/шуры-муры>
9. Этимология народная – режим доступа к изд.: <http://www.brocgaus.ru/text/117/123.htm>

ISSN 2413-5291

НАЦИОНАЛЬНАЯ АССОЦИАЦИЯ УЧЕНЫХ (НАУ)

Ежемесячный научный журнал

№54 / 2020

3 часть

Редакционный совет

| |
|---|
| Ответственный редактор – д.ю.н. Чукмаев А.И. |
| Секретарь конференции – к.ф.н. Варкумова Е.Е. |
| Редакционная коллегия |
| Сорновская Н.А. |
| Кажемаев А.В. |
| Каверин В.В. |
| Каримов П.Б. |
| Свистун А.А. |
| Селиктарова К.Н. |
| Артафонов В.Б. |
| Самиров А.И. |
| Семипалов С.А. |
| Новицкая О.С. |

Ответственный редактор

Чукмаев Александр Иванович

Доктор юридических наук, профессор кафедры уголовного права.

(Астана, Казахстан)

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции: 620144, г. Екатеринбург, улица Народной Воли, 2, оф. 44

Адрес электронной почты: info@national-science.ru

Адрес веб-сайта: <http://national-science.ru/>

Учредитель и издатель Общество с ограниченной ответственностью

"Евразийское Научное Содружество"

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии 620144, г. Екатеринбург,
улица Народной Воли, 2, оф. 44