



АДЫГЕЙСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ



СТУДЕНЧЕСКОЕ
НАУЧНОЕ
ОБЩЕСТВО

АДЫГЕЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

АВ ОВО

НОВЫЙ ВЗГЛЯД

26'2025

Майкоп

УДК 001(470.621)
ББК 72.6(2Рос.Ады)
А 13

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
Адыгейского государственного университета*

ОТВЕТСТВЕННЫЙ РЕДАКТОР:

Киреева Ирина Владимировна, кандидат социологических наук, доцент.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Хамукова Б. Х., к.п.н., доц.;
Митус И. В., к.п.н., доц.;
Демонова Я. О., к. социол. н.;
Хаконова И. Б., к.ю.н., доц.;
Шхумишхова А. Р., к.п.н., доц.;
Хагур М. Н., к. сел.-хоз. н., доц.;
Мельгош М. А.;
Мальков Д. Д.

AB OVO. Новый взгляд : сборник научных статей студентов и молодых ученых СНО АГУ. — Майкоп : Издательство Адыгейского университета, 2025. — № 26. — 168 с.

Предлагаемый вниманию читателей выпуск сборника научных статей «AB OVO. Новый взгляд» составлен на основе материалов исследовательской работы студентов и молодых ученых. Тематика журнала отражает основные направления научной деятельности Студенческого научного общества АГУ.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, а также студентов, аспирантов и молодых ученых с целью использования в научной и учебной деятельности.

ISBN 978-5-85108-501-7

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие

НОВЫЙ ВЗГЛЯД: МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ ОБ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ ГУМАНИТАРНЫХ И ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК

Агержаноква Ж. К.	Трудоустройство молодежи как одно из направлений социальной политики Российской Федерации	7
Анцифорова Л. А.	Институт соседских прав в рамках гражданского законодательства Российской Федерации	10
Билинская А. А.	Отечественная историография о косовской проблеме	13
Болоков А. З.	К вопросу о правовом статусе всеобщей декларации прав человека	17
Брагин Ф. А.	О значении хореографического начала в симфоническом творчестве М. И. Глинки	20
Ворошилова Е. Ф.	Хореографическое воплощение балетмейстерами «Вальса-фантазии» и «Арагонской хоты» М. И. Глинки	23
Гаркушина Л. В.	Интеграции инновационных технологий в деятельность туристско-гостиничного комплекса «Даховская слобода» Майкопского района Республики Адыгея	26
Железнякова Я. Е.	Проблемы криминалистической фотографии	29
Киярова Б. А.	Трудящиеся Адыгеи фронту	32
Киярова Б. А.	Творческая и научная интеллигенция Адыгеи в Великой Отечественной войне	36
Оздоева М. М.	Нартский эпос в иллюстрациях кавказских художников и в вайнахском изобразительном творчестве	40
Осипов А. В.	Гражданское судопроизводство с применением современных технологий	46

Ревякина А. Е.	Применение процедуры медиации при расторжении брака в административном и судебном порядке	49
Страдомская Э. В.	«Польский акт» «Жизни за царя»: к проблеме трактовки балета в опере	53
Шорова Л. Б.	Проблемы выхода советского общества из экстремальных условий войны	57
Шорова Л. Б.	Средства массовой информации, пропаганды, агитации в борьбе за общественное сознание на начальном этапе Великой Отечественной войны	60
Хокон З. Р.	Применение законодательства об образовании в части запрета на использование телефонов в учебном процессе и внеурочное время	64

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Ахмедов Э. Р.	Выбор педагогических условий для изучения партерной техники в современной хореографии	67
Агеева П. А., Афанасьев М. А.	Повышение физической подготовленности старшеклассниц на занятиях по акваэробике	72
Брантова Д. Р.	Теоретические основы развития художественно-образного мышления в педагогике искусства	76
Гавря А. А., Кучубин Р. О.	Акмеологические условия формирования способности к проектированию профессионально-личностного развития будущего спортивного педагога	81
Гласнер Е. Ю.	Характеристика понятия «танцевальная импровизация» в методической литературе	85
Журавлева А. Ю.	Психолого-педагогическое сопровождение как условие развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья	89
Казанцева Д. М.	Методика работы с детьми в технике бумажной мозаики	94
Каратун С. Д.	Аналитический обзор содержания учебника биологии для 9 класса УМК «Линия жизни»	100
Козлова Т. А.	Социально-психологический анализ понятия выбор	104
Колесникова А. В.	Аналитический обзор содержания учебника биологии для 7 класса	107

Костенко А. И.	Психолого-педагогические условия формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений	111
Ляликова А. Е.	Организация работы по развитию самоконтроля у младших школьников в процессе учебной деятельности	116
Мальцева М. М.	Организация самостоятельной информационно-познавательной деятельности обучающихся в процессе изучения географии в школе	122
Сергова А. А.	Гуманитаризация предмета естествознания, через интеграцию содержания учебника «естествознания» с произведениями русских писателей	126
Тлиш Ю. А.	Педагогическая модель применения квест-технологий в процессе обучения географии в школе	129
Фомина Е. В.	Творческая группа как форма методической работы с педагогами в общеобразовательной школе	134
Чечура Е. В.	Педагогическая модель формирования познавательного интереса у обучающихся 8-х классов при изучении курса «география России» в школе	138
Шаназаров С. П.	Методика формирования гидрологических знаний о причинно-следственных связях у обучающихся в курсах физической географии в школе	143

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ И ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ТОЧНЫХ НАУК

Фролов Д. Д.	Устойчивость и колеблемость линейных дифференциальных уравнений второго порядка	147
--------------	---	-----

ИССЛЕДОВАНИЯ ЖИВЫХ СИСТЕМ

Албатенко Е. С.	Особенности питания ушастой совы <i>Asio otus</i> L. в условиях урбано среды (на примере г. Майкоп)	153
Тепсаев А. С.	Анализ сетей мозга с помощью метода ICA у здоровых испытуемых во время выполнения языкового задания	159
АВТОРАМ		166

ПРЕДИСЛОВИЕ

*Я не знаю иного наслаждения, как познавать.
Ф. Петрарка*

Перед вами очередной выпуск студенческого научного журнала Адыгейского государственного университета «АВ ОVO. Новый взгляд».

Журнал «АВ ОVO. Новый взгляд» — одна из главных площадок Адыгейского государственного университета, позволяющих публично представить результаты первых научных исследований, развивать научно-исследовательскую активность студентов, аспирантов и молодых ученых. Напомним, что в буквальном переводе с латинского означает «с яйца». Это устойчивый фразеологический оборот, обозначающий «с самого начала».

Тематика журнала «АВ ОVO. Новый взгляд» отражает основные научные направления деятельности Студенческого научного общества университета. Новый выпуск журнала включает тематические разделы:

1. **НОВЫЙ ВЗГЛЯД: МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ ОБ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ ГУМАНИТАРНЫХ И ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК**, в котором представлены результаты социально-гуманитарных исследований по истории, искусствоведению, юриспруденции, экономике.

2. **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**, содержит актуальные педагогические практики и опыт.

3. **ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ И ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ТОЧНЫХ НАУК**, в нем представлены разработки студентов и осмысление ими актуальных вопросов в области IT, математики.

4. **ИССЛЕДОВАНИЯ ЖИВЫХ СИСТЕМ**, в котором представлены результаты исследований в области естественных наук.

В журнале опубликованы работы студентов, которые получили первую категорию по итогам 64-й Межрегиональной студенческой научно-практической конференции (18–19 апреля 2024 г.).

Редакция сборника «АВ ОVO. Новый взгляд» выражает благодарность авторам статей и их научным руководителям и желает им дальнейших успехов в достижении новых научных результатов, а также приглашает всех студентов и аспирантов, имеющих стремление и желание сделать публичными результаты своей кропотливой исследовательской работы, к публикации. Уверены, что такая публикация может стать прекрасной стартовой площадкой для студента-исследователя.

Редакционная коллегия

НОВЫЙ ВЗГЛЯД: МОЛОДЫЕ УЧЕНЫЕ ОБ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ ГУМАНИТАРНЫХ И ОБЩЕСТВЕННЫХ НАУК

ТРУДОУСТРОЙСТВО МОЛОДЕЖИ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Жанна Каншаовна Агержаноква

3 курс, Институт права
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Маргарита Асланбиевна Меретукова**

старший преподаватель, Институт права
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Трудоустройство молодежи в России является ключевым направлением социальной политики, направленным на снижение уровня безработицы среди молодых людей и поддержку их интеграции в рынок труда. Основные цели включают создание достойных рабочих мест, развитие программ профессионального обучения и карьерного сопровождения. В рамках долгосрочной программы до 2030 года предусмотрены меры по субсидированию найма молодежи, а также поддержка предпринимательской инициативы. Несмотря на существующие программы, молодежь сталкивается с барьерами, такими как недостаток информации о рынке труда и несоответствие образования требованиям работодателей.

Ключевые слова: трудоустройство молодежи, социальная политика, занятость, профессиональное обучение, молодежная политика, государственная поддержка.

YOUTH EMPLOYMENT AS ONE OF THE DIRECTIONS OF THE SOCIAL POLICY OF THE RUSSIAN FEDERATION

Zhanna Kanshaovna Agerzhanokova

3rd year, Institute of Law
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Margarita Aslanbievna Meretukova**

Senior Lecturer, Institute of Law
Adyghe State University, Maykop

Abstract. Youth employment in Russia is a key area of social policy aimed at reducing the unemployment rate among young people and supporting their integration into the labor market. The main goals include the

creation of decent jobs, the development of vocational training and career support programs. Within the framework of the long-term program until 2030, measures are provided to subsidize the hiring of young people, as well as support for entrepreneurial initiatives. Despite the existing programs, young people face barriers, such as a lack of information about the labor market and a lack of education to meet the requirements of employers.

Keywords: youth employment, social policy, employment, vocational training, youth policy, government support.

Молодежь играет важную роль в современном обществе. Ведь непосредственно от нее зависит будущее страны, в частности, экономическое и социально-демографическое развитие. Соответственно государство должно поддерживать молодое поколение на этапе их развития и становления в обществе. Вопрос, связанный с трудоустройством молодых специалистов, один из самых актуальных на сегодняшний день.

Стоит отметить, что молодому поколению присущи такие черты как: выносливость, стремление к получению новых знаний, они активны в своей деятельности, коммуникабельны и имеют высокую трудоспособность. Все это вместе положительно влияет на развитие рынка труда, а тот в свою очередь оказывает влияние на состояние экономики государства.

Не стоит забывать о некоторых причинах, которые мешают трудоустройству молодого поколения, например, отсутствие опыта работы, отсутствие знаний о состоянии рынка труда и возможностях, что дает государство для профессионального обучения; а также отсутствие базовых знаний трудового законодательства. Для преодоления данных причин, государство оказывает поддержку, направленную на социализации и адаптацию в новых условия для молодого поколения.

В Федеральном законе от 30.12.2020 № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» [1] в ч. 1 ст. 2 указано, что: «молодежь, молодые граждане — социально-демографическая группа лиц в возрасте от 14 до 35 лет включительно».

С учетом возрастных ограничений в соответствии с нормативно-правовым актом, государство предоставляет поддержку данной группе лиц. Такой является программа субсидирования найма, которая регламентирована Постановлением Правительства Российской Федерации от 13.03.2021 № 362 «О государственной поддержке в 2021 году юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при трудоустройстве безработных граждан» [2]. В редакции постановления от 12 декабря 2022 года, говорится, что работодатель может получить субсидию за трудоустройство молодежи, возраст которой не превышает 30 лет, однако это влечет несоответствие федеральному закону № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» [1], в котором под молодежью понимаются лица до 35 лет. Соответственно, работодателям выгоднее заключать трудовые договоры с лицами до 30 лет, ведь в таком случае они получают субсидий, а работники 30–35 лет, которые, согласно закону, еще относятся к категории молодежи, уже не подходят для получения субсидий работодателем, соответственно, на них будет спрос.

Выдача субсидии при приеме на работу не единственная мера поддержки, еще существует программа «Молодежная практика», которая дает возможность получить опыт работы в различных отраслях экономики.

Правительство РФ утвердило долгосрочную программу содействия занятости молодежи на период до 2030 года [3]. В ней отражены основные направления, в первую очередь — создание достойных рабочих мест для молодежи и временных рабочих мест для приобретения практического опыта. Реализация данных мер позволит

сократит проблемы, возникающие у молодежи при первичном трудоустройстве, ведь одной из главных проблем в данном случае является отсутствие опыта.

Интерес также вызывает реализация мероприятий, связанных с предпринимательской инициативой молодежи. Данное положение активно реализуется в разных федеральных проектах и на различных уровнях. В качестве примера можно привести поддержку на государственном уровне молодежного предпринимательства, которая осуществляется Федеральным агентством по делам молодежи (Росмолодежь) — федеральным органом исполнительной власти, координатором в сфере молодежной политики, который создает среду с равными условиями для самореализации молодежи.

На сегодняшний день государство поддерживает молодежь на современном рынке труда, применяет полученные результаты для разработки новых проектов, направленных на поддержку молодежи, так как это относится к приоритетным направлениям. Государством создаются новые программы, которые в последствии становятся основой для занятости молодых специалистов, а те, которые уже есть, показали свою результативность в виде снижения уровня безработицы молодых людей, но и не стоит забывать и о имеющихся недостатках, таких как варьирование возраста, который ограничивает круг лиц для оказания помощи со стороны государства.

Примечания:

1. О молодежной политике в Российской Федерации : Федеральный закон от 30.12.2020 № 489-ФЗ (ред. от 22.04.2024) // Собрание законодательства РФ. 2021. № 1, ч. I. Ст. 28.

2. О государственной поддержке в 2021 году юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при трудоустройстве безработных граждан : постановление Правительства Российской Федерации от 13.03.2021 № 362 // ИПП ГАРАНТ.РУ. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400377081/?ysclid=m74qj8u5a1566499052> (дата обращения: 23.01.2025).

3. Об утверждении Долгосрочной программы содействия занятости молодежи на период до 2030 г. : распоряжение Правительства РФ от 14 декабря 2021 г. № 3581-п // ИПП ГАРАНТ.РУ. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403136100/?ysclid=m6984b922q442263314> (дата обращения: 23.01.2025).

ИНСТИТУТ СОСЕДСКИХ ПРАВ В РАМКАХ ГРАЖДАНСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Лидия Алексеевна Анцифорова

4 курс, Институт права

Адыгейский государственный университет., г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Ирина Байзетовна Хаконова**

кандидат юридических наук, доцент

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В современном российском праве вопрос разрешения конфликтов между владельцами соседних земельных участков не урегулирован в должной мере. В статье рассматривается институт соседских прав как одного из возможных элементов гражданского законодательства Российской Федерации. В ней проводится анализ норм, устанавливающих права и обязанности владельцев смежных земельных участков как на протяжении истории становления российского государства, так и на современном этапе развития законодательства России, а также обозначается значение соседского права как фактора развития современного цивилизованного общества.

Ключевые слова: соседи, соседское право, соседний земельный участок, отрицательный сервитут, гражданское право.

THE INSTITUTE OF NEIGHBORHOOD RIGHTS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE CIVIL LEGISLATION OF THE RUSSIAN FEDERATION

Lidiya Alekseevna Antsiforova

4th year, Institute of Law

Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Irina Baizetovna Khakonova**

Candidate of Law, Associate Professor

Adyghe State University, Maykop

Abstract. In modern Russian law, the issue of conflict resolution between owners of neighboring land plots has not been adequately resolved. The article considers the institution of neighborhood rights as one of the possible elements of the civil legislation of the Russian Federation. It analyzes the norms that establish the rights and obligations of owners of adjacent land plots both throughout the history of the formation of the Russian state and at the present stage of the development of Russian legislation, and also outlines the importance of neighborhood law as a factor in the development of a modern civilized society.

Keywords: neighbors, neighboring law, neighboring land plot, negative easement, civil law.

На сегодняшний день Российская Федерация является самым крупным по территории государством. В Конституции РФ провозглашено, что земли могут находиться в государственной, муниципальной или частной собственности. Огромное множество физических лиц в нашей стране имеют различного рода земельные участки: приусадебные, дачные, выделенные под сельское хозяйство или промышленность.

Отношения, возникающие из факта владения, пользования и распоряжения данными земельными участками в настоящее время регулируются рядом нормативно-

правовых актов. Соответствующие положения закреплены в Земельном, Градостроительном, Жилищном и некоторых других кодексах. Однако, если говорить о взаимоотношениях, возникающих на стыке интересов владельцев соседних земель (особенно в части бытовых вопросов), то в данном случае нормы российского права, по нашему мнению, развиты недостаточно. В законодательстве нашей страны, в отличие от ряда зарубежных государств, полностью отсутствуют положения о «соседском праве», что определяет актуальность выбранной нами темы.

Вопросы развития вышеназванного института волновали правоведов на протяжении многих лет. Первые попытки законодательно оформить права между соседями были предприняты еще в Русской правде, Судебнике 1497 года и Соборном уложении 1649 года. Однако полноценная теоретическая оценка соседским правам была дана лишь в девятнадцатом веке в трудах И. А. Покровского, Г. Ф. Шершеневича, К. П. Победоносцева. В советский период, когда вся недвижимость была государственной, соседские правоотношения практически не являлись предметом научных дискуссий. В современной России с возвращением частной собственности интерес к данной области возник у таких правоведов как О. И. Крассов, Ю. Н. Андреев.

Целью нашей работы является выявление потенциальной необходимости института соседского права в России и способа его введения. Нами были поставлены следующие задачи: анализ категорий «сосед» и «соседское право», рассмотрение их значимости в рамках законодательства нашего государства, а также их упорядочения в системе гражданского права РФ.

В ходе работы были использованы такие методы как: изучение, анализ и формализация.

Для начала важно сказать, что термин «сосед» на сегодняшний день никаким образом не подкреплён юридически. Понятие «соседний земельный участок» встречается в Гражданском кодексе, но в праве не раскрывается, оставляя для правоприменителей простор в его трактовании. Законодатель в данном случае решил ограничиться определением «смежные земельные участки», которое подразумевает под собой обязательное наличие у земель общих границ, тем самым, оставив основание для возникновения ряда правоотношений именно между людьми с общей межевой линией. Однако соседями зачастую в реальной жизни считаются и те, чьи владения разделены, например, тротуаром, дорогой или водным объектом [2, с. 13]. В этом случае категория «смежных» участков недостаточно отражает потребности реальных соседей, тем самым, не давая возможности полноценного разрешения возникающих конфликтов.

Кроме того, упущением в законодательстве Российской Федерации является отсутствие отрицательного сервитута, который, по нашему мнению, может иметь широкий простор для применения между соседями. Сегодня, если гражданин возводит на своем участке какое-либо сооружение, нарушающее нормативные положения, собственник смежного земельного участка может подать негативный иск в суд. Однако в случае, если застройщик действительно действует в рамках закона, а права соседа все же ущемляются, возникает правовая коллизия, которая в рамках права России неразрешима [3, с. 46].

Нельзя не упомянуть, что даже то ограничение права собственности на смежные земельные участки, которое закреплено в законодательстве, призвано защищать скорее публичные интересы, нежели интересы частные. Именно защищая частные интересы и вводя институт соседских прав, можно говорить о таком способе разрешения спора как заключение соседского соглашения. В будущем представляется весьма логичным,

что благодаря соседскому праву в суды станет поступать меньшее количество дел по данному вопросу, способствуя в том числе преодолению проблемы загруженности судебной системы. Кроме того, сам факт нарушения соседом норм, защищающих интересы всех членов общества, не дает собственнику основание подать иск с требованием о защите данных интересов. Воздействие в данной ситуации возможно лишь со стороны компетентных органов власти, что по-нашему мнению не весьма корректно.

Обозначив основные причины, ввиду которых в законодательство России было бы целесообразным внедрение института соседских прав, перейдем к рассуждению о том, как именно это должно происходить.

Важно понимать, что соседи как субъекты имущественных отношений независимы и равны с точки зрения права. Гражданский кодекс же включает в себя урегулирование различного рода споров и конфликтов между собственниками как движимого, так и недвижимого имущества. Следовательно, правовые взаимодействия между собственниками соседних участков являются составной частью предмета отрасли гражданского права. Таким образом, закрепление соседского права как нового института следует производить именно в Гражданском кодексе Российской Федерации [1, с. 54].

Безусловным является установление понятия «соседей» и «соседнего участка», которые будут исходить из эксплуатаций объектов недвижимости и возможного объективного влияния с их стороны на участок собственника.

Далее необходимо сказать о принципах соседского права, которые следует ввести в гражданское законодательство. Изучив основы зарубежного права, можно выделить следующие: добропорядочность (проявляется в совершении действий, которые объективно не будут вредить соседям) и терпимость (говорящий о необходимости терпеть воздействия с соседнего участка, например, запахов, дыма, копоти, если они не будут превышать допустимые пределы).

Таким образом, основываясь на вышеприведенных рассуждениях и доводах, можно говорить о том, что введение института соседских прав важно по ряду объективных причин. Именно его установление должно положить начало цивилизационных начал во взаимоотношениях между соседями.

Примечания:

1. Коробов Г. А. Соседское право, как новая общность российского права // Право и образование. 2022. № 6. С. 11–18.
2. Мусалов М. А. Институт отрицательного сервитута в современной правовой доктрине России // Аграрное и земельное право. 2022. № 4 (208). С. 44–48.
3. Гнатив Л. Д. О необходимости законодательного урегулирования «соседского права» // Эпомен. 2020. № 39. С. 52–58.

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ О КОСОВСКОЙ ПРОБЛЕМЕ

Алена Алексеевна Билинская

2 курс, магистрант, исторический факультет
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — Александр Стефанович Иващенко

доктор исторических наук, профессор
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Целью написания статьи является проведение анализа работ отечественных исследователей, в которых поднимается вопрос о причинах и сущности конфликта между косовскими албанцами и сербами за территорию Косово, который продолжается до настоящего времени. Отсутствие окончательного мирного урегулирования затяжного политического, этнического и географического спора между двумя вступившими в конфликт сторонами, вылившегося в масштабное вооруженное столкновение в 1990-е гг., делает рассматриваемую проблему актуальной, но также не дает возможности исследованию стать окончательным подведением итогов, рассмотрением конфликта во всей его полноте от начала до завершения. Представленный материал является лишь частью общего процесса исследования косовской проблемы. Из поставленных задач можно выделить: 1) выявление точек зрения отечественных исследователей на рассматриваемый вопрос; 2) анализ основных тезисов каждой представленной группы, рассмотрение приводимых аргументов; 3) составление общей картины мнений российских историков по вопросу о том, что является основополагающей проблемой в запутанном переплетении отношений двух соперничающих соседей — сербов и албанцев, приводящей их к столкновению из-за географического района, на который каждый из них заявляет права, приводя свои аргументы.

Ключевые слова: Косово, сербы, албанцы, этнический конфликт, национальное государство, историография.

RUSSIAN HISTORIOGRAPHY ABOUT THE KOSOVO PROBLEM

Alyona Alekseevna Bilinskaya

2nd year, master's student, Faculty of History
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — Alexander Stefanovich Ivashchenko

Doctor of Historical Sciences, Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. The purpose of this article is to analyze the work of domestic researchers, which raises the question of the causes and essence of the conflict between the Albanian and Serbian sides over the territory of Kosovo, which continues to the present. The absence of a final peaceful settlement of the protracted political, ethnic and geographical dispute between the two parties to the conflict, which resulted in a full-fledged armed conflict in the 1990s, makes the problem under consideration relevant, but also does not allow the study to become a final summing up, consideration of the conflict in its entirety from beginning to end. The presented material is only part of the overall process of studying the Kosovo problem. Among the tasks set, it is possible to distinguish: 1) identification of several points of view of domestic researchers on the issue under consideration; 2) analysis of the main theses of each presented group, consideration of the arguments presented; 3) drawing up a general picture of the opinions of Russian historians on the issue of what is the fundamental problem in the tangled tangle of relations between two rival neighbors, Serbs and Albanians, leading them to clash over for the geographical area to which each of them claims rights, giving their arguments.

Keywords: Kosovo; Serbs; Albanians; ethnic conflict; nation-state; historiography.

Конфликт, с начала прошлого столетия развернувшийся вокруг Косово, ныне являющегося частично признанной республикой, не оставляет равнодушными отечественных исследователей. Наибольший пик интереса к нему можно отметить со второй половины 1990-х гг., когда социальное и политическое напряжение в Косово перешло в горячую фазу, дойдя до прямого вооруженного столкновения, и проследить вплоть до начала 2020-х гг. В этот период было опубликовано наибольшее количество статей, инициированных интересом к актуальной теме, однако фундаментальных монографий в свет вышло совсем немного. Наиболее активно в этом направлении работала Е. Ю. Гуськова, выпустившая более пяти книг по этой проблеме, последняя из которых вышла в 2023 г.

Согласно точке зрения части российских специалистов, одной из основополагающих составных частей конфликта, сложившегося вокруг косовской территории, является этнический. Корни этого противостояния уходят вглубь истории, восходя к XII в., в котором фиксируются первые упоминания края Косова и Метохии как области, входящей в состав Сербии.

Исчерпывающей сущностью приведенного аргумента является позиция, согласно которой право на включение спорного региона в свой состав имеет то государство, чей народ на протяжении истории численно преобладал в нем, в течении предшествующих столетий составляя исключительное большинство, проживающее на этих землях, и лишь изредка позволяющее конкурирующему этносу ассимилироваться среди местного населения. Как показывает М. М. Туранский, сербская сторона приводит в доказательство правомерности своих притязаний, кроме упоминания в летописях, указание на то, что большинство местных топонимов имеют славянское происхождение, а также то, что подавляющее большинство архитектурных памятников, таких как церкви и монастыри, явно атрибутируются к православной традиции [1, с. 151]. Албанская сторона в ответ парирует обращением к еще более далеким временам, доказывая, что до пришествия славян на эти земли в IX–XI вв. местное население было иллиро-албанским по этническому составу, и оказалось вытеснено новопривывшими поселенцами лишь впоследствии — данную точку зрения представляет М. А. Никулин [2, с. 39].

Важной темой для исторического нарратива Сербии является битва на Косовом поле, произошедшая в 1389 г. под знаменами князя Лазаря, возглавившего сражение против турок-османов, чей поход завершился разгромом сербов и потерей их независимого статуса на мировой арене. Исследователь А. А. Криворучко отмечает, что сражение, долгое время бывшее символом героического сопротивления и надежды на грядущее освобождение от чужеземной власти, сделало место, на котором оно происходило, важной частью национального самосознания [3, с. 123].

С другой стороны, для албанцев Косово также обладает большим символическим значением, ведь именно в этом крае возникло их движение за национальное освобождение — 10 июня 1878 г. в городе Призрен была основана Призренская лига, провозглашавшая своей целью достижение автономии в составе Османской империи.

Таким образом, можно прийти к выводу, что согласно точке зрения, объясняющей проблему с позиции многовековых этнических противоречий, конфликт за земли Косово переводится в разряд извечных, чуть ли не неизбежных противоречий между двумя цивилизациями, которые не могут прийти к миру, сколько бы ни прикладывали общие усилия, из-за непримиримого антагонизма, возникающего из самой сущности двух противостоящих сторон — славян и балканских народов, православных и мусульман (религиозным различиям между ними также отводится место как одной из важных составляющих особого «национального духа»).

Другим подходом, который можно выделить на основе исследований российских историков, является выявление возникновения основных причин конфликта в связи со временем становления современного национального государства и сопутствующей ему мифологии.

Так поступает М. В. Ломоносов, указывая на то, что косовский конфликт со всей его спецификой таким, каким мы можем наблюдать его на данный момент, берет начало в эпохе модерна, во время возникновения национальных мифов и национальных государств. Согласно точке зрения российского исследователя, этот процесс придал старым конфликтам и противоречиям государств новое идеологическое наполнение. Подлинный старт он получил после 1912 г., когда по результатам Первой балканской войны, успешно проведенной Балканским союзом против Османской империи, в состав Королевства Сербия вошла территория Косово. Данная война юридически закрепила отделение внушительной части албанского народа от национального албанского государства, что привело к возникновению подпольного движения за возвращение территорий и воссоединение со своей страной.

Если следовать за тем, как излагает проблему М. В. Ломоносов, окажется, что в большей степени бенефициарами конфликта выступили национальные элиты обеих стран, развивавшие устойчивые исторические мифологемы в выгодную для себя сторону, нередко используя для этого религиозных деятелей и ученых-историков в качестве рупора, транслирующего «правильные» идеи. Так возник «миф о заклятом враге», о якобы извечной борьбе с соседним народом, призванный сплотить ряды собственных граждан в стремлении достичь единой цели, поставленной перед ними самой историей.

В социалистической Албании формирование национального мифа происходило в большей степени в наукообразной оболочке — в пример можно привести музейные стенды, посвященные завоеванию «варварскими племенами славян» земель Древней Иллирии, или же археологические конференции, на которых докладчики сознательно ставили перед собой цель создания «контрмифов» против «идеологизированной историографии Сербии», возвеличивающих народ Древней Дардании как непосредственных предков албанцев.

В Сербии не последнюю роль играла риторика церкви, направленная на идеализацию и прославление князя Лазаря, будто бы являвшегося воплощением всего сербского народа, из века в век отстаивающего приверженность православию перед лицом «исламской экспансии» [4, с. 159].

Куда более неоднозначна картина взаимодействий двух народов в прошлом, имевшая как периоды серьезных конфликтов и прямых столкновений, так и периоды мирного сосуществования, идущего рука об руку с взаимным культурным обменом, обогащающим обе стороны, которая сознательно затушевывалась. Ярче подсвечивались факты, более подходящие для транслируемого нарратива, выходили на первый план, украшались домыслами пропаганды, сознательного мифотворчества. Неудобные факты отодвигались на задний план либо игнорировались, их значимость нивелировалась вплоть до полного отрицания. Важно отметить, что подобные процессы происходили с обеих сторон.

Следует отметить несколько точек зрения, сосредотачивающихся не на поиске общих истоков глобального противостояния, а на некоторых частностях.

Так, для С. С. Новикова характерно стремление подчеркнуть отсутствие значимых успехов политики Югославии по урегулированию национальных противоречий между косовскими сербами и албанцами. По его мнению, начавшиеся под руководством И. Б. Тито тенденции к поощрению албанской автономии, выражавшиеся в назначении

на важные руководящие посты в партийных и административных комитетах Косово представителей этого народа, в дальнейшем способствовали развитию центробежных тенденций в крае, чувствовавшего свою независимость и самостоятельность от многонационального государственного образования [5, с. 82].

Е. Ю. Гуськова особо подчеркивает роль албанского националистического движения, не прекращавшего свою деятельность с момента завершения Первой балканской войны. В ее работах высказывается точка зрения, согласно которой данная идеология наложилась на бедственное экономическое и социальное положение автономного края Косово, в котором он пребывал к началу 1980-х гг., будучи самой неразвитой частью Югославии, несмотря на наличие большого количества природных ресурсов [6, с. 23]. Также одной из важных причин эскалации конфликта, наряду с солидарными с ее точкой зрения Е. Х. Апажевой, С. Г. Мирзоевой и Н. С. Лавровой [7, с. 36], Е. Ю. Гуськова называет вмешательство европейской политики, преследующей собственные интересы, что выражалось, в частности, в предвзятом, идеологизированном освещении событий иностранными журналистами [8, с. 9].

В. А. Анникова и М. Р. Радусинович неоднократно упоминают включение косовской проблемы в глобальный контекст, подчеркивая, что причины конфликта лежат не только во взаимоотношениях двух народов, но и в соприкосновении их с глобальным мировым контекстом, событиями, происходящими с остальными европейскими странами (важным фактором является пересмотр двухполярной мировой системы, связанный с распадом СССР и завершением холодной войны) [9, с. 25].

Таким образом, в своих взглядах на косовскую проблему российские историки выделяют несколько причин ее возникновения: застарелые этнические, цивилизационные противоречия; миф модерного национального государства; неудачно проводившаяся политика партийного руководства Югославии; албанское сепаратистское движение (проявление национализма в условиях экономических и социальных проблем); после конфликта 1990-х гг. включение в конфликт внешних сил; необъективное освещение западной прессой; изменение мирового порядка, базировавшегося на Ялтинско — Потсдамской системе международных отношений.

Примечания:

1. Туранский М. М. Этнический фактор в контексте эскалации косовского конфликта // E-Scio. 2020. № 10. С. 149–160.
2. Никулин М. А. Исторические предпосылки межэтнического конфликта в Косово конца XX в. // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2009. № 11. С. 39–43.
3. Криворучко А. А. Конфликт в Косово как составная часть общего кризиса в бывшей Югославии: история вопроса // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. 2015. № 26. С. 122–129.
4. Ломоносов М. В. Албано-славянские контакты: конфликты, исторические мифы и производство кризисов // Вестник Пермского университета. 2011. № 1. С. 156–162.
5. Новиков С. С., Новиков Д. С. Просчеты государственной политики Югославии в отношении Косово и Метохии (1945–1991 гг.) // Право и государство: теория и практика. 2020. № 2. С. 82–91.
6. Гуськова Е. Ю. Агрессия НАТО против Югославии в 1999 году и процесс мирного урегулирования. Москва, 2013. 310 с.
7. Апажева Е. Х., Мирзоева С. Г., Лаврова Н. С. Косовский кризис и межэтническое противостояние на Балканах в 90-е гг. XX в. // Вестник МГУ. 2020. № 45. С. 33–41.
8. Гуськова Е. Ю. Вооруженные конфликты на территории бывшей Югославии. Москва : ИНИОН РАН, 1998. 156 с.
9. Анникова В. А., Радусинович М. Р. Этнические конфликты на территории бывшей Югославии // Вестник РУДН. Сер.: Социология. 2015. № 4. С. 19–28.

К ВОПРОСУ О ПРАВОВОМ СТАТУСЕ ВСЕОБЩЕЙ ДЕКЛАРАЦИИ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА

Амир Заурбекович Болоков

3 курс, Институт права
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — Зарема Схатбиевна Хабекирова

кандидат филологических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье рассматривается один из ключевых документов современного международного права — Всеобщая декларация прав человека (далее — ВДПЧ), принятая Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций 10 декабря 1948 года. Статья освещает сложный процесс разработки ВДПЧ, включая идеологические и политические разногласия между государствами, например, относительно включения экономических, социальных и культурных прав. Раскрыты основные принципы и положения декларации, подчеркивая их универсальный характер и направленность на защиту достоинства и прав каждого человека независимо от расы, пола, национальности, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущества, рождения или иного статуса. Авторы анализируют конкретные статьи Декларации, иллюстрируя их практическое значение. Затрагиваются актуальные проблемы нарушений прав человека во всем мире, включая геноцид, военные преступления, преступления против человечности, дискриминацию и преследование по различным признакам, нарушения прав женщин и детей, а также проблемы беженцев и мигрантов. Исследуются механизмы международного правосудия и роль международных организаций в расследовании и пресечении нарушений прав человека. Особое внимание уделяется роли Организации Объединенных Наций, в том числе Управления Верховного комиссара ООН по правам человека, в развитии и укреплении международных норм и стандартов в области прав человека, а также в мониторинге и отчете о ситуации с правами человека в мире.

Ключевые слова: Всеобщая декларация прав человека, международное право, Организация Объединенных Наций, права человека.

ON THE ISSUE OF THE LEGAL STATUS OF THE UNIVERSAL DECLARATION OF HUMAN RIGHTS

Amir Zaurbekovich Bolokov

3th year, Institute of Law
Adyge State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — Zarema Skhatbievna Khabekirova

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Adyge State University, Maykop

Abstract. The article examines one of the key documents of modern international law — the Universal Declaration of Human Rights, adopted by the General Assembly of the United Nations on December 10, 1948. The article highlights the complex process of drafting the UDHR, including ideological and political disagreements between states, for example, over the inclusion of economic, social, and cultural rights. The article details the basic principles and provisions of the declaration, emphasizing their universal character and focus on protecting the dignity and rights of every human being regardless of race, sex, nationality, language, religion, political or other opinion, national or social origin, property, birth or other status. The authors analyze specific articles of the Declaration, illustrating their practical significance. The authors address pressing human rights violations around the world, including genocide, war crimes, crimes against humanity, discrimination and persecution on

various grounds, violations of women's and children's rights, as well as refugees and migrants. The authors analyze the mechanisms of international justice and the role of international organizations in investigating and addressing human rights violations. Special attention is paid to the role of the United Nations, including the Office of the UN High Commissioner for Human Rights, in developing and strengthening international human rights norms and standards, as well as in monitoring and reporting on the human rights situation in the world.

Keywords: Universal Declaration of Human Rights, The United Nations, international law, human rights.

Всеобщая декларация прав человека — важный документ, принятый Организацией Объединенных Наций в 1948 году. В ней закреплены основные права и свободы, которые должны быть гарантированы каждому человеку, независимо от расы, пола, национальности, религии и социального положения. Всеобщая декларация прав человека стала основой для многих норм международного права и не утратила своей актуальности и сегодня.

В ней утверждается достоинство каждого человека, провозглашается универсальность и неделимость прав человека, а также взаимозависимость гражданских, культурных, экономических, политических и социальных прав.

Однако нарушения прав человека остаются острой проблемой во всем мире. Эксперты ежедневно сообщают о многочисленных нарушениях международного права, включая самые серьезные, такие как геноцид, военные преступления и преступления против человечности.

Начало международным стандартам в области прав человека было положено в XVI веке Аугсбургским договором, который обеспечил равенство между католиками и лютеранами в Римской империи. После Первой мировой войны система международных договоров стала защищать права национальных и религиозных меньшинств, что привело к осознанию необходимости защиты прав людей [1, с. 10–17].

После Второй мировой войны активизировалась работа по защите прав и свобод человека в рамках Организации Объединенных Наций. Устав ООН провозгласил основные права человека и равенство наций. Принятие Билля о правах человека, включая Всеобщую декларацию прав человека (1948) и Международные пакты (1966), ознаменовало новый этап в международном нормотворчестве, охвативший права всех людей. Разработка ВДПЧ проходила в условиях холодной войны, когда между западными державами и Советским Союзом шла конфронтация по поводу экономических и социальных прав, но в итоге декларация была принята 10 декабря 1948 года.

Всеобщая декларация прав человека (ВДПЧ) устанавливает основные принципы, которые должны соблюдаться каждым человеком, независимо от его расы, пола, национальности, религии или иного статуса. Вот некоторые из основных принципов ВДПЧ: универсальность и неделимость прав; недискриминация; право на жизнь, свободу и личную неприкосновенность; право на свободу мысли; совести и выражения мнений; право на справедливое судебное разбирательство; право на образование.

Декларация содержит 30 статей, в которых изложены основные права человека. По сути, это первый и самый полный (на тот момент — 1948 год) каталог прав человека. Но наиболее четко представлены негативные права, представленные как универсальные и «неотъемлемые» [2].

Преамбула Всеобщей декларации прав человека содержит вступительные заявления и пояснения, которые предшествуют основным статьям. В ней говорится о достоинстве, присущем всем членам человеческой семьи, и о равных и неотъемлемых правах. В преамбуле подчеркивается, что признание этих прав является основой свободы, справедливости и мира во всем мире.

Основные статьи Всеобщей декларации прав человека описывают конкретные права и свободы, которые должны быть гарантированы каждому человеку.

Всеобщая декларация прав человека утверждает универсальность, неделимость и независимость прав человека, которые принадлежат каждому, независимо от гражданства или места жительства. Права взаимосвязаны: нарушение одного из них может повлечь за собой нарушение других. Декларация сохраняет свою актуальность перед лицом новых вызовов, связанных с технологическим прогрессом и изменением климата. Она оказала значительное влияние на международное и внутригосударственное право, став основой конституций почти ста государств, в том числе и России. Создание механизмов контроля за соблюдением прав произошло только после принятия Пактов о правах человека, что стало важным достижением второй половины XX века. Комитет по правам человека, созданный в 1976 году, рассматривает жалобы и доклады государств о реализации прав. Первоначально государства не признавали экономические, социальные и культурные права в качестве обязательных, но позже изменили свою позицию. Несмотря на достигнутые успехи, нарушения прав человека, такие как геноцид и военные преступления, остаются глобальной проблемой, а многие преступления остаются безнаказанными [3, с. 64].

Всеобщая декларация прав человека подвергалась критике, в том числе по вопросам культурной относительности, отсутствия уважения к правам, недостаточности прав и политической эксплуатации. Критики утверждают, что права представлены в декларации как западные ценности, которые могут не учитывать различные культурные традиции. Также отмечается, что во многих странах права не соблюдаются из-за отсутствия механизмов контроля и политических интересов. Кроме того, в декларации не акцентируется внимание на правах женщин и мигрантов. Есть замечания, что при составлении документа не были представлены некоторые культуры, а процесс ратификации международных документов идет медленно. Выражается обеспокоенность по поводу превосходства индивидуальных прав над коллективными и отсутствия прав всего человечества, таких как право на мир и здоровую окружающую среду. После событий 11 сентября 2001 года права человека получили второстепенный статус в контексте борьбы с терроризмом. Были предложения переписать декларацию, но это могло бы привести к опасным последствиям. Важно продолжать соблюдать принципы, провозглашенные в 1948 году.

Актуальность Всеобщей декларации прав человека подтверждается соблюдением и защитой основных прав и свобод, а также постоянной работой общества и международного сообщества по распространению ее принципов на практике. Она остается неотъемлемым элементом общечеловеческих ценностей и основой для стремления к более справедливому и гуманному миру сейчас и в будущем [5].

Примечания:

1. Миронов Ю. А. Всеобщая декларация прав человека: эволюция и значение // Вестник Московского государственного областного университета. Сер.: Правоведение. 2016. № 1. С. 10–17.
2. Universal Declaration of Human Rights. URL: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights> (дата обращения: 14.02.2025).
3. Андрианова И. А. Значение Всеобщей декларации прав человека в современном мире // Приволжский юридический журнал. 2010. № 4 (13). С. 63–67.
4. Declaration of Human Rights. URL: https://www.newworldencyclopedia.org/entry/Universal_Declaration_of_Human_Rights (дата обращения: 12.02.2025).
5. Universal Declaration of Human Rights. URL: <https://internationalrelations.org/universal-declaration-of-human-rights/> (дата обращения: 12.02.2025).

О ЗНАЧЕНИИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО НАЧАЛА В СИМФОНИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ М. И. ГЛИНКИ

Федор Алексеевич Брагин

3 курс, Институт искусств
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Наталья Львовна Чепниан**

кандидат искусствоведения, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье раскрывается значение хореографического начала в симфоническом творчестве М. И. Глинки, способствующее передаче национальной идеи в его музыке. Приводятся примеры воплощения идеи народности в «Камаринской», в увертюрах и сценах опер «Жизнь за царя» и «Руслан и Людмила».

Ключевые слова: национальная идея в музыке, народные мотивы, народные танцы как элемент художественного симфонизма, хореографическое начало как национальный колорит музыки М. И. Глинки.

ON THE SIGNIFICANCE OF THE CHOREOGRAPHIC PRINCIPLE IN THE SYMPHONIC WORK OF M. I. GLINKA

Fedor Alekseevich Bragin

3rd year, Institute of Arts
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Natalya Lvovna Chepniyan**

Candidate of Art History, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article reveals the importance of the choreographic principle in the symphonic work of M. I. Glinka, contributing to the transmission of the national idea in his music. Examples of the embodiment of the idea of nationality in Kamarinskaya, in overtures and scenes of the operas “Life for the Tsar” and “Ruslan and Lyudmila” are given.

Keywords: national idea in music, folk motifs, folk dances as an element of artistic symphonism, choreographic principle as the national flavor of M. I. Glinka’s music.

Великий русский композитор-классик М. И. Глинка вошел в историю отечественной и мировой музыкальной культуры, прежде всего, как носитель ярко выраженной национальной идеи в музыке. Для воплощения идеи народности М. И. Глинка обращается к исконным истокам русского фольклора песни и танцу во всем их жанровом многообразии. Передавая музыке русский национальный характер, он синтезирует в своем музыкальном словаре раздольное, песенное, вокальное начало и зажигающую энергию русской народной пляски. Ни у кого из русских композиторов до М. И. Глинки мы не найдем такого глубокого взаимопроникновения песенного и танцевального начала, как первооснова русского фольклора [1].

М. И. Глинка стал первым русским композитором, который осознанно стремился соединить европейские симфонические традиции с самобытным духом русской культуры. К началу XIX века танец в профессиональной европейской музыке уже занял

важное место. Достаточно вспомнить жанр барочной сюиты, возникшей из потребностей дворцового праздничного быта. В творчестве выдающихся представителей эпохи Баха и Генделя, она теряет свой изначальный прикладной характер и станет жанром-символом, символом целой эпохи. Вспомним как другой танец, уже эпохи классицизма менуэт станет неотъемлемой частью классической симфонии в творчестве Гайдна, Моцарта и даже в первых симфониях Бетховена. В XIX веке на смену менуэта придет вальс и возьмет на себя функцию танцевального метажанра. И неслучайно Берлиоз в своей фантастической симфонии в качестве символа любви и одновременно ветренности возлюбленной обращается к вальсу.

М. И. Глинка, который в 20-е годы посещает Германию, Италию, Францию, где не только знакомится с выдающимися завоеваниями европейской музыки, но и учится на их великих образцах, он был хорошо знаком, осведомлен с традицией симфонизации танца.

В его произведениях народные мотивы не только обогащают мелодическую основу, но и проникают в ритмическую и структурную организацию музыки, становятся главными элементами национального характера. Особенно ярко это проявляется в широком использовании хореографического начала, которое становится неотъемлемой частью художественного языка композитора.

Именно обращение к танцевальным ритмам и образам определило многие черты его творчества. Чтобы лучше понять значение этого аспекта, необходимо рассмотреть, как хореографическое начало проявляется в его произведениях и какую роль оно играет в формировании уникального стиля композитора.

Хорошим ярким примером безусловно является «Камаринская» (1848) основанная на двух народных темах. М. И. Глинка берет одну протяжную свадебную песню и одну плясовую, которые становятся основой для виртуозного вариационно-симфонического развития. Плясовой ритм второй темы выполняет функцию «движущей силы», наполняя произведение энергией и динамикой. Именно под ее влиянием постепенно преобразуется образ первой лирической темы, а в итоге развития они объединяются в одно неразделимое целое, как две стороны одной медали, как могучий синтез песни-пляски, как вечный символ народного начала в искусстве.

На примере «Камаринской» мы видим, как М. И. Глинка сумел преобразовать народные танцы из бытового жанра в важнейший элемент художественного симфонизма. Хореографическое начало у М. И. Глинки становится инструментом выражения русского характера и духа. Это не только подчеркивает национальную самобытность его музыки, но и вводит танцевальные формы в сложные симфонические структуры. Например, в «Камаринской» народный танцевальный ритм не просто сопровождает мелодию, но становится основой для симфонического развития, задавая тон всей композиции [2].

В увертюрах к операм «Руслан и Людмила» и «Жизнь за царя» быстрые, импульсивные ритмы создают образ жизнерадостности, смелости и драматической энергии, которые ассоциируются с русским национальным характером. Говоря про танцевальные формы в оперных увертюрах отмечаем, что увертюры к операм М. И. Глинки ярко демонстрируют использование хореографического начала для раскрытия драматургии.

В увертюре к опере «Руслан и Людмила» танцевальные ритмы придают музыке легкость, энергию и сказочность. Быстрый темп и яркие оркестровые краски создают ассоциации с традиционными русскими плясками, передавая атмосферу народного праздника.

Увертюра к опере «Жизнь за царя» имеет более торжественный характер, но и здесь танцевальные мотивы играют значимую роль. Они проявляются в кульминационных моментах, где ритмические акценты напоминают величественные народные

хороводы, символизирующие сплоченность народа. Эти увертюры не только подготавливают слушателя к драматическому действию, но и задают настроение, основанное на народных танцевальных образах.

Хореографическое начало у М. И. Глинки не ограничивается увертюрами, оно активно используется в сценическом действии его опер. Михаил Глинка не только заложил основы национальной симфонической школы, но и ввел в обиход русской классической музыки танцевальные элементы как важнейший компонент ее художественного языка. Эти элементы играют ключевую роль в формировании национального музыкального стиля. Рассмотрим основные аспекты значения хореографического начала в творчестве М. И. Глинки для русской музыкальной традиции.

Можно сказать, что хореографическое начало в произведениях Михаила Глинки стало важнейшим элементом, формирующим как национальный колорит его музыки, так и ее выразительный потенциал. Используя танцевальные мотивы, М. И. Глинка не просто украшал свои произведения, но и раскрывал через них национальный дух, создавал образы, понятные и близкие слушателям.

Танец в симфонической музыке М. И. Глинки выполняет не только декоративную функцию, но и становится носителем глубоких эмоциональных и символических значений. Хореографическое начало помогает передать национальные черты, создать яркие образы и усилить драматическое воздействие. Оно символизирует гармонию между народным искусством и академической музыкой, подтверждая мысль о том, что музыка — это универсальный язык, способный объединять различные культурные слои. М. И. Глинка доказал, что танцевальные элементы могут быть не только частью балетной музыки, но и гармонично вписываться в симфонические формы. В этом заключается его важный вклад в развитие отечественного музыкального искусства.

Таким образом, хореографическое начало в симфоническом творчестве Михаила Глинки сыграло ключевую роль в становлении русской музыкальной традиции. Оно стало мощным выразительным средством, помогая композитору не только отразить богатство народной культуры, но и интегрировать ее в академическое музыкальное искусство, формируя уникальный русский стиль. Влияние М. И. Глинки на развитие хореографического начала проявилось в творчестве его последователей и определило направления развития русской симфонической и танцевальной музыки XIX века [3].

Кроме того, М. И. Глинка показал, что музыка может стать мостом между народным искусством и академической традицией. Его творческий подход вдохновил не только русских композиторов, но и зарубежных авторов, которые изучали методы интеграции народных элементов в профессиональные жанры. Тем самым М. И. Глинка оказал влияние на развитие музыкального искусства в международном контексте.

Его произведения остаются актуальными и сегодня, служа примером того, как национальная идентичность и богатство культуры могут быть воплощены в музыке. Хореографическое начало в симфоническом наследии М. И. Глинки подчеркивает универсальную силу танца как языка эмоций, который понятен каждому слушателю, независимо от его культурной принадлежности.

Примечания:

1. Левашева О. Е. Михаил Иванович Глинка : монография : в 2 кн. Кн. 2. Москва : Музыка, 1988. 352 с.
2. Летопись жизни и творчества М. И. Глинки : в 2 ч. Ч. 1 / сост. А. А. Орлова. 2-е изд., перераб. Москва : Музыка, 1978. 288 с.
3. Рыцлина Л. Оперное творчество М. И. Глинки : метод. пособие. Москва : Музыка, 1979. 88 с.

ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ БАЛЕТМЕЙСТЕРАМИ «ВАЛЬСА-ФАНТАЗИИ» И «АРАГОНСКОЙ ХОТЫ» М. И. ГЛИНКИ

Есения Федоровна Ворошилова

4 курс, Институт искусств

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Наталья Львовна Чепниян**

кандидат искусствоведения, доцент

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье решается проблема хореографического воплощения балетмейстерами «Вальса-фантазии» и «Арагонской хоты» М. И. Глинки, раскрываются хореографические приемы, передающие содержание этих музыкальных произведений. Приводятся примеры их постановок балетмейстерами Ю. Н. Григоровичем и М. М. Фокиным.

Ключевые слова: симфонизация танца, балетные классические композиции, «Вальс-фантазия», «Арагонская хота», хореографические приемы.

CHOREOGRAPHIC EMBODIMENT BY BALLET MASTERS OF “WALTZ-FANTASY” AND “ARAGONESE JOTA” M. I. GLINKA

Yesenia Fedorovna Voroshilova

4th year, Institute of Arts

Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Natalya Lvovna Chepniyan**

Candidate of Art History, Associate Professor

Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article solves the problem of choreographic embodiment by the choreographers of “Waltz-Fantasy” and “Aragonese Jota” by M. I. Glinka, reveals choreographic techniques that convey the content of these musical works. Examples of their productions by choreographers Yu. N. Grigorovich and M. M. Fokin are given.

Keywords: symphonization of dance, ballet classical compositions, “Waltz Fantasy”, “Aragonese jota”; choreographic techniques.

Творчество Михаила Ивановича Глинки оказало значительное влияние на развитие русской музыкальной культуры, в том числе и в области балета. Хотя, и все мы знаем главные балетные классические композиции, такие как «Вальс-фантазия» и «Арагонская хота», и, тем не менее, мы можем видеть ярко выраженную хореографическую природу у многих инструментальных сочинений Глинки. Они вдохновили многих балетмейстеров на создание хореографических шедевров, в которых удалось передать весь эмоциональный спектр и живописность музыки великого композитора классика. В этой статье рассмотрим, как балетмейстеры воплощали в танце содержание этих двух произведений, проанализируем особенности хореографических решений и драматургических приемов.

«Вальс-фантазия» был написан М. И. Глинкой в 1839 году и позднее переработан в 1856 году. Эта композиция отличается изысканной мелодией, легкостью и воздушностью. Вальсовый ритм, наполненный мечтательностью и элегантностью, создает романтическую атмосферу, что привлекает хореографов к созданию балетных постановок. Намеченный М. И. Глинкой путь симфонизации танца нашел продолжение в самых разнообразных жанрах русской классической музыки. В первую очередь это, «заложенная М. И. Глинкой традиция симфонизации танца, оказалась близка Петру Ильичу Чайковскому создателю русского классического балета» [1, с. 235]. Отметим, что она отразилась не только в его балетной музыке, но и в драматических симфониях, в виде больших симфонических вальсов, которые стали отдельными частями симфонического цикла. Речь идет, прежде всего, о пятой и шестой симфониях. После П. И. Чайковского эту традицию симфонизации танца подхватят и продолжат в своих балетах А. К. Глазунов, С. С. Прокофьев, Р. К. Щедрин и другие русские композиторы.

Объектом нашего скромного аналитического опыта стала хореографическая миниатюра «Вальс-фантазия» 1964 года. Она была «исполнена солистами балета Государственного академического Большого театра СССР Людмилой Власовой, Л. Смирновой, А. Шварц, М. Ермоловым под руководством главного балетмейстера Юрия Григоровича» [2].

Миниатюра не имеет жесткого линейного сюжета, но ее образность пронизана темами любви, памяти и эфемерности. Исполнители стремились передать в танце плавность и текучесть мелодии, используя круговые движения, скользящие шаги и грациозные поддержки. Также были использованы минималистичные декорации, чтобы не отвлекать зрителей от взаимодействия танцоров и мелодии. На наш взгляд, достаточно убедительна драматургия этой хореографической композиции, настолько тонко, точно она следует за динамикой глинковского музыкального текста. Обращает на себя внимание волновой темп драматургии, основанный на внутренних эмоциональных нарастаниях, доводимых до кульминации и спадов, «подъемов» и «откатов».

Основные элементы хореографического воплощения музыкального текста «Вальса-фантазии»:

— плавные линии: исполнители стремились передать лиричность музыки М. И. Глинки через мягкие линии рук, грациозные арабески и текучие переходы, танцоры двигались в едином ритме, словно парили над сценой;

— вихревые движения: в моменты музыкальных кульминаций использовались вихревые вращения и стремительные «па», символизирующие романтический восторг;

— контрасты: переходы от медленных, мечтательных движений к более стремительным и экспрессивным подчеркивали эмоциональную насыщенность музыки.

Следующее произведение, которое мы рассмотрим, это «Арагонская хота» — композиция, являющаяся частью цикла «Испанские увертюры». Изначально это еще одно симфоническое произведение М. И. Глинки, имеющее в своей основе хореографическую природу.

«Арагонская хота» была написана М. И. Глинкой во время его путешествия по Испании и представляет собой яркий образец национального испанского танцевального фольклора. Композиция полна энергии, темперамента и колорита, передает атмосферу праздника и радости, что делает ее идеальной для хореографических воплощений.

Балетмейстеры, создавая постановки на основе «Арагонской хоты», стремились передать испанский колорит и зажигательный ритм музыки М. И. Глинки. Важной

задачей было найти баланс между академическими элементами классического балета и характерными движениями испанского танца.

«Арагонская хота» Михаила Глинки в балете была представлена одноактным балетом, поставленным в 1916 году балетмейстером М. М. Фокиным. «Премьера которого состоялась в Мариинском театре в Петрограде. М. М. Фокин создал бессюжетный пластический эквивалент симфонической партитуре М. И. Глинки, своего рода танцевально-концертное «блестящее каприччио» [3]. Также существует постановка «Арагонской хоты» в хореографии Игоря Моисеева, которая впервые была поставлена в 1965 году в рамках его авторского хореографического проекта «По странам мира».

В своих постановках балетмейстеры акцентировали внимание на точности и яркости движений. Они вводили характерные испанские элементы, такие как позы с поднятыми руками, удары каблуками и энергичные скрутки корпуса. Танец был построен на чередовании сольных вариаций и ансамблевых сцен, что позволяло показать как индивидуальное мастерство, так и коллективную энергетику танцоров.

Из хореографических приемов постановки этой композиции мы можем выделить следующие:

— характерные движения: для передачи испанского стиля балетмейстеры использовали такие элементы, как энергичные скручивания корпуса, удары по полу и ритмичные аплодисменты, эти движения придавали танцу динамику и насыщенность;

— кастаньеты и реквизит: в некоторых постановках танцоры использовали кастаньеты или вееры, чтобы подчеркнуть испанский колорит и добавить в танец элементы народного искусства;

— трастные дуэты: в «Арагонской хоте» они были насыщены страстью и драматизмом, передавая характерное для испанского танца соперничество и игру.

В заключении стоит сказать, что хореографическое воплощение «Вальса-фантазии» и «Арагонской хоты» М. И. Глинки стало важной частью балетного наследия, демонстрируя, как музыка может вдохновлять на создание разнообразных и многогранных танцевальных постановок. Балетмейстеры по-разному интерпретировали эти произведения, но всегда стремились сохранить их уникальный музыкальный дух. Их хореография стала воплощением романтизма и испанского темперамента, создавая незабываемые образы на сцене. Музыка М. И. Глинки, полная эмоций и колорита, продолжает вдохновлять новых хореографов и дарить зрителям настоящую магию балетного искусства.

Примечания:

1. Левашева О. Е. Михаил Иванович Глинка : монография : в 2 кн. Кн. 2. Москва : Музыка, 1988. 352 с.

2. Музыка на советском телевидении. М. Глинка. Вальс-фантазия. Хореографическая миниатюра (1964). URL: <https://youtu.be/1onEfnCa1Qo?si=i8Mb4wПАКРТwhkYv> (дата обращения: 15.11.2024).

3. Деген А., Ступников И. Балет Фокина «Арагонская хота». URL: https://www.belcanto.ru/ballet_jota.html (дата обращения: 15.11.2024).

ИНТЕГРАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТУРИСТСКО-ГОСТИНИЧНОГО КОМПЛЕКСА «ДАХОВСКАЯ СЛОБОДА» МАЙКОПСКОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ АДЫГЕЯ

Лариса Владимировна Гаркушина

4 курс, факультет социальных технологий и туризма
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Светлана Борисовна Ожева**

кандидат социологических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В настоящее время внедрение инновационные технологии в деятельность становится эффективным способом конкурентоспособности выживаемости на рынке туризма и гостеприимства. В статье приводятся рекомендации по интеграции инновационных технологий в деятельность ГТК «Даховская слобода», разработанные на основе оценки показателей хозяйственно-экономической деятельности.

Ключевые слова: инновация, инновации в туризме, интеграция инновационных технологий.

INTEGRATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES INTO THE ACTIVITIES OF THE DAHOVSKAYA SLOBODA TOURIST AND HOTEL COMPLEX IN THE MAIKOP DISTRICT OF THE REPUBLIC OF ADYGEA

Larisa Vladimirovna Garkushina

4th year, Faculty of Social Technologies and Tourism
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Svetlana Borisovna Ozheva**

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. Currently, the introduction of innovative technologies in activities is becoming an effective means of competitiveness and survival in the tourism and hospitality market. The article provides recommendations on the integration of innovative technologies into the activities of the State Customs Committee “Dakhovskaya Sloboda”, developed on the basis of an assessment of economic activity indicators.

Keywords: innovation, innovation in tourism, integration of innovative technologies.

Сегодня предприятия гостиничного бизнеса в России являются ярким примером динамически развивающихся коммерческих организаций, каждое из которых находится в условиях постоянной борьбы за свою нишу на рынке гостиничных услуг. Очевидно, что привлечь новых гостей и увеличить загрузку конкретных гостиниц возможно на основе использования передовых технологий и инновационных управленческих решений, соответствующих международным стандартам.

Тем не менее, в настоящее время отмечается низкая инновационная активность значительной части гостиничных предприятий средней и малой вместимости, характеризующаяся скорее воспроизводством, или «гибридизацией», инновационных разработок из других отраслей. Следует отметить, что в настоящее время имеют место барьеры

внедрения инноваций внутри самих предприятий, скованных ограниченностью объемов материально-технического и финансового обеспечения — с одной стороны и недостаточной компетентностью работников — с другой. Потребители услуг становятся более требовательные, но при этом одним нужно максимум внимания от персонала, а другие хотят отдохнуть от гиперопекающего сервиса, потому следует находить различные варианты, помогающие удовлетворить потребности каждого [1].

Интеграция инновационных технологий в деятельность туристско-гостиничного предприятия представляет собой целостную систему. Успешная интеграция инновационных технологий связана с определенным набором выполняемых задач, которые демонстрируют эффективность. Одним из основных преимуществ интеграции инновационных технологий является улучшение взаимодействия с клиентами, а также оптимизация внутренней деятельности предприятия: автоматизация бронирования, управления номерами, обработки платежей и пр. Несмотря на эффективность, нужно соблюдать баланс между инновациями и этической ответственностью [2].

Существует несколько направлений инновационной деятельности в индустрии туризма и гостеприимства:

- разработка новых программных продуктов для туристов и для управления отелями, что способствует повышению качества обслуживания и снижению расходов и напрямую уменьшают расходы на содержание предприятия;
- внедрение новых технологий и материалов при строительстве или отделке предприятия [3].

Применение современных технических устройств в обслуживании номеров делает более комфортным пребывание постояльцев и, тем самым, повышают лояльность гостей, переводя в категорию постоянных клиентов.

Туристско-гостиничный комплекс «Даховская Слобода» расположен в самом сердце горной Адыгеи в станице Даховская. Оценка хозяйственно-экономической деятельности туристско-гостиничного комплекса «Даховская слобода» в Майкопском районе Республики Адыгея, можно сделать следующие выводы:

- расположение комплекса в живописной и уникальной природной зоне дает возможность для развития туризма и привлечения новых посетителей;
- разнообразие возможностей для активного отдыха (туризм, рыбалка и т.д.) дает понимание того, что комплекс может привлечь различные категории туристов;
- предоставление высокого уровня гостиничного сервиса, качественного питания и разнообразных развлекательных услуг повышает удовлетворенность туристов;
- необходимо уделять внимание разработке маркетинговых стратегий и рекламной деятельности с целью привлечения турпотока в течение года и повышения заполняемости гостиничных комплексов;
- регулярный мониторинг конкурентной среды и обновление услуг, и инфраструктуры помогут сохранить конкурентоспособность комплекса на туристском рынке.

В целом, ГТК «Даховская слобода» имеет потенциал для дальнейшего успешного развития, при условии правильной стратегии управления и внимания к потребностям посетителей. При внедрении инновационных технологий в деятельность предприятия «Даховская Слобода» туристско-гостиничный комплекс привлечет новых гостей и позволит оптимизировать деятельность персонала.

Внедрение любых инноваций в деятельность предприятия — трудоемкий процесс, который требует организованности, однако, перед тем как начать что-либо внедрять в уже хорошо работающий процесс, стоит разработать этапы.

Этап 1. Определение актуальности и целей.

В постоянно меняющихся условиях современного мира конкуренция на туристском рынке растет в быстром темпе, что вынуждает бизнесменов постоянно подстраиваться под современные тенденции и улучшать качество своего сервиса. Если же этого не сделать, то введенные ранее технологии попросту устареют и не будут больше привлекать туристов, которые с течением времени становятся все более требовательнее.

Цели внедрения инновационных технологий:

- улучшение качества обслуживания гостей ГТК «Даховская слобода»;
- оптимизация работы персонала;
- повышение конкурентоспособности предприятия.

Этап 2. Выявление конкурентов.

Прямыми конкурентами туристско-гостиничного комплекса «Даховская слобода» являются гостиницы «Терем у реки» и «44 широта». Проанализировав три туристско-гостиничных комплекса со схожими услугами, можно прийти к выводу: чтобы увеличить турпоток в «Даховскую слободу», нужно внедрить инновации, которых еще нет в гостиницах Майкопского района. Именно инновационные технологии и помогут предприятию повысить эффективность бизнеса и улучшить качество предлагаемых услуг.

Этап 3. Подбор технологий и интеграция инноваций в деятельность.

Для внедрения каких-либо новых технологий может понадобиться большое количество времени и работы, потому для облегчения работы предприятия, были разработаны рекомендации по внедрению технологий.

Мы предлагаем интегрировать следующие инновационные технологии в деятельность ГТК «Даховская слобода»:

- Умная колонка второго поколения «Алиса» в каждом номере для информирования гостей об услугах отеля, помощи заказа дополнительных услуг и связаться с ресепшн;
- Электронные браслеты с чипами для гостиниц и отелей — ключи от всех дверей.
- Чат-бот в Telegram канале ГТК с информированием об услугах, мероприятиях, экскурсиях и возможностью онлайн-бронирования, что позволит упростит процесс взаимодействия с клиентами;
- Мобильное приложение для сотрудников ГТК.

При соблюдении данных рекомендаций можно успешно интегрировать инновационные технологии в деятельность туристско-гостиничного комплекса «Даховская слобода» и повысить качество сервиса для гостей.

Примечания:

1. Инновационные технологии управления и стратегии территориального развития туризма и сферы гостеприимства — 2021 : материалы IV Международной научно-практической конференции 24 сентября 2021 г. / под ред. Е. Е. Коноваловой. Москва : РГУТиС, 2021. 912 с.
2. Создание инновационной среды в гостиничных предприятиях / А. Н. Латкин, Е. Л. Ильина, Л. А. Шевелева, В. С. Сергеева // Beneficium. 2020. № 3 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozдание-innovatsionnoy-sredy-v-gostinichnyh-predpriyatiyah> (дата обращения: 26.01.2025).
3. Якубовна Ш. А. Инновации в мировом гостиничном бизнесе // JMBM. 2023. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsii-v-mirovom-gostinichnom-biznese> (дата обращения: 23.01.2025).

ПРОБЛЕМЫ КРИМИНАЛИСТИЧЕСКОЙ ФОТОГРАФИИ

Яна Евгеньевна Железнякова

4 курс, Институт права
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Светлана Касимовна Цеева**

кандидат педагогических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Криминалистическая фотография является эффективным способом фиксации хода и результатов следственных действий и экспертных исследований. Автором выделены проблемы правового, организационного и методического характера криминалистической фотографии и сформулированы рекомендации по их преодолению.

Ключевые слова: судебная фотография, оперативно-следственная фотография, экспертная фотография, фототаблица.

PROBLEMS OF FORENSIC PHOTOGRAPHY

Yana Evgenievna Zheleznyakova

4th year student, Institute of Law
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Setlana Kasimovna Tseeva**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. Forensic photography is an effective way to record the progress and results of investigative actions and expert research. The author highlights the problems of the legal, organizational and methodological nature of forensic photography, and makes recommendations on how to overcome them.

Keywords: forensic photography, operational investigative photography, expert photography, photo table.

Согласно действующему уголовно-процессуальному законодательству, фотографирование — дополнительный способ фиксации хода и результатов следственных действий, являющийся приложением к протоколу следственного действия [1]. Не имея самостоятельного доказательственного значения, приложения в виде фототаблиц позволяют проверить точность и полноту записей в протоколе, а также восполнить имеющиеся пробелы в протоколе следственного действия.

В связи с этим, актуальность вопроса качественного составления фототаблиц и, связанных с этим проблем криминалистической фотографии, не вызывают сомнений. Полагаем, что на сегодняшний день имеются объективные предпосылки исследования существующих проблем криминалистической фотографии, которые могут негативно влиять на процесс раскрытия и расследования преступлений.

В эру цифровизации криминалистическая фотография является системой средств, методов и приемов съемки, применяемых при проведении не только следственных действий, но и оперативных мероприятий, а также судебных экспертиз.

Одной из основных проблем криминалистической фотографии является отсутствие единой системы фотографического оснащения и недостаточное техническое

оснащение правоохранительных органов. Так, отсутствие стандартизированного оборудования может привести к различиям в качестве и форматах изображений, что затрудняет их сравнение и анализ, а также обмен информацией между различными подразделениями и органами. Кроме этого, недостаточное техническое оснащение вынуждает работников правоохранительных органов использовать в качестве средства фиксации мобильный телефон. В своей работе Литвин И. И. указывает на то, что: «В настоящий момент главным аргументом неприменения мобильных телефонов в качестве средств фиксации по уголовным делам выступает довод о том, что данные устройства принадлежат лицу, проводящему следственное действие, а не находятся на балансе органа дознания (следствия)» [2]. В этой связи необходимо устранить законодательный пробел относительно допустимых технических средств фотофиксации. В связи с этим полагаем, что внесение дополнений в уголовно-процессуальное законодательство и создание единой системы технического (фотографического) оснащения правоохранительных органов поможет устранить этот недостаток.

Одной из основных задач криминалистической фотографии является запечатление места происшествия в неизменном виде, т.е. до внесения в ее обстановку изменений. Данным правилом часто пренебрегают специалисты, внося в обстановку места происшествия изменения, что является недопустимым. Кроме этого, при производстве осмотра места происшествия часто возникают проблемы по применению необходимого метода или приема криминалистической (запечатлевающей) фотосъемки. Например, неправильно выбирается масштаб съемки, игнорируется необходимость макросъемки или в случае, когда необходимо применить правила детальной фотосъемки, специалистами применяется узловая съемка.

Совершенствование технического оборудования и обновление методов его использования, требует от следователей, дознавателей и специалистов соответствующих компетенций. Например, сейчас все большее распространение получает такой метод, как компьютерная сферическая панорама. Она позволяет создавать объемные изображения с мест происшествия, что повышает информативность и наглядность изображения. К сожалению, не все субъекты криминалистической фотографии владеют этими методиками. Недостаточный уровень компетенции также может привести к ошибкам в процессе фотосъемки, таким как неправильное освещение, некорректное позиционирование камеры, неправильный ракурс или использование неподходящего оборудования, что в свою очередь влияет на допустимость и достоверность фотографических доказательств. Внедрение в практику регулярного повышения квалификации следователей и дознавателей, а также сертификация специалистов и экспертов, в области криминалистической техники, в том числе, новейших технико-криминалистических средств, методов и приемов фиксации следовой и доказательственной информации, поможет решить эти проблемы.

Хочется отметить еще одну проблему — недостаток официальных источников, разъясняющих особенности криминалистической фотосъемки. Существует множество источников: правил, инструкций и рекомендаций, имеющих практическое значение. Но вместе с этим сохраняются методические проблемы криминалистической фотографии, приводящие к тому, что специалисты часто полагаются на неформализованные практики или устаревшие источники, не знают современных методов фотографирования и возможностей цифровой техники. Данный законодательный пробел может повлечь за собой ошибки в выполнении фотофиксации, что будет снижать качество собранных доказательств и в дальнейшем плохо отразится на предупреждении и раскрытии преступлений.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что для решения проблем криминалистической фотографии необходимо устранить законодательные пробелы, разработать стандартизированные методические руководства, обучающие программы для всех субъектов криминалистической фотографии и обеспечить их современными техническими средствами.

Примечание:

1. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации : УПК РФ : от 18.12.2001 №174-ФЗ (ред. от 02.10.2024) // Собрание законодательства РФ. 2001. № 52 (ч. I). Ст. 4921.
2. Литвин И. И. Мобильный телефон как средство фиксации при производстве следственных действий: процессуальные проблемы оформления и оценки полученных материалов // Вестник Уральского юридического института МВД России. 2020. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnyy-telefon-kak-sredstvo-fiksatsii-pri-proizvodstve-sledstvennyh-deystviy-protsessualnye-problemy-oformleniya-i-otsenki> (дата обращения: 20.10.2024).

ТРУДЯЩИЕСЯ АДЫГЕИ ФРОНТУ

Бэлла Азаматовна Киярова
3 курс, исторический факультет
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Елена Михайловна Малышева**
доктор исторических наук, профессор
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье рассматривается перестройка экономики Адыгейской автономной области на военный лад с первых дней Великой Отечественной войны. Описывается вклад трудящихся Адыгеи в производство военной продукции для снабжения частей Красной армии. До начала временной оккупации в августе 1942 года промышленные и сельскохозяйственные предприятия региона выполняли государственные заказы. Особое внимание уделено постановлению Адыгейского обкома ВКП(б) от 25 июня 1941 года, которое ставило задачу перевода экономики области на военные рельсы. В связи с призывом мужчин на фронт и передачей техники, лошадей и гужевого транспорта армии, работники сельского хозяйства испытывали серьезные сложности. После временной оккупации области нацисты пытались возродить частнособственнические настроения среди местного населения, однако данные попытки не увенчались успехом. В августе 1943 г., после освобождения, жители Адыгеи начали восстанавливать экономику в тяжелых условиях военного времени. Великая Отечественная война была тяжелым испытанием для жителей СССР. В это время укрепилось единство народов многонационального Советского Союза. Трудящиеся Адыгейской автономной области внесли свой непосильный вклад в победу советского народа над фашизмом.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, СССР, Адыгейская автономная область, трудящиеся Адыгеи, тыл.

THE WORKERS OF ADYGEA TO THE FRONT

Bella Azamatovna Kiyarova
3rd year, Faculty of History
Adyghe State University, Maikop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Elena Mikhailovna Malysheva**
Doctor of Historical Sciences, Professor
Adyghe State University, Maikop

Abstract. The article examines the restructuring of the economy of the Adyghe Autonomous Region in a military manner from the first days of the Great Patriotic War. The contribution of the workers of Adyghea to the production of military products for the supply of units of the Red Army is described. Before the beginning of the temporary occupation in August 1942, industrial and agricultural enterprises in the region fulfilled government orders. Special attention is paid to the resolution of the Adyghea Regional Committee of the CPSU(b) dated June 25, 1941, which set the task of transferring the economy of the region to military rails. In connection with the conscription of men to the front and the transfer of equipment, horses and horse-drawn vehicles to the army, agricultural workers experienced serious difficulties. After the temporary occupation of the region, the Nazis tried to revive private property sentiment among the local population, but these attempts were unsuccessful. In August 1943, after the liberation, the inhabitants of Adyghea began to rebuild the economy in difficult wartime conditions. The Great Patriotic War was a difficult ordeal for the inhabitants of the USSR. At that time, the unity of the peoples of the multinational Soviet Union was strengthened. The workers of the Adyghea Autonomous Region made their overwhelming contribution to the victory of the Soviet people over fascism.

Keywords: Great Patriotic War, USSR, Adyghea Autonomous Region, workers of Adyghea, rear.

22 июня 1941 года гитлеровская Германия и ее союзники напали на Советский Союз, мирное развитие которого было прервано. Жители Адыгеи вместе со всей страной переживали трудности военного времени: сражались на фронте, трудились в тылу, терпели лишения. Кубань и Адыгея стали местом кровопролитных боев и временной оккупации. Жители Адыгеи внесли свой непосильный вклад в общую Победу.

Гитлеровская Германия планировала захватить крупные топливно-энергетические и продовольственные ресурсы Советского Союза, включая Северный Кавказ с его богатыми землями Кубани и Ставрополья, а также месторождения грозненской и майкопской нефти. Поэтому основные усилия гитлеровского командования были направлены на южный участок фронта.

С первых дней Великой Отечественной войны экономика Адыгейской автономной области была направлена на обеспечение нужд фронта. До начала временной оккупации в августе 1942 г. промышленные и сельскохозяйственные предприятия региона выполняли государственные заказы. Уже 25 июня 1941 г. Адыгейский обком ВКП(б) принял постановление «О перестройке работы промышленности области в связи с мобилизацией рабочих в РККА», в котором ставилась задача перевода экономики области на военные рельсы и производство военной продукции для снабжения частей Красной армии. Военные заказы получили местные предприятия «Красный Октябрь», «Лесомебель», завод имени Фрунзе, Адыгейский консервный завод и другие [1, с. 12]. По состоянию на ноябрь 1941 г. из 46 промышленных предприятий в Майкопе 17 работали на нужды РККА. Принятые меры позволили наладить к началу 1942 г. производство 30 видов различной продукции военного назначения [2, с. 13]. И это при том, что шла мобилизация мужчин призывного возраста, а на их рабочие места приходили женщины и дети. Партийным работникам Адыгеи нужно было организовать работу экономики, социальной сферы и органов управления области, а также провести мобилизационные мероприятия. Из-за того, что мужчин призывали на фронт, а технику, лошадей и гужевой транспорт передавали армии, работники сельского хозяйства сталкивались с большими трудностями.

Подросткам и женщинам пришлось учиться работать на комбайнах, тракторах и автомобилях.

В сложных условиях весенне-полевых работ 1942 года молодежные организации Адыгеи провели сбор запасных частей для сельскохозяйственной техники. За февраль в «Сельхознаб» и «Тракторсбыт» принесли более 5 тысяч деталей для тракторов и свыше 1540 разных инструментов [3, с. 202].

В докладах от марта 1942 г. говорится, что: «Целый ряд предприятий области благодаря хорошей работы партийных организаций освоил выпуск новых видов продукции. В их числе можно назвать завод им. Фрунзе и Мехмастерские. Трудящиеся области отчислили в фонд обороны страны 2 482 400 рублей, облигаций госзаймов на сумму 3 659 000 рублей. Подписка на билеты денежно-вещевой лотереи по области прошла успешно. Кроме того, колхозы отправили на фронт десятки тонн посылок, зерна, мяса, птицы» [4, с. 94].

Хотя Адыгея была временно оккупирована с августа 1942 года по февраль 1943 года, ее жители вместе со всеми советскими гражданами, проявляя мужество как на фронте, так и в тылу, помешали планам нацистской Германии. Преступный режим, установленный фашистами на территории Адыгеи, свидетельствовал о том, что политика геноцида реализовывалась в отношении всего населения области вне зависимости от национальности и вероисповедания [5, с. 163]. Весь советский народ объединился в борьбе против фашистских захватчиков.

На Северном Кавказе, включая часть оккупированной территории СССР, сопротивление оккупационной политике принимало различные формы. Попытки нацистов возродить частнособственнические настроения среди местного населения не увенчались успехом. Угрозы и террор нацистов также не помогли достичь целей. Экономическая программа оккупационных властей также не оправдала себя. Планам Третьего Рейха по эффективному использованию экономического потенциала Кавказа не суждено было реализоваться [6, с. 30].

Жители оккупированных районов массово сопротивлялись экономической политике захватчиков и помешали реализации их планов. Из-за того, что прогнозы вермахта относительно настроений советских людей и их отношения к армии захватчиков оказались ошибочными, оккупационные власти были вынуждены прибегнуть к террору.

В Адыгейской автономной области погибло 33 179 человек, из них 9752 — непосредственно в ходе боев, 2714 — от ран и болезней, 612 — в плену, а 18 475 пропали без вести [7, с. 22].

22 мая 1943 г. Совет народных комиссаров СССР принял постановление, в котором были обозначены приоритетные меры по восстановлению экономики Краснодарского края. Этот документ стал основой для возрождения народного хозяйства в регионе.

Жители Адыгеи начали восстанавливать экономику в тяжелых условиях военного времени. К середине августа было собрано 88% урожая, и одновременно вспахано до 18% пахотных земель. Наилучшие результаты показали колхозы Тахтамукайского, Красногвардейского и Шовгеновского районов.

В это же время началась реэвакуация населения и материальных ценностей. Уже в марте 1943 г. силами рабочих была восстановлена работа на заводе им. Фрунзе. В марте коллектив завода смог дать стране на 47 тыс. руб. готовой продукции, в апреле на 78 тыс. руб. [8, с. 298].

Первые успехи в восстановлении экономики были достигнуты весной и летом 1944 года. Колхозники Тахтамукайского района выполнили годовой план по сбору мяса, овощей и зерна. Особо выделились колхозы «Псейтук», а в Хакуринохабльском районе — «Красный маяк» и «Путь к коммунизму», которые выполнили планы по сдаче зерна [9, с. 224]. Из-за отсутствия необходимого количества комбайнов жители аулов и станиц убирали урожай вручную. Вывоз урожая производился с использованием личного рабочего скота колхозников.

Великая Отечественная война стала серьезным испытанием не только для жителей Советского Союза, но и для экономики страны. В этот период укрепился союз народов многонационального СССР. Немецкий оккупационный режим на Кавказе остался в памяти населения как преступный и античеловеческий, требующий адекватной правовой и нравственной оценки действий войск вермахта на территории СССР [10, с. 239]. Трудящиеся Адыгейской автономной области внесли свой вклад в Победу многонационального советского народа над фашизмом. Несмотря на огромные человеческие и материальные потери, после войны СССР стал сильнее в политическом и военном отношении, повысив свой международный авторитет.

Примечания:

1. Адыгейская автономная область в годы Великой Отечественной войны. 1941–1945 гг. : документы и материалы к 80-летию освобождения от немецко-фашистской оккупации : текстовое электронное научное издание / Ю. А. Яхутль, В. В. Касьянов, Е. М. Мальшева [и др.] ; Общественная организация Региональный культурно-просветительский центр Краснодарского края «Адыгэ хасэ (адыгский черкесский совет)». 2-е изд. перераб. Майкоп : ЭЛИТ 2023. 379 с.

2. Там же.
3. Кубань в годы Великой Отечественной войны. 1941–1945 : рассекреченные документы. Хроника событий. Кн. 1. Краснодар, 2000. С. 202.
4. Адыгейская автономная область в годы Великой Отечественной войны...
5. Яхутль Ю. А., Малышева Е. М. Архивные документы свидетельствуют: преступления вермахта в отношении мирного населения Адыгеи (август 1942 г. — февраль 1943 г.) // Современная научная мысль. 2022. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/arhivnye-dokumenty-svidetelstvuyut-prestupleniya-vermahta-v-otnoshenii-mirnogo-naseleniya-adygei-avgust-1942-g-fevral-1943-g> (дата обращения: 19.11.2024).
6. Малышева Е. М. Экономические ресурсы Кавказа в планах Третьего рейха // Великая Отечественная — известная и неизвестная: историческая память и современность : матер. конф. Москва, 2015. С. 25–31.
7. Адыгейская автономная область в годы Великой Отечественной войны...
8. Адыгея в дни Великой Отечественной войны / В. М. Глухов, К. Г. Ачмиз. Майкоп : Полиграфиздат «Адыгея», 2008. 461 с.
9. Адыгейская автономная область в годы Великой Отечественной войны...
10. Куров Н. З., Курова Х. Р., Яхутль Ю. А. Великая Отечественная война в народных исторических представлениях черкесов (по материалам полевых исследований в черкесских аулах Успенского района Краснодарского края) // Современная научная мысль. 2023. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/velikaya-otechestvennaya-voyna-v-narodnyh-istoricheskikh-predstavleniyah-cherkesov-po-materialam-polevyh-issledovaniy-v-cherkesskih> (дата обращения: 20.11.2024).

ТВОРЧЕСКАЯ И НАУЧНАЯ ИНТЕЛЛИГЕНЦИЯ АДЫГЕИ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

Бэлла Азаматовна Киярова
3 курс, исторический факультет
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Елена Михайловна Малышева**
доктор исторических наук, профессор
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье отражена роль интеллигенции Адыгеи в Великой Отечественной войне. Благодаря поддержке общества эта социальная прослойка стала проводником идей и решений партийной организации во время войны. Несмотря на сложности военного времени, интеллигенция не забывала о своих профессиональных обязанностях. Многие сотрудники Адыгейского научно-исследовательского института ушли добровольцами на фронт. Однако, и в тылу велась работа представителями научной интеллигенции. Так, Рашид Меркицкий эвакуировал часть архивов Адыгейского НИИ в а. Натухай. В 1942 г. он был зверски расстрелян фашистами за отказ сотрудничать. Первым адыгом Героем Советского союза стал журналист и писатель Х. Б. Андрухаев, который 8 ноября 1941 г. прикрывая отступление своих товарищей подпустил к себе врагов и взорвал гранату. После Великой Отечественной войны интеллигенция Адыгеи, как и вся советская, направила свою энергию на восстановление мирной жизни. Центральной темой исследований становился герой войны, который, вернувшись к мирной жизни, самоотверженно восстанавливал разрушенное народное хозяйство.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, Адыгейская автономная область, интеллигенция, Герои войны, Хусен Андрухаев.

CREATIVE AND SCIENTIFIC INTELLIGENTSIA OF ADYGEA IN THE GREAT PATRIOTIC WAR

Bella Azamatovna Kiyarova
3rd year, Faculty of History
Adyghe State University, Maikop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Elena Mikhailovna Malysheva**
Doctor of Historical Sciences, Professor
Adyghe State University, Maikop

Abstract. The article describes the role of the intelligentsia of Adyghea in the Great Patriotic War. Thanks to the support of society, this social stratum became a conductor of ideas and decisions of the party organization during the war. Despite the difficulties of wartime, the intelligentsia did not forget about their professional duties. The importance of organizational work, which was laid down in peacetime, is also noted. Many employees of the Adyghea Research Institute volunteered for the front. However, representatives of the scientific intelligentsia, Rashid Merkitsky, who evacuated part of the archives of the Adyghe Research Institute to a. Natukhai was brutally shot by the Nazis for refusing to cooperate. The first Hero of the Soviet Union was the journalist and writer H. B. Andrukhaev, who on November 8, 1941, covering the retreat of his comrades, let the enemies approach him and detonated a grenade. After the Great Patriotic War, the intelligentsia of Adyghea, like the entire Soviet one, directed their activities towards restoring peaceful life. The central topic of research was the war hero, who, returning to peaceful life, selflessly restored the destroyed national economy.

Keywords: The Great Patriotic War, the Adyghea Autonomous Region, intelligentsia, War heroes, Husen Andrukhaev.

В 30-е годы в Адыгее активно работали партийные и советские организации, благодаря чему им удалось сформировать на территории области новую социальную прослойку — интеллигенцию. Средства и внимание, которые общество выделило на развитие интеллигенции, принесли свои плоды в кратчайшие сроки. В период Великой Отечественной войны именно эта социальная прослойка стала проводником идей и решений, разработанных партийной организацией. Однако даже в самые сложные времена интеллигенция не забывала о своих профессиональных обязанностях.

Еще в мирное время был заложен фундамент организационной партийной и советской работы, которая проводилась в годы Великой Отечественной войны. С началом Великой Отечественной войны стала особенно ощутима потребность в конкретной агитационной работе. Ведение агитации было связано со множеством трудностей, поэтому даже небольшой успех можно было считать значительным достижением. Агитаторы стремились донести до каждого советского человека, что для победы необходимо объединить все силы народа. Важно было донести до населения мысль о справедливости войны, которое ведется против захватчика, покусившегося на суверенитет. Народ должен был быть уверен в своей правоте, понимать, за что он сражается и гибнет [1, с. 120].

В первые дни Великой Отечественной войны были опубликованы партийные документы, в которых сформулировали конкретные задачи идеологической работы на фронте и в тылу. В этих документах изложили программу мобилизационной деятельности и идейно-политической работы в условиях начавшейся войны. В новой обстановке Центральный комитет ВКП(б) потребовал изменить содержание воспитательной работы. Основной лозунг — «Все для фронта! Все для победы!». Местные органы нацеливали трудящихся региона на укрепление обороны, рассматривая идейно-политическое воспитание как эффективное средство решения задач военного времени.

Так и судьба первого адыга Героя Советского союза, Хусена Андрухаева была связана с идеологической работой. Хусейн Борежевич родился в а. Хакуринохабль, с детства занимался в литературном кружке. В 1936 году Х. Андрухаев поступил в Адыгейское педагогическое училище. Организовал в нем журнал «Первый шаг» и создал литературно-творческий кружок, члены которого нередко выезжали в аулы, пропагандировали поэзию, читали стихи. В 1939 г. окончил Адыгейское педагогическое училище, писал стихи и работал журналистом в газете «Социалистическая Адыгея» [2, с. 9]. Был призван в армию еще в 1940 г., в канун начала Великой Отечественной войны в июне 1941 г. окончил Сталинградское военно-политическое училище. С сентября 1941 г. воевал на Южном фронте политруком стрелковой роты. 8 ноября 1941 года близ села Дьякова (ныне Луганская область) 2-я стрелковая рота, заняв оборону на безымянной высоте и ведя ожесточенные бои, отразила три атаки фашистов. Подтянув дополнительно две роты и танки, противник вновь бросился в атаку [3, с. 10]. В ходе боя пал командир роты, руководство подразделением взял на себя политрук Андрухаев. Очевидцы вспоминают, что пуля пробила щеку Хусену, но он продолжал вести бой. Во второй половине дня противнику удалось рассечь роту, и немцы стали обходить высоту, где оборонялись стрелковый и пулеметный взводы, которыми командовали лейтенант М. М. Прыгунов и младший лейтенант С. Е. Чайка. Создалась угроза их окружения. Понимая опасность сложившейся обстановки, Х. Андрухаев решил помочь своим товарищам. Вооружившись ручным пулеметом и шестью противотанковыми гранатами, он бросился к окруженным. Подобравшись к врагу с тыла, Хусен открыл огонь, что вызвало панику среди фашистов. Во вражеском кольце

образовалась брешь, через которую Андрухаев пробрался к своим подчиненным. Поняв, что вырваться всем из вражеского кольца, которое постепенно сжималось, невозможно, Хусен приказывает отступить, оставшись прикрывать своих товарищей. Когда закончились патроны, Андрухаев подпустил к себе врагов и взорвал гранату. Звание Героя Советского Союза присвоено 27 марта 1942 г. посмертно.

Другим отважным журналистом, поэтом, героически сражавшимся за Родину, был Джанчатов Мурат Хаджиретович. Родившись в а. Ассоколай, он окончил Адыгейский педагогический техникум. В начале августа 1941 г. ушел на фронт добровольцем. Воевал в составе лыжной роты 1253-го стрелкового полка 379 стрелковой дивизии. Награжден орденами Красного Знамени, Красной Звезды, Славы III ст. и медалью «За отвагу». Вернувшись с фронта, работал в редакции областной газеты, в книжном издательстве [4, с. 335].

Кто-то после войны менял свою профессию. Так уроженец Майкопа Анатолий Шевкунов, учившийся до войны в Краснодарском медицинском институте, после призыва в армию с апреля 1939 г. был отправлен в Таганрогскую военную школу пилотов. Прошел через всю Великую Отечественную войну, имеет Звание Героя Советского Союза. После войны работал в системе ДОСААФ: занимал должность начальника штаба авиаотряда, был диспетчером службы движения Майкопского аэропорта.

Многие сотрудники Адыгейского научно-исследовательского института ушли добровольцами на фронт. Сотрудники института — Хут Аскер, Паранук Мурат, Мезужок Махмуд, Глюстен Юсуф, Девтеров Илья, Костанов Дмитрий, Евтых Аскер ушли на фронт и храбро сражались против врага [5, с. 5]. После войны некоторые из них продолжили работу в научно-исследовательском институте, восстановленном в феврале 1945 г. И. М. Девтеров, директор Адыгейского НИИ с 1937 по 1938 гг., уроженец аула Бжедугхабль Красногвардейского района, перед войной занимал пост директора Адыгейского национального издательства. Был призван в 1941 г. на фронт. От полученной в боях за Белоруссию раны скончался 16 июля 1944 года, похоронен там же [6, с. 14].

Однако, и в тылу велась работа представителями научной интеллигенции. Так научный сотрудник Адыгейского НИИ Рашид Меркицкий эвакуировал архивы в а. Натухай. После оккупации Адыгеи фашисты предложили знавшему немецкий язык Рашиду работу переводчика. Однако Меркицкий отказался, за что и был расстрелян врагами на пороге своего дома. Мать героя не выдержала потрясения и умерла. Нацисты не давали несколько дней похоронить их трупы, спустя время жителям все же удалось предать тела земле [7, с. 173].

После войны интеллигенция Адыгеи, как и вся советская, продолжала работу и свои исследования, литераторы по-своему пытались рассказать о судьбе героев войны и лишениях, выпавших на долю советского народа [8, с. 476]. Центральной темой исследований становился герой войны, который, вернувшись к мирной жизни, самоотверженно восстанавливал разрушенное народное хозяйство.

Примечания:

1. Малышева Е. М., Гаража Н. А. «От советского информбюро...»: к вопросу об информационном противостоянии СССР и Германии в период Великой Отечественной войны. 1941–1945 годы // Вестник ВолГУ. Сер.: История. Регионоведение. Международные отношения. 2015. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-sovetskogo-informbyuro-k-voprosu-ob-informatsionnom-protivostoyanii-sssr-i-germanii-v-period-velikoy-otechestvennoy-voyny-1941-1945> (дата обращения: 20.11.2024).

2. Сиджах Х. И. Твои герои, Адыгея. Очерки о Героях Советского Союза и кавалерах ордена Славы трех степеней. Майкоп : Полиграф-ЮГ, 2018. 556 с.

3. Там же.
4. Адыгейская автономная область в годы Великой Отечественной войны. 1941–1945 гг. : документы и материалы к 80-летию освобождения от немецко-фашистской оккупации : текстовое электронное научное издание / Ю. А. Яхутль, В. В. Касьянов, Е. М. Малышева [и др.] ; Общественная организация Региональный культурно-просветительский центр Краснодарского края «Адыгэ Хасэ (адыгский черкесский совет)». 2-е изд., перераб. Майкоп : ЭЛИТ, 2023. 379с.
5. АРИГИ в лицах. Майкоп : Меоты, 1999. 112 с.
6. Там же.
7. Емтыль Р. Х. Иллюстрированная энциклопедия населенных пунктов Республики Адыгея. Т. I. Майкоп : ЭЛИТ, 2020. 606 с.
8. Соломко Е. А. Писатели Адыгеи в годы Великой Отечественной войны // Мы победу приближали, как могли. Москва, 2003. С. 474–479.

НАРТСКИЙ ЭПОС В ИЛЛЮСТРАЦИЯХ КАВКАЗСКИХ ХУДОЖНИКОВ И В ВАЙНАХСКОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ТВОРЧЕСТВЕ

Макка Магомедовна Оздоева

4 курс, Институт искусств

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Адам Гиссович Хабаху**

кандидат педагогических наук, доцент

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Нартский эпос, богатый мифами и легендами, предоставляет уникальный контекст для изучения культурной самобытности и художественной интерпретации. В статье рассматривается влияние нартского эпоса на творческую практику кавказских художников, а также его отражение в вайнахском изобразительном творчестве. Исследуются специфика и особенности традиционных методов иллюстрации эпических сюжетов, созданных различными художниками, с целью выявления общих и уникальных черт в их визуальном выражении.

Ключевые слова: Кавказ, вайнахи, адыги, нартский эпос.

THE NART EPIC IN ILLUSTRATIONS BY CAUCASIAN ARTISTS AND IN VAINAKH FINE ART

Makka Magomedovna Ozdoeva

4th year, Institute of Arts

Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Adam Gissoovich Habakhu**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article examines the influence of the Nart epic on the creative practice of Caucasian artists, as well as its reflection in Vainakh fine art. The Nart epic, rich in myths and legends, provides a unique context for the study of cultural identity and artistic interpretation. The research is aimed at analyzing and comparing illustrations created by various artists in order to identify common and unique features in their visual expression.

Keywords: Kavkaz, vainakhi, adyge, nart epic.

Вершиной развития народного словесного искусства признается эпос. У каждого народа он имеет свою историю, свою морфологию и свою поэтику, являясь одним из самых важных источников культуры и мировоззрения. Достижения современной литературы народов Северного Кавказа прямо связаны с наследием нартского эпоса и устной этнической поэзией.

Нартский эпос — это великое сокровище мировой культуры, к изучению которого подходили не только представители различных народностей Кавказа, но и многие зарубежные историки и ученые. Исследование ключевых моментов и сюжетов вайнахского эпоса позволит не только раскрыть его глубину и уникальность, а также провести аналогию культуры адыгов и вайнахов в контексте нартского эпоса.

Актуальность обусловлена недостатком авторского графического иллюстративного ряда, изображающего героев вайнахского нартского эпоса. Данная проблема

требует дальнейшего изучения и комплексного подхода в сфере визуализации и сохранения общего культурного наследия кавказских народов.

Методы исследования включают изучение существующей литературы и источников, посвященных иллюстрированию традиционных сюжетов в национальной культурной среде; сравнение и анализ литературных и художественных произведений.

Степень разработанности проблемы: несмотря на обширное изучение искусства графики в иллюстрировании эпоса, особенно в контексте вайнахской культуры, эта тема остается недостаточно исследованной областью. Иллюстрации, созданные на основе народных эпосов, требуют дальнейшего внимания и анализа для полноценного понимания, их популяризации, создания новых оригинальных и глубоких по содержанию графических изображений наиболее значимых сюжетов.

Результаты исследования могут существенно способствовать популяризации вайнахского нартского эпоса и пробуждению интереса к его более глубокому научному изучению, а также к визуальному отражению его образов.

Нартский эпос, цикл героических сказаний о легендарных богатырях-нартах, широко распространен практически по всему Кавказу. Однако, несмотря на общность персонажей и мотивов, каждый народ имеет свое уникальное повествование, отражающее его историю, культуру и мировоззрение.

В статье Е. Крупнова «О времени формирования основного ядра нартского эпоса у народов Кавказа» говорится: «И сейчас я вновь со всей категоричностью хотел бы подчеркнуть свой главный тезис о том, что героический нартский эпос — это результат самобытного (а не заимствованного) творчества сугубо местных кавказских племен, носителей родственных языков, развившихся на основе древнего и единого кавказского субстрата» [1].

Определенная картина нартиады сложилась у ингушей и чеченцев в результате некоторых вмешательств извне. Религия Ислам, следствие депортации, ряда других острых событий на Кавказе XIX–XX веков, и шедшие следом тяжелые годы национального возрождения, наложили свой отпечаток на развитие исконного вайнахского эпоса. Следствием этого процесса стала постепенная утрата первоначальных характеристик героев и потеря интереса к изучению и передаче вайнахских эпических сюжетов. Существенным шагом в возрождении и развитии ингушского и чеченского нартоведения явились научные труды А. О. Мальсагова, и У. Б. Далгат, Х. М. Цечоева. Благодаря им, вайнахская версия нартского эпоса укрепила свою репутацию на Кавказе, олицетворяя культурное наследие и ценности двух родственных народов.

Эпические герои вайнахов весьма неоднозначны и представляют собой олицетворение высших сил: династии богов (нарт-орстхойцы), величественных богатырей из числа народа (нарты), и различных существ — великанов, колдунов, ведьм и т.д. В отличие от эпосов адыгов, абхазов и абазин, сказания вайнахов объединены сквозной темой — борьбой за землю, которую ведут чеченцы и ингуши (обитатели гор) с племенем нарт-орстхойцев, занимавших равнину. Сражаются «местные богатыри» с персонажами, которые в других версиях нартиады являются исключительно ее героями.

Исследователи отмечают, что в вайнахских преданиях племя нарт-орстхойцев преимущественно воинственное алчное, всегда стремящееся к борьбе за славу и наживу. В противовес им всячески воспеваются и идеализируются «местные герои», «мирные» богатыри из числа ингушей и чеченцев, как защитников родины, которые насмерть сражаются с нарт-орстхойцами; следовательно, неудивителен тот факт, что слово «нарт» между вайнахами проявилось нарицательным именем. У. Далгат справедливо

отмечает при этом, что чеченцы и ингуши не всегда четко различают нартов от орстхойцев, периодически называя «бз нарта» как нарт-орстхойцами, так и просто нартами [2].

Пояснение того, почему герои «великанского эпоса» поделились на два враждующих племени, исходя из строения слов в ингушском и чеченском языках, как предположение, выдвигает А. О. Мальсагов [3].

В своем труде Х. Цечоев [4], разделяя вайнахский эпос на циклы, обозревает дуалистичную природу вайнахского эпоса. Он выдвигает теорию, что образы враждующих племен нартов возникли в период ранних и весьма враждебных контактов вайнахов с карабулаками-орстхойцами. Благородный образ нарт-орстхойцев относится к более позднему времени и более близкому знакомству двух родов. Более обобщенную классификацию выдвигает Уздият Далгат в своем труде «Героический эпос чеченцев и ингушей» [2]. В свою очередь, А. О. Мальсагов пишет: «Нельзя отождествлять эпических нартов со сказочными. В последнем случае они, как правило, выступают в роли злых и глупых великанов. Такая тенденция особенно наглядно проявляется в эпосе чеченцев и ингушей» [4].

Исходя из вышеизложенного выходит, что деление нартов вайнахского эпоса нужно производить не только по моральным качествам, но и по характеру их происхождения. Нарты-орстхойцы — *сказочные*, выглядят хтоническими монстрами; а *эпические* нарты из числа мирных людей. «Надо заметить, что местные герои в отличие от воинственных нарт-орстхойцев, совершающих походы и набеги, выступают в сказаниях исключительно в роли положительных героев. В большинстве случаев их изображают мирными тружениками, занимающимися земледелием и скотоводством, и вместе с тем они в сказаниях предстают людьми мужественными, могучими и отважными, способными охранять родную землю и своих родичей» — пишет У. Далгат [2].

В нартском эпосе присутствует несколько ключевых образов, которые постепенно вступая в фольклор народов Северного Кавказа, претерпели фонетическую адаптацию, что в итоге объясняет схожесть главных героев нартиады и их историй. Е. И. Крупнов указывал в своих исследованиях: «Сходство нартского эпоса у кавказских народов обуславливается «относительной однородностью и единством северокавказской материальной культуры и этнической среды» [1].

Одним из таких ярких примеров является Сета-нана (инг., чеч. — *Сата* — *дочь Селы*) — в чечено-ингушской мифологии богиня искусств и ремесел, покровительница девушек, невест, провидица. В вайнахском эпосе является матерью и воспитательницей Сеска-Солсы. Будучи дочерью одного из самых почитаемых богов языческих народов Северного Кавказа, предстает наставницей нартов, и их мудрой советчицей, те же в свою очередь уважительно относятся к ней, как к своей матери. В адыгском фольклорном эпосе вайнахская Сета-нана именуется Сатанай и обладает схожей характеристикой.

Образ Сета-Нана не является исключительным в фольклорных эпосах народов Северного Кавказа. В эту категорию входят и другие лица. Образ самого узнаваемого героя нартского эпоса, имеющий аналог почти в каждой этнической нартиаде Сеска-Солса (инг., чеч.) по аналогии из адыгской нартиады именуется Саусрыко. С этимологией имени главного нарта у адыгов есть небольшие различия: адыг. — «Саусырыкъо», каб. — «Сосрыкъуэ». Что примечательно, по принципу произношения имен у ингушей и чеченцев, сначала произносят имя отца, а затем сына. А. О. Мальсагов полагал, что в данном случае, Солса не сын Сески, а сын женщины (чеч. и инг. созвучно

со словом «сесаг» — «женщина») [4]. Этот взгляд он аргументирует тем, что Сеска по приданиям был рожден из камня, и усыновлен женщиной (Сета-Наной). В имени Со-срыкьуэ адыгской нартиады, как и у других нартов, как Бадынокьо, Шьэбатынокьо, Бэтэкьо и т.д., принцип такой же, имена происходят от имени отца, с прибавлением слова «кьо» (сын).

«Вполне естественно, что если в собственно кавказский этнический субстрат и проникали иноплеменные сюжетные комплексы, то они вживались в местную фольклорную среду» — пишет У. Далгат в своих трудах [2].

В нартском эпосе широко распространен мотив рождения героя из камня. Этот мотив считается очень древним и почти всегда связан с именем Сеска-Солса — Со-срыкьуэ, Саусырыкьо (адыг.) — Сослана (осетин.) в различных этнических версиях. Судьба самого именитого героя нартиады в эпосах схожа, начиная от обстоятельств их рождения, заканчивая характером приключений и испытаниями, которые преодолеваются. Характеристика Сеска-Солсы в вайнахской нартиаде достойна представителя богов: «рожденный из камня», «очень гордый был расплавленное «чаа» (медь) пьющий Сеска-Солса, бывший из нарт-орстхойцев» [9]. Сам же мотив рождения из камня может расцениваться как один из определителей эпического богатырства, когда «каменная природа» героя есть примета его несокрушимости и мощи. Многие нарты наделены сверхъестественными способностями, обладают магической силой. Орстхоец обладает всеми качествами, что и его аналоги: мудростью, силой и храбростью, что демонстрируется во многих легендах и сказаниях. Сеска-Солса — несомненно ключевая фигура нартского эпоса, являющийся могущественным воином.

В вайнахском эпосе, в отличие от нартского эпоса других этносов, главный герой играет неоднозначную роль, то являясь защитником земли вайнахов, то принимая образ порабощителя, хтонического чудища. В нартиаде адыгов все однозначнее. Предводитель нартов часто изображается как символ единства и силы народа. Его подвиги и доблесть вдохновляют адыгов на борьбу за свою свободу и независимость. Он становится источником гордости и примером подражания для всех членов этноса. Оба персонажа — вайнахский и адыгский — являются символами мужества, стойкости, играющими важную роль в фольклорной традиции народов Северного Кавказа, но при этом ведут абсолютно разный образ жизни. На вопрос Б. Далгата, «был ли Сеска-Солса народным героем и приносил ли он пользу народу, сказитель, отмечая противоречивость этого образа, ответил, что «он помогал только своим орстхоям, своим близким, но всему народу не был полезен. Вообще все орстхои грабили и обижали других людей» [2].

Образ жизни героев в адыгской нартиаде в своем труде «Мир нартов» доктор филологических наук, научный сотрудник АРИГИ им. Т. М. Керашева Республики Адыгея Куек Асфар Сагидович описывает так: «Служение людям, своей родной земле, установление принципов социальной справедливости, патриотизм, защита обездоленных, творчество и умножение добра, противостояние злу и насилию во всех проявлениях, экологизм, стремление быть в гармонии с природой, чтобы она помогала человеку, а не противилась — часть свода правил поведения человека, выработанного нартами и адыгами и закрепленного в принципах нарт Хабзэ (нартский этикет) и адыгэ Хабзэ (адыгский этикет)» [5].

«Система принципов и навыков структурирования социального пространства и организации деятельности, получившая название габитуса (от лат. habitus — состояние, свойство, расположение, характер). Габитус адыгства — неотъемлемая часть

основной (базовой) личности адыгского общества. Как самое тяжкое обвинение или обидный упрек воспринимается фраза: Адыгагъо ихолькым (кабардинское), Адыгагъэ пхэльэп (адыгейское) — «Нет в тебе адыгства». Адыгская этика — не столько часть истории народа, сколько постоянно действующий механизм преобразования прошедшего и будущего в настоящее» — писал Бгажноков Б. Х. [1]. Аналогично существует этическая система вайнахов — «Эздел» («эздий саг» (инг.) — «обзд таг» (чеч.) — человек высокой нравственности).

В своем труде Б. Х. Бгажноков перечисляет основные структурные единицы адыгской этики, которые можно также сравнить и с кодексом чести нахских народов. Таких механизмов, дополняющих и усиливающих друг друга, очень много, но наибольшее значение придается следующим: человечность — адамалла (инг., чеч.), цыхуть, цыфыгъ (адыг.); почтительность — гулакх / гилкх (инг., чеч.), нэмыс (адыг.); мужество — кьонахалла (чеч., инг.), лыгъэ (адыг.); честь — яхь / юхь (инг., чеч.), напэ (адыг.). Кодексам ценностей разных этносов присуще одинаковое стремление к сохранению чести, проявлению благородства, мужества и гостеприимства, а также к уважению старших, скромности и терпению в любых обстоятельствах [6].

Исходя из вышеизложенного смело можно сделать вывод, что Саусрыко является аналогией Сеска-Солсы лишь в понимании исключительно физических характеристик, или же его принадлежности к божественному началу, но ни в коем случае моральных устоев.

Учитывая данный фактор, можно провести параллель между нартами адыгского эпоса и вайнахскими нартами (не орстхойцы). В отличие от орстхойцев нарты из числа народа не были одарены какими-то гиперболизированными мистическими способностями. Они зачастую ограничивались физической силой, ничем не уступающей могуществу нарт-орстхойцев. Отсюда следует социальное верховенство «добрых» нартов, например, Калой Кант (инг., чеч., — сын Калоя; «Кант» — сын) над Сеска-Солсой, который в отличие от орстхойца является лицом народа (ингуш., чечен.). Явным олицетворением этики вайнахов признается Калой Кант.

К художественному осмыслению и отображению героического нартского эпоса, как одного из драгоценных достояний и величайших достижений народа, обращались многие представители национальной творческой интеллигенции Кавказа. Тема нартов является важнейшей сферой творческой деятельности таких адыгских художников, как Феликс Петуващ, Теучеж Кат, Абдуллах Берсиров, Мухарбий Гогуноков. Эти художники, опираясь на фольклор, в том числе на нартиаду, сформировали своеобразное лицо национального искусства.

С именем адыгского живописца, графика, книжного иллюстратора, монументалиста, автора мозаичных панно Феликса Петуваща связано формирование графики Адыгеи. Творчество Петуваща питает память предков, воспоминания о давних и близких событиях, собственные впечатления. Из многочисленных, разнообразных по манере и технике исполнения произведений на тему нартского эпоса, созданных Феликсом, ярко выделяется цикл «Сказание о нарте Саусоруко», в котором воспроизведен путь легендарного нарта, прослежена его судьба от рождения к познанию любви и обретению силы. В работах Ф. М. Петуваща линия, штрих, пятно играют ключевую роль в выражении идейного замысла, максимальными изобразительными средствами передавая суть сюжета. Фигуры стилизованы в мифопоэтическом пространстве, где природные мотивы формируют визуальный нарратив. Художник раскрывает образ главного персонажа как бесконечно преданную своему народу личность, нашедшую свою гибель на родной земле.

В свою очередь, несмотря на величество нартиады, эпическое изображение нартов не получило должного развития в искусстве чеченских художников. Вместо этого они сосредоточились на других аспектах чеченской культуры и истории. Лейтмотивом в работах нахских художников зачастую служит отражение действительных исторических событий и реальных людей, визуализация быта и традиций вайнахов, передающих атмосферу и характерные черты народа. Среди вайнахских художников можно выделить работы Замира Юшаева, Саида Бицираева, Аслана Бугаева, Рустама Яхиханова, Дауда Оздоева, Муссы Мартазанова и др.

Таким образом при очевидном сходстве нартского эпоса адыгов и вайнахских сказаний о нартах можно констатировать общее происхождение этих двух эпических веток. Одновременно наблюдается расхождение в развитии сущности сюжетов и характере героев, обусловленное различными социальными, культурными и историческими условиями в жизни разных народов Кавказа, в частности вайнахов и адыгов. Это обстоятельство, в свою очередь, нашло свое выражение в разнице трактовок сюжетов и образов у художников-иллюстраторов, представляющих кавказские народы.

Примечания:

1. Крупнов Е. О времени формирования основного ядра нартского эпоса у народов Кавказа // Сказания о нартах — эпос народов Кавказа : сборник. Москва : Наука, 1969. С. 15–29.
2. Далгат У. Б. Героический эпос чеченцев и ингушей : исследование и тексты. Москва : Наука, 1972. 467 с.
3. Нарт-орстхойский эпос вайнахов / сост. Х. М. Цечоев. 2020. 471 с. URL: <https://www.litres.ru/book/hasan-cechoev/nart-orsthoyskiy-epos-vaynahov-57110778/> (дата обращения: 25.03.2024).
4. Мальсагов А. О. Нарт-орстхойский эпос вайнахов. Грозный : Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1970. 178 с.
5. Куек А. С. Мир нартов. Майкоп : Адыг. респ. кн. изд-во, 2018. 534 с.
6. Бгажноков Б. Х. Адыгская этика. Нальчик : Эль-Фа, 1999. 96 с.
7. Коларуссо Д. Нартские саги из Кавказа : мифы и легенды черкесов, абазин, абхазов и убыхов. Нью-Джерси : Принстонский университет, 2002.

ГРАЖДАНСКОЕ СУДОПРОИЗВОДСТВО С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Александр Витальевич Осипов

4 курс, юридический факультет

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Марина Гидовна Шадже**

кандидат юридических наук, доцент

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. С каждым годом электронные технологии совершенствуются, что позволяет применить их в современном судопроизводстве, для реализации права на судебную защиту. Данная статья посвящена средствам электронной связи, которыми пользуются в гражданском судопроизводстве, их характеристика, проблемы и опыт использования.

Ключевые слова: гражданское право, электронные технологии, судебный процесс, конференция, документы, онлайн, видеосвязь.

CIVIL PROCEEDINGS WITH THE USE OF MODERN TECHNOLOGIES

Osipov Alexander Vitalievich

4th year, Faculty of Law

Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Marina Gidovna Shadje**

Candidate of Law, Associate Professor

Adyghe State University, Maykop

Annotation. Electronic technologies are being improved every year, which allows them to be used in modern legal proceedings to realize the right to judicial protection. This article is devoted to electronic communication tools used in civil proceedings, their characteristics, problems and experience of use.

Keywords: civil law, electronic technologies, litigation, conference, documents, online, video communication.

С каждым годом в нашей стране современные технологии играют все более важную роль в сфере правосудия. Говоря о гражданском процессе, доступность к судопроизводству с помощью электронных средств, становится принципиально важным. В данной статье рассматривается влияние электронных технологий на доступность гражданского процесса, делая акцент на системах веб-конференций, онлайн-подаче документов и видео-конференцсвязи.

Появление видео-конференцсвязи в судебные процессы расширяет доступность правосудия, особенно для тех, кто физически не в состоянии посетить суд в силу различных причин: проживание либо местонахождение в другом регионе, тюремное заключение, отсутствие материальной возможности приехать в зал суда, в котором назначено заседание. Статья 155.1 Гражданского процессуального кодекса РФ регламентирует и закрепляет порядок участия при помощи системы видео-конференцсвязи в гражданском процессе [1].

С развитием информационных технологий и цифровизации судебных процессов система видеоконференцсвязи становится ключевым инструментом в реализации

принципа доступности в гражданском процессе. В соответствии с Гражданским процессуальным кодексом РФ видео-конференцсвязь предоставляет участникам судебных заседаний возможность участвовать в процессе, находясь в разных местах [2].

Среди определенных достоинств системы видеоконференцсвязи в гражданском процессе можно выделить следующие:

— экономия времени и ресурсов. Участие в судебных заседаниях через видео-конференцсвязь значительно сокращает время и затраты на перемещение для сторон, находящихся в удаленных регионах. Это способствует более эффективному использованию ресурсов и делает процесс экономически доступным.

— географическая доступность. Участники могут принимать участие в судебных процедурах, находясь в разных географических точках. Это расширяет доступность судебных услуг для граждан, проживающих в отдаленных или труднодоступных районах, что особенно актуально в условиях нашей не простой в географическом плане республики.

Исходя из выше сказанного целесообразно введения возможности системы видеоконференцсвязи во всех судах. Связано это с тем, что действующее законодательство придерживается позиции применения данной системы только «при наличии в суде технической возможности». Очевидно, что без этой технической возможности люди просто лишаются доступа к правосудию, если физические или иные препятствия не позволяют присутствовать им очно. Это является прямым нарушением принципа доступности гражданского судопроизводства.

Технология веб-конференции относительно нова в гражданском судопроизводстве России. Его появление обусловлено вспыхнувшей в 2020 г. эпидемией COVID-19, вынудившей оказаться под изоляцией почти все население страны. Тем не менее, судопроизводство не могло просто встать на месте, а обеспечить безопасность путем видеоконференцсвязи стало невозможным как в силу нестабильной санитарно-эпидемиологической обстановки в целом, так и из-за недостатка сотрудников, в момент вышедших на больничный режим.

Веб-конференция, в сравнении с системой видео-конференцсвязи, является более упрощенной системой, не требующей ни участия второго суда, ни в целом выхода из дома. Использование веб-конференции почти полностью заменило использование системы видео-конференцсвязи при условии возможности ее обеспечения судом.

Несомненно, технологии веб-конференции направлены на доступность правосудия, однако необходимо учитывать, что внедрение системы веб-конференции связи в гражданский процесс также предполагает решение ряда проблем. Это включает обеспечение безопасности передачи данных, разработку соответствующих правил и стандартов для участия в судебных заседаниях, а также обучение участников использованию данной технологии.

Кроме того, насущной является проблема соблюдения сроков подачи ходатайства об использовании системы видеоконференцсвязи либо веб-конференции.

Так, статьи 155.1, 155.2 ГПК РФ не предусматривают конкретных сроков, однако на практике несоблюдение неких «разумных сроков» для подачи вышеуказанных заявлений является основанием для отказа в назначении веб-конференции либо использования системы видеосвязи.

В целом, как мы уже отметили, система веб-конференции представляет собой мощный инструмент для расширения доступности гражданского процесса. Правильное внедрение и использование этой технологии помогает сблизить граждан с правосудием, содействуя более справедливым и эффективным судебным процессам.

В 2016 году появилась возможность подачи документов в суд в онлайн-форме [3]. Это важный шаг в направлении обеспечения информационной доступности, который позволяет сторонам представлять свои интересы, не выходя из дома. Онлайн-подача документов сокращает временные и финансовые затраты, создавая более комфортные условия для участия граждан в судебных процедурах.

Электронный порядок подачи документов значительно разгрузил канцелярии судов и работников приемных отдельных судей. В настоящий момент услуга онлайн-подачи документов доступна при помощи сервисов ГАС «Правосудие», а также с недавних пор — при помощи сервиса «Госуслуги». Верификация путем цифровой подписи, не являющейся усиленной, имеет значительные преимущества. Она не требует очного посещения суда, дополнительных вложений для приобретения квалифицированной подписи, а также установки программного обеспечения и наличия дополнительных знаний.

Но, несмотря на явные преимущества, в использовании информационных технологий для реализации принципа доступности имеются отдельные трудности. Необходимость обеспечения качественной видеоконференцсвязи, безопасности онлайн-передачи документов и обучения участников судебных процессов использованию современных технологий требует дополнительных ресурсов и внимания.

Заключая, можно сделать следующие выводы и предложения. Внести изменения в статьи 155.1 и 155.2 ГПК РФ, исключив из них слова «при наличии технической возможности», обязав суды в порядке, не терпящем отлагательств, обеспечить возможность дистанционного судебного заседания, как это происходит в арбитражных судах. Установить в вышеуказанных статьях исчерпывающие основания для отказа в удовлетворении заявления о назначении онлайн-заседания. Установить в вышеуказанных статьях конкретный срок, который считается разумным, для подачи заявления о назначении онлайн-заседания. Таким сроком, согласно сложившейся практике, являются 14 рабочих дней до дня судебного заседания.

Внедрение данных систем, делает судебные процессы более удобными и доступными для граждан. Но необходимо учитывать технологические вызовы и гарантировать их решение для обеспечения справедливости, эффективности, доступности правосудия эпоху всеобщей цифровизации.

Примечание:

1. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации : Федеральный закон № 138-ФЗ от 14.11.2002 (ред. от 26.10.2024) // Собрание законодательства РФ. 2002. № 46. Ст. 4532.
2. Мошков Е. А. Влияние информационно-коммуникационных технологий на принцип доступности правосудия // Законность и правопорядок в современном обществе. 2020. № 1. С 42–45.
3. Об утверждении Порядка подачи в федеральные суды общей юрисдикции документов в электронном виде, в том числе в форме электронного документа : приказ Судебного департамента при Верховном Суде РФ № 251 от 27.12.2016 (ред. от 23.01.2024) // Бюллетень актов по судебной системе. 2017. № 2.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЦЕДУРЫ МЕДИАЦИИ ПРИ РАСТОРЖЕНИИ БРАКА В АДМИНИСТРАТИВНОМ И СУДЕБНОМ ПОРЯДКЕ

Ангелина Евгеньевна Ревякина

2 курс, Институт права
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Марат Альбекович Ешев**

кандидат социологических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме высоких показателей разводов в России и их негативному влиянию на общество. Особое внимание уделяется роли семейной медиации как эффективного инструмента для мирного разрешения конфликтов между супругами и снижения негативных последствий разводов. Также обсуждаются вопросы законодательного регулирования медиации в России и перспективы ее дальнейшего развития. Анализируется опыт внедрения бесплатной семейной медиации в некоторых регионах России и приводятся данные о ее эффективности.

Ключевые слова: семейная медиация, расторжение брака, бесплатная медиация, семейное право, семья.

APPLICATION OF MEDIATION PROCEDURE IN CASE OF DIVORCE IN ADMINISTRATIVE AND JUDICIAL PROCEEDINGS

Angelina Evgenievna Revyakina

2nd year, Institute of Law
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Marat Albekovich Yeshev**

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Annotation. The article is devoted to the urgent problem of high divorce rates in Russia and their negative impact on society. Special attention is paid to the role of family mediation as an effective tool for the peaceful resolution of conflicts between spouses and reducing the negative consequences of divorce. The issues of legislative regulation of mediation in Russia and the prospects for its further development are also discussed. The article analyzes the experience of introducing free family mediation in some regions of Russia and provides data on its effectiveness.

Keywords: family mediation, divorce, free mediation, family law, family.

Огромной проблемой в современной России является большое количество разводов. По данным Росстата, за первые шесть месяцев 2023 года было расторгнуто 333 970 браков [1]. В среднем по стране на 1000 свадеб приходится 900 разводов. В Краснодарском крае на 1000 браков пришлось 723 развода. В Республике Адыгея было зарегистрировано 2025 браков и 1818 разводов.

Причины разводов самые разнообразные, однако основной является не умение супругов договариваться в спорных вопросах и конфликтных ситуациях.

Развод влечет за собой множество негативных последствий, среди которых можно выделить следующие: ухудшение демографической ситуации в результате утраченных возможностей для рождения детей у разведенных женщин; снижение трудоспособности людей, оказавшихся в ситуации развода; обесценивание семьи как института; увеличение числа одиноких граждан; появление неполных семей, где воспитываются дети без одного из родителей, что повышает риск девиантного поведения среди подростков и негативно сказывается на их успеваемости. Дети из таких семей зачастую повторяют ошибки родителей, не умея ценить и поддерживать семейные отношения; увеличение заболеваемости в обществе, а также возникновение травмирующих ситуаций, способных вызвать расстройства психического здоровья.

Таким образом, развод оказывает глубокое влияние как на индивидуумов, так и на общество в целом, создавая множество социальных и психологических проблем.

Для того чтобы минимизировать отрицательные эффекты развода необходимо грамотно подойти к этой процедуре, в этом может помочь семейная медиация.

Медиация представляет собой процесс разрешения конфликта с участием посредника, известного как медиатор. Профессиональный медиатор — это специалист, который обладает высшим образованием и прошел специальное обучение. Его задача заключается в том, чтобы выяснить интересы и реальные пожелания сторон, таких как супруги, например: «мне нужна эта дача, так как я увлекаюсь выращиванием овощей» или «я не хочу, чтобы там появлялась другая женщина» [2]. Медиатор способствует проведению переговоров, чтобы каждая сторона была услышана. Это особенно важно в случаях, касающихся детей, ведь бывшие супруги будут продолжать общение и встречи на протяжении многих лет.

Запросить помощь медиации можно как до начала судебного разбирательства, так и в его процессе. Судья обычно информирует стороны о возможностях медиации, но, к сожалению, многие не обращают на это внимания [3 с. 18].

Кроме того, медиация может применяться и на этапе исполнения судебного решения. Часто родителям бывает сложно следовать графику, установленному органами опеки и судом. В результате медиации они могут достичь соглашения, которое устроит обе стороны.

После завершения медиационного процесса супруги получают документ — медиативное соглашение, который, если будет нотариально удостоверен, станет эквивалентом исполнительного листа [4].

К числу ключевых принципов медиации относятся: добровольность в принятии решения о начале процедуры, а также в процессе достижения взаимоприемлемого результата, равные права сторон, нейтральность и беспристрастность медиатора, а также конфиденциальность. Эти аспекты делают медиацию эффективным способом разрешения споров между супругами, которые решили расторгнуть брак. Тем не менее, количество пар, обращающихся к медиации, остается невысоким из-за недостаточной информированности о ее преимуществах и отсутствия соответствующих норм в семейном законодательстве.

Необходимо провести реформу семейного законодательства в сфере медиации. Прежде всего, важно определить, будет ли медиация в семейных делах обязательной или оставаться на добровольной основе. Когда речь идет о медиации как обязательной процедуре, важно отметить, что это не подразумевает, что стороны будут вынуждены прийти к медиационному соглашению. Это противоречит основному принципу медиации — ее добровольности (ст. 3 Федерального закона «Об альтернативной процедуре

урегулирования споров с участием посредника»). «Обязательная» медиация может быть реализована как альтернатива обязательному досудебному порядку, когда перед тем, как предъявить иск в суд, истец обязан предложить ответчику разрешить конфликт мирным путем с помощью медиации.

Несмотря на то, что данный подход может показаться радикальным, он имеет потенциал в ряде категорий дел, включая расторжение брака, раздел совместно нажитого имущества, определение места проживания ребенка при раздельном проживании родителей, осуществление родительских прав одним из родителей, а также порядок общения родственников с ребенком.

Другой вариант введения «обязательной» медиации — это предоставление права суду при рассмотрении дел вышеуказанных категорий отложить слушание дела и направить стороны к медиатору для беседы с целью достижения соглашения по делу. Можно долго рассуждать на тему, насколько введение такой «обязательной» медиации (в любом из предложенных двух вариантов) соответствует или не соответствует принципу добровольности, но следует признать, что именно «обязательное» применение медиации могло бы ее серьезно популяризировать и позволило бы ей реально работать на столь благодатных медиабельных спорах [5].

Однако любой из двух предложенных вариантов «обязательной» медиации возможно предусмотреть в законодательстве только при наличии одного, на наш взгляд, обязательного условия: медиационная процедура должна быть бесплатной для сторон. В противном случае мы не упростим рассмотрение отдельных категорий дел, не снизим градус конфликтности, не поможем гражданам решить свой спор с минимальными временными и финансовыми затратами, а установим дополнительное бремя для сторон, неоправданно усложним рассмотрение ряда споров.

На практике бесплатная семейная медиация уже успешно внедрена в нескольких регионах России. Первые комнаты примирения появились при ЗАГСх в Татарстане [6] и Белгородской области в 2016 году, а затем и в Нижнем Новгороде, Великом Новгороде, Москве и Воронежской области. Впечатляющая статистика показывает, что 70% пар, обратившихся в казанские «комнаты примирения» в 2016 году, решили сохранить свои отношения.

Во Владимирской области Некоммерческое партнерство «Владимирская региональная ассоциация медиаторов» (НП ВРАМ) с 2013 года занимается правовым просвещением и защитой интересов граждан и организаций, с использованием медиации для решения конфликтов и интеграции в правовую культуру. Данные этой организации подтверждают общие тенденции: в 80% случаев с участием медиатора конфликты разрешаются успешно. Даже при отсутствии полного примирения медиация помогает снизить уровень агрессии и создать более комфортные условия для детей в трудных жизненных обстоятельствах [7, с. 65].

В современных реалиях разрешение семейных споров представляет собой важную задачу как в теории, так и на практике. Дела, возникающие в контексте брачно-семейных отношений, составляют значительную долю всех гражданских дел, рассматриваемых в судах России. Роль семейной медиации актуальна, поскольку медиатор — это профессионал с глубокими знаниями в области семейной психологии и юридических аспектов, что позволяет смягчить негативные последствия разводов или даже полностью предотвратить их.

Разводы представляют собой значительную социальную проблему как в России, так и за рубежом, оказывая заметное влияние на демографическую, экономическую

и культурную обстановку в обществе. Статистические данные о браках и разводах в России показывают высокие темпы расторжения семейных союзов, что приводит к множеству негативных последствий.

Одной из главных причин разводов является неспособность партнеров находить компромиссы и решать конфликты. Процесс развода сопровождается различными факторами, такими как ухудшение демографической ситуации, снижение производительности труда, обесценивание института семьи, а также рост числа одиноких людей и детей, воспитывающихся в неполных семьях.

Семейная медиация активно используется для уменьшения негативных последствий разводов. Этот процесс позволяет разрешать конфликты, согласовывая интересы сторон с помощью нейтрального посредника. Такой подход способствует мирному разрешению спорных вопросов и снижает уровень конфликтности между супругами.

Тем не менее, медиация пока не получила широкого распространения в области разводов из-за недостаточной информированности и нехватки законодательной основы. Обновление семейного законодательства с целью внедрения медиации может стать эффективным инструментом для разрешения семейных споров и сокращения числа разводов [8, с. 80].

Внедрение бесплатной семейной медиации уже продемонстрировало свою эффективность в отдельных регионах России, что способствовало росту числа разрешенных конфликтов без необходимости разводов. Данный факт подчеркивает значимость и потребность в медиации в контексте семейных взаимодействий и разводов как в России, так и за ее пределами.

В результате, исследование значения семейной медиации в процессе развода становится актуальной темой, которая имеет значение как для развития современного законодательства в области семейных отношений, так и для улучшения общественного здоровья и общего благополучия.

Примечания:

1. Статистика разводов в России // Росстат. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/313/document/220711> (дата обращения: 21.03.2024).
2. Иванова Е. А. Медиация в семейных спорах: теория и практика. Москва : Право, 2019.
3. Новикова М. Д., Сидорова Е. К. Эффективность медиации в решении семейных споров // Семейное счастье. 2018. № 4. С. 12–20.
4. Гусев Д. Н. Судебная и административная медиация в сфере семейного права. Красноярск : Сибирское научное издательство, 2020.
5. Смирнова Е. Д., Козлова Н. А. Роль бесплатной процедуры медиации в семейных конфликтах // Правовая защита семьи. 2019. Т. 12. С. 78–85.
6. Григорьева А. В. Бесплатная семейная медиация: опыт реализации и перспективы развития. Казань : Татарское издательство, 2021.
7. Козлов Д. В., Иванов Н. П. Правовые аспекты применения медиации при расторжении брака // Путеводитель по семейному праву. 2017. Т. 5. С. 63–70.
8. Смирнова Л. И. Правовые аспекты применения семейной медиации. Самара : Самарское издательство, 2018.

«ПОЛЬСКИЙ АКТ» «ЖИЗНИ ЗА ЦАРЯ»: К ПРОБЛЕМЕ ТРАКТОВКИ БАЛЕТА В ОПЕРЕ

Эллина Владимировна Страдомская

3 курс, Институт искусств

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — Наталья Львовна Чепниян

кандидат искусствоведения, доцент

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Статья посвящена проблеме трактовки балетных эпизодов в опере М. И. Глинки «Жизнь за царя». Раскрывается значение танцевальных сцен для развития русского национального балетного театра. На примере второго акта оперы «Жизнь за царя» показано новаторство М. И. Глинки в русском хореографическом искусстве. М. И. Глинка явился основоположником национально-характерной традиции решения балетных сцен в опере.

Ключевые слова: драматургическая функция балетной сцены в опере М. И. Глинки «Жизнь за царя», глобальный конфликт России и Европы, экспозиция главного конфликта оперы М. И. Глинки, прием танцевально-хорового контрапункта.

THE POLISH ACT OF “LIFE FOR THE TSAR”: ON THE PROBLEM OF INTERPRETING BALLET IN OPERA

Ellina Vladimirovna Stradomskaya

3th year, Institute of Arts

Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — Natalya Lvovna Chepniyan

Candidate of Art History, Associate Professor

Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article is devoted to the problem of interpreting ballet episodes in the opera by M. I. Glinka “Life for the Tsar”. The significance of dance scenes for the development of the Russian national ballet theater is revealed. The example of the second act of the opera “Life for the Tsar” shows the innovation of M. I. Glinka in Russian choreographic art. M. I. Glinka was the founder of the nationally characteristic tradition of solving ballet scenes in opera.

Keywords: the dramatic function of the ballet scene in the opera by M. I. Glinka “Life for the Tsar”, the global conflict between Russia and Europe, exposition of the main conflict of the opera by M. I. Glinka, reception of dance-choral counterpoint.

Михаил Иванович Глинка — автор двух великих, монументальных опер: «Жизнь за Царя» и «Руслан и Людмила», автор знаменитых симфонических произведений «Камаринская», «Вальс-фантазия» «Испанские увертюры», возвышенных, поэтических романсов в числе которых «Я помню чудное мгновенье...» и другие.

М. И. Глинка в одном из самых востребованных жанров в балете не оставил нам ни одного произведения. Но это не значит, что балет не привлекал внимания композитора. Об этом свидетельствуют развернутые балетные сцены в его операх, а также, особая роль танцевальности, которая пронизывает значительную часть его сочинений — симфонических, вокальных, фортепианных.

Более того в трактовке хореографического начала М. И. Глинка выступает как новатор в русском хореографическом искусстве. Танцевальные сцены в его опере «Жизнь за царя» имеют огромное значение для развития русского национального балетного театра. Рассмотрим вклад М. И. Глинки в отечественный балет на примере анализа второго акта оперы «Жизнь за царя».

М. И. Глинка явился основоположником национально-характерной традиции решения балетных сцен в опере. Они логично дополняли и развивали действие оперы, тогда как до М. И. Глинки танцевальные сцены не были связаны с действием оперы и выполняли в ее драматургии функцию вставного дивертисмента. Как правило, танцы в опере даже ставили вторые балетмейстеры, исполнителями были второстепенные танцовщики. Естественно, от этого постановочный и исполнительский уровень снижался, а идейно содержательный элемент оперного действия прерывался, отходил на второй план.

В опере же «Жизнь за царя» танцы не только не нарушали развитие действия, они были логически встроены в структуру музыкальной драматургии. Еще ни разу до М. И. Глинки балетный дивертисмент не выполнял такую важную драматургическую функцию как экспозиция. И весь второй акт Сусанина — это развернутая экспозиция польского лагеря, то есть одной из сторон главного конфликта оперы, который имел ярко выраженный историко-политический характер.

М. И. Глинка гениально заостряет этот конфликт русские — поляки и шире — Мир и Война — с помощью противопоставления самих способов экспозиции. Что мы имеем в виду? Хотелось бы обратить внимание на то, что в этом вечном, глобальном конфликте человечества — «Мы-Они» — в опере М. И. Глинки присутствует ярко выраженное национальное «лицо». При этом композитор сумел осмыслить подлинные исторические события далекого 1612–1613 года, с позиции современной ему истории, политической ситуации.

Чтобы доказать эту мысль сначала обратимся к структуре этой развернутой балетной сцены, которая, по сути, может, является одноактным балетом. Это четыре танца — полонез, мазурка, вальс и краковяк. Драматургическая задача М. И. Глинки — показать национальное лицо врага. Поэтому понятен выбор полонеза, мазурки, краковяка — как польских народных танцев — они, хореографический бренд Польши. Но в таком случае, что делает в этой хореографической сюите вальс?

В опере речь идет об исторических событиях начала XVII века, когда вальс еще не существовал; первые образцы вальса как жанра относятся лишь к концу XVIII века. Лишь в первой трети XIX века вальс становится метажанром светской, салонной музыки и символом европейского аристократического класса. Именно в этом контексте М. И. Глинка помещает вальс в свою сюиту. Тем самым, он подчеркивает, что конфликт, исследуемый в опере, это не просто национальный конфликт между Россией и Польшей, это нечто гораздо более обширное и глубокое. «Они» — это не только Польша; «Они» представляют собой всю Европу.

Таким образом, М. И. Глинка встраивает в этот польский национальный дивертисмент современный хореографический метажанр первой половины XIX века, поднимая древний конфликт из недр истории и вдыхая в него новое, современное содержание. Еще свежа в памяти Отечественная война 1812 года, которая, как мы уже знаем, была не только с Наполеоном, с Францией, а со всей Европой.

Воплощение подобного глобального конфликта в оперном театре до М. И. Глинки не было. М. И. Глинка к подобному конфликту обращается впервые, он ищет и находит в данных событиях типологические, вечные проблемы человеческой истории.

Но вернемся к основному конфликту. Весь первый, «русский акт» решен в традиционной для оперы вокально-хоровой манере, в ней ясно слышна опора на национальную русскую фольклорную традицию. Она представлена широко и многообразно. Это и русская протяжная лирическая песня, и плясовая, и хоровая-танцевальная как во втором женском хоре, и романсовая как у Антониды, и кантовая как в партии Собинина, и, конечно же, это традиции монументального хорового знаменного пения, как в первом мужском хоре и в финале акта. Все это жанровое разнообразие имеет общую национальную природу — Русскую! Народную!

Второй акт Глинка назвал «Польским». В драматургии оперы, как мы уже сказали, экспозиция польского лагеря, она решена в принципиально другой манере, не вокальной, а танцевальной, хореографической. Весь акт чисто внешне — традиционный оперный балетный дивертисмент, а по-сути, это большая разросшаяся до масштабов целого оперного действия — балетная сюита. Можно сказать законченный одноактный балет.

«Польский акт» с танцами не несет в себе агрессии, а напротив, становится любимым элементом спектакля: поляки представлены как красивые и элегантные, что демонстрирует иную жизненную реальность, иной мир. Чисто внешне — это потрясающе красивая картина европейского аристократического придворного бала. Об этом свидетельствует роскошная обстановка дворца Сигизмунда III, и драгоценные меха, камни, бархат, кружева в костюмах танцующей польской знати. То есть с самого начала М. И. Глинка представляет нам не врага, который вскоре станет олицетворением зла, агрессии, войны, а представляет собой принципиально другой мир!

Но, это лишь поверхностное восприятие, у М. И. Глинки все гораздо сложнее. Его драматургический гений создает прием, с помощью которого открываются внутренние, скрытые от глаз смыслы. Многие из нас, когда наблюдают второй акт, зачастую не слышат хора и не обращают внимания на текст, произносимый этими великолепными польскими рыцарями и дамами. Что же мы имеем в виду?

М. И. Глинка использует прием танцевально-хорового контрапункта и если в хореографическом дивертисменте мы видим лишь неожиданную роскошь, красоту и изящество, то в хоровой партии, напротив, перед нами воцаряются агрессия, воинственность и идеи завоевания. Обратимся к тексту, который исполняют поляки, танцую свой блестящий полонез:

«Лей вина! Пей до дна!
 Добычу нам дает война!
 Мы скоро покончим с холопской Москвою!
 Грозою стоим мы над русской землею!
 Мы шляхта! Мы Польша!
 И всех мы сильнее!»

С самого начала русская музыка вступает в яркое противостояние с польской. Образ польских воинов находит свое отражение в остро ритмичных темах танца, которые в оперных произведениях развиваются с логическим и последовательным размахом. Создавая резкий контраст двух действующих групп, М. И. Глинка искусно использует принципиально разные типы музыкального интонирования. В первом действии преобладает вокальное интонирование, в то время как у поляков на передний план выступает выразительная ритмическая характерность полонеза, мазурки и краковяка.

В русской музыке преобладающим становятся плавное движение, а в польском — своенравно-капризное с обилием синкопированных и пунктированных ритмов,

умеренным темпам русских тем противопоставлены — стремительные польские. Уже на первых представлениях «Жизнь за царя» этот драматургический прием был по достоинству оценен современниками. «Он счастливо умел слить в своем творении две славянские музыки, — писал Н. В. Гоголь, — слышишь, где говорит русский и где поляк: у одного дышит раздольный мотив русской песни, у другого опрометчивый мотив польской мазурки» [4, с. 114].

Обратим внимание, насколько контрастно, категорически по-разному М. И. Глинка решает экспозицию главного конфликта оперы «русский лагерь» при всей его монолитности, собранности благодаря общей патриотической идее защиты отечества, предельно персонифицирован. Здесь и Сусанин, и Антонида, и Собинин, отдельно ополченцы, отдельно простые крестьяне — жители села Домнино. В польском акте этих традиционных приемов индивидуализации, выделения отдельных фигур из массы мы не найдем. Потому что М. И. Глинка драматургически, на этом этапе экспозиции, преследует другую цель — показать врага как мощную единую грозную силу, которая противостоит русскому миру. И при всей яркой национальной характерности весь второй акт — это символ войны, которая несет беду, смерть, разорение. И здесь доказательством может служить известная беседа М. И. Глинки с В. Соллогубом: «Не лучше ли вставить польские личности, придумать какое-нибудь движение...» — «Ничего не изменю!» — сказал М. И. Глинка. Образ надменных завоевателей передан в обобщении, и решен благодаря хореографической постановке с изумительным артистизмом. Враг оказывается внешне красивым, но это лишь внешняя картинка, а истинное лицо этого роскошного, красивого «другого мира» выражено в хоровой партии польских рыцарей.

Блестящая сюита танцев внезапно перерастает в напряженный, динамичный финал. Темы мазурки трансформируются, приобретая действенную трактовку, — и вся драматургия польского акта приобретает, таким образом, значение «контр-темы» в развитии народной трагедии.

Нельзя не отметить, что этот новаторский замысел М. И. Глинки далеко не сразу получил на оперной сцене должное воплощение. На первом представлении «польский акт», как уже сказано, прошел «незамеченным» по причинам политического характера. В последующих постановках режиссеры и балетмейстеры сильно сокращали весь музыкальный материал и в угоду общепринятым традициям стремились превратить действие в обычный балетный дивертисмент. И только внимательное прочтение подлинной, авторской партитуры дало возможность полноценной интерпретации второго акта оперы «Жизнь за царя».

Примечания:

1. Асафьев Б. В. М. И. Глинка. Ленинград : Музыка, 1978. 309 с.
2. Афанасьев А. Н. Поэтические воззрения славян на природу. Т. 1. Москва : Современный писатель, 1995. 444 с.
3. Левашева О. Е. Михаил Иванович Глинка : в 2 кн. Москва : Музыка, 1987. 352 с.
4. Красовская В. М. Балетные сцены «Жизнь за царя» М. И. Глинка // Красовская В. М. Русский балетный театр от возникновения до середины XIX века. Санкт-Петербург : Лань : ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2008.

ПРОБЛЕМЫ ВЫХОДА СОВЕТСКОГО ОБЩЕСТВА ИЗ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЙ ВОЙНЫ

Лаура Беслановна Шорова

3 курс, исторический факультет

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — Елена Михайловна Малышева

доктор исторических наук, профессор кафедры Отечественной истории, историографии, теории и методологии истории Адыгейского государственного университета

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы выхода советского общества из экстремальных условий Великой Отечественной войны. Раскрыты мероприятия по восстановлению хозяйства, динамика общественного сознания советских граждан, прошедших суровые испытания.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, советское общество, экстремальные условия войны, восстановление экономики.

PROBLEMS OF SOVIET SOCIETY EMERGING FROM EXTREME CONDITIONS OF WAR

Laura Beslanovna Shorova

Faculty of History

Adyghe State University, Maikop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — Elena Mikhailovna Malysheva

Doctor of Historical Sciences, Professor

Adyghe State University, Maikop

Abstract. The article is devoted to the problem of the Soviet society's exit from the extreme conditions of the Great Patriotic War. The measures for the restoration of the economy, the dynamics of public consciousness of Soviet citizens who passed severe trials are revealed.

Keywords: The Great Patriotic War, Soviet society, extreme conditions of war, economic recovery.

Вторая мировая война, начавшаяся в 1939 году и завершившаяся в 1945 году, оказала большое влияние на весь мир, включая Советский союз. Для СССР борьба с фашизмом стала одним из тяжелейших решающих периодов в его истории. Еще до Великой Отечественной войны наша страна прошла не менее тяжелые испытания, из которых две революции, Первая мировая война и Гражданская война могли привести нашу страну к краху. Но этого не произошло. И. В. Сталин писал: «...перед второй мировой войной, в 1940 году, было в несколько раз лучше, чем перед Первой мировой войной — в 1913 году» [1, с. 10].

Тем не менее, одержав победу, Советский союз приступил к восстановлению страны, ее экономики и культуры. Пожалуй, самой большой проблемой было истощение государства. Людские потери для СССР составили более 27 миллионов человек. Нельзя также забывать и о тяжелой разрухе, которую понесла страна за годы войны. Было разрушено около 1800 городов, десятки тысяч деревень. Таким образом, переход от войны к миру стал большим испытанием для всего советского народа.

Нашей стране необходимо было следовать хорошо продуманной политической, экономической и социальной политике. Именно поэтому государство и коммунистическая партия начали процесс восстановления хозяйства, контроля над перераспределением финансовых и материальных ресурсов.

Стоит также сказать и об общественном сознании. Советские граждане, прошедшие суровые испытания, стремились поднять материальное благосостояние страны, восстановить экономику и культурный уровень жизни. Победа в Великой Отечественной войне над фашизмом придавала народу решимости и уверенности.

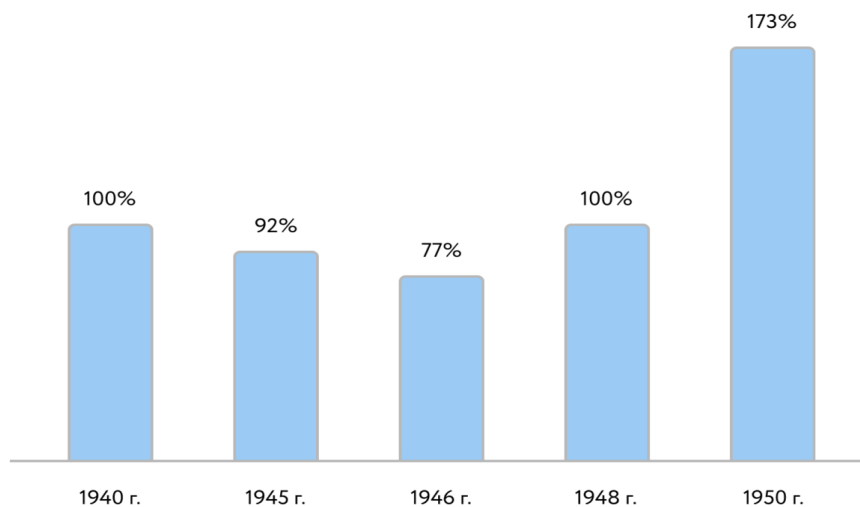
На государственных предприятиях сохранялась полувоенная трудовая дисциплина. Это было необходимо, поскольку в процессе восстановления экономики страны принимали участие разные группы населения: от заключенных до демобилизованных.

Главной чертой управления экономикой все также оставалась централизация. Однако несмотря на жесткую финансовую политику, государство стремилось к урегулированию ситуации в стране. Для этого производилось снижение цен на товары первой необходимости, благодаря чему народ видел перспективы позитивного развития страны.

Надо отметить, что И. В. Сталин не отходил от пятилетнего плана развития народного хозяйства СССР даже после войны. 18 марта 1946 г. был утвержден план четвертой пятилетки, целью которой было не только восстановить народное хозяйство, но и превысить довоенный уровень. На эту пятилетку было отведено 250,3 млрд рублей [1, с. 486]. Результаты первой послевоенной пятилетки (1946–1950) принято называть «сталинским экономическим чудом» (см. рис. 1). Объемы производства были увеличены более чем на 70%, построено около 6000 крупных предприятий, проведена денежная реформа, в результате которой введены льготные ипотеки и премии для рабочих (см. диаграмма 1).



Рисунок 1. Плакат «Пятилетку в четыре года выполним!», 1948 г. Виктор Иванов



*Диаграмма 1. «Объем промышленного производства в СССР»
(в % к довоенному уровню)*

Экономическое чудо, которое стоило государству больших усилий, все-таки восстановило инфраструктуру послевоенной страны, полностью превратив ее из аграрной в промышленную. Однако экономическое развитие страны в первые послевоенные годы было полно противоречий. Трудовой подвиг восстановления, разрушенного войной хозяйства, лишь частично компенсировал возврат к довоенной модели экономического развития.

Примечания:

1. Берхин И. Б. История СССР (1917–1971 гг.) : учебное пособие для университетов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Высшая школа, 1972. 728 с.
2. Малышева Е. М. Во имя отечества: патриотизм народа в 1941–1945 гг. : монография. Москва : Вече, 2011. 492 с.
3. Сталин И. В. Сочинения. Т. 16, 1946–1952. Москва, 1997. С. 10.

СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ, ПРОПАГАНДЫ, АГИТАЦИИ В БОРЬБЕ ЗА ОБЩЕСТВЕННОЕ СОЗНАНИЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Лаура Беслановна Шорова

3 курс, исторический факультет

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Елена Михайловна Малышева**

доктор исторических наук, профессор кафедры Отечественной истории, историографии,
теории и методологии истории Адыгейского государственного университета

Аннотация. Используя механизмы влияния на общественное сознание, опираясь на информационные технологии, СМИ и пропаганда оказывают серьезное влияние на сознание человека. В этой статье речь идет о пропаганде в условиях военного времени (1941–1945), рассматриваются субъекты и формы которой использовало СССР в годы Великой Отечественной войны для оказания пропагандистского влияния на население и войска.

Ключевые слова: средства массовой информации, пропаганда, агитация, общественное сознание, спецпропаганда.

MASS MEDIA, PROPAGANDA, AGITATION IN THE REGION FOR PUBLIC CONSCIOUSNESS AT THE INITIAL STAGE OF THE GREAT PATRIOTIC WAR

Laura Beslanovna Shorova

Faculty of History

Adyghe State University, Maikop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Elena Mikhailovna Malysheva**

Doctor of Historical Sciences, Professor

Adyghe State University, Maikop

Abstract. Using mechanisms of influence on public consciousness, relying on information technologies, the media and propaganda have a serious impact on human consciousness. This article discusses propaganda in wartime conditions (1941-1945). The subjects and forms that the USSR used during the Great Patriotic War to exert propaganda influence on the population and troops are considered.

Keywords: mass media, propaganda, agitation, social consciousness, special propaganda.

В период войны средства массовой информации были призваны поддерживать высокий моральный дух населения, поднимать патриотизм советских граждан, а также освещать события на фронте. Люди получали дозированную, узконаправленную информацию регламентированной тематики, под влиянием которой и формировалось отношение к своей стране, врагу и к войне в целом. Советскую пропаганду во время Второй мировой войны называли «третьим фронтом». Популярными средствами пропаганды стали советские плакаты и листовки, радиопередачи и трансляция записей во вражеских окопах.

В годы войны крайне важную роль в информационной поддержке фронтовых действий, мобилизации населения и формировании общественного мнения играли

печатные издания. Газеты и журналы использовались для распространения официальных сообщений правительства, новостей с фронта, обзоров боевых действий и аналитических материалов. Наиболее известными газетами того периода были: «Правда», «Известия» — официальные газеты Советского союза, «Красная звезда» — официальная газета Министерства обороны СССР и т.д. А рисунки, афиши и реклама в газетах и журналах отображали военные реалии, развивали художественную культуру, вдохновляли советский народ на подвиги (см. Рис.1).



Рисунок 1

Особое внимание можно уделить изучению периодической печати, выпускавшейся на фронте. С первых дней войны были созданы специальные группы писателей-пропагандистов. Благодаря их усилиям, в газетах кроме официальных новостей, был представлен развлекательный материал для поддержания боевого духа солдат: военные песни и стихотворения, литературные заметки.

Немаловажным аспектом в изучении периодической печати военных лет является цензура. Со стороны правительства осуществлялся жесткий контроль над выпускаемыми изданиями и их содержанием, что оказывало немаловажное влияние на информационное пространство того времени.

Этот период истории нашей страны стал переломным и для радиовещания, как средства массовой информации. Радио стало одним из основных каналов связи с населением как на фронте, так и в тылу. В годы войны повсеместным стало проводное вещание. Единственным способом слушать новости были репродукторы «Рекорд» и «Зорька». Радиоматериалы и музыкальные передачи могли транслироваться как в записи, так и в прямом эфире. Тексты читали дикторы. Кроме оперативной информации по радио звучали репортажи с передовой (см. Рис. 2), а также художественные программы.



Рисунок 2

Одним из самых важных жанров советского изобразительного искусства и средства пропаганды в период Великой Отечественной войны являлись плакаты. Военные плакаты различались как по качеству исполнения, так и по форме. Техника изображения позволяла быстро реагировать на события. Плакат легко воспринимался с большого расстояния, суть изображения сразу же бросалась в глаза. Выразительность плаката сделала его с первых дней войны одним из главных средств наглядной пропаганды и агитации. Первый печатный плакат, призывающий дать бой фашизму, появился уже на третий день войны. Знаменитый плакат, созданный художником Ираклием Тоидзе в июне 1941 года — один из самых известных советских агитационных плакатов. Он оказался таким проникновенным, что стал подлинным шедевром на все времена.

Что касается немецкой пропаганды, то нацистская Германия в свою очередь формулировало главную задачу идеологической пропаганды в СССР как «тотальное воздействие на народ, обеспечение единой реакции на события» [1]. Основой массовой нацистской пропаганды было два тезиса: 1) о страданиях советского населения при большевиках; 2) об освободительной миссии великой Германии [2]. Среди тех, на кого распространялась эта информация, были: население оккупированных территорий СССР, партизаны, советские солдаты, попавшие в немецкие лагеря, а также русские эмигранты, проживавшие за рубежом. Для достижения своей пропагандистской цели немцы использовали газеты, листовки антисоветского характера, а также радио.

Советское руководство проводило политическую работу среди войск и гражданского населения противника, проводя с самого начала войны спецпропаганду — комплекс пропагандистских и информационных мероприятий, для подрыва морального духа противника.

Таким образом, средства массовой информации в годы Великой Отечественной войны играли важную роль в достижении победы над врагом. Советская пропаганда проявила гибкость, умело используя преступления, совершаемые фашистами на оккупированных территориях. Благодаря этому, население было информировано о реальном положении дел и было готово трудиться на благо своего Отечества.

Примечания:

1. Ковалев Б. Н. Нацистская оккупация и коллаборационизм в России, 1941–1944. Москва : АСТ : Транзиткнига, 2004. 544 с.

2. Хмельницкий Д. С. Нацистская пропаганда против СССР : материалы и комментарии : 1939–1945. Москва : Центрполиграф, 2010. С. 8.

ПРИМЕНЕНИЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА ОБ ОБРАЗОВАНИИ В ЧАСТИ ЗАПРЕТА НА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ТЕЛЕФОНОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ И ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

Зулима Рамазановна Хокон
2 курс, юридический факультет
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Петр Николаевич Марков**
кандидат юридических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Данная статья посвящена анализу внесенных изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», актуальность которых возросла в связи с повсеместным применением учащимися новых цифровых технологий, что нередко в определенных случаях приводит к отрицательным результатам.

Ключевые слова: законодательство, запрет, мобильные телефоны, образовательные учреждения, традиционные методы, учебный процесс.

APPLICATION OF THE LEGISLATION ON EDUCATION REGARDING THE PROHIBITION OF THE USE OF MOBILE TELEPHONES IN THE EDUCATIONAL PROCESS AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Zulima Ramazanovna Hokon
2nd year, Faculty of Law
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Pyotr Nikolaevich Markov**
Candidate of Law, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. This article is devoted to the analysis of the amendments to the Federal Law “On Education in the Russian Federation”, the relevance of which has increased due to the widespread use of new digital technologies by students, which often leads to negative results in certain cases.

Keywords: legislation, prohibition, mobile phones, educational institutions, traditional methods, educational process.

Изучение зарубежного опыта продемонстрировало, что раннее введение в использование мобильных устройств и значительное время их применения могут стать причинами психических расстройств. Это может проявляться у детей в виде гиперактивности, повышенной агрессивности, ухудшения долговременной памяти и умственной активности, проблем в общении и нарушений сна. Избыточная эмоциональная и психическая активность, вызванная использованием электронных средств массовой информации, приводит у детей к состоянию психологического и физиологического возбуждения перед сном. Исследования, проведенные российскими учеными, показали, что у детей, использующих мобильные телефоны в учебных заведениях,

наблюдаются негативные реакции, которые значительно отличаются от реакций их сверстников, не прибегающих к мобильным устройствам. Эти негативные проявления включают ухудшение смысловой памяти, снижение уровня внимания, замедление аудио моторной реакции, проблемы с фонематическим восприятием, повышенную раздражительность и нарушения сна [1].

Исследования, проведенные в этой области, указывают на негативную зависимость между временем, проведенным за смартфоном, и успеваемостью студентов: чем больше часов в день они уделяют мобильному устройству, тем хуже выполняют учебные тесты. Таким образом, интенсивное использование телефона, даже для выполнения учебных и домашних заданий, может иметь отрицательное влияние на учебный процесс. Исследователи объясняют выявленную зависимость феноменом одновременного выполнения задач. Многофункциональные возможности смартфона и разнообразие приложений неизбежно формируют условия для многозадачности, что требует постоянного переключения между различными видами деятельности, включая учебный процесс. Это, в свою очередь, приводит к ухудшению усвоения информации и снижению академической успеваемости [2].

В этой связи Президент России Владимир Путин подписал Федеральный закон от 19.12.2023 № 618-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»», который содержит положение о запрете использования смартфонов учащимися в учебных заведениях. В соответствии с текстом законодательства, поправки вносятся в закон об образовании и определяют, что студенты не имеют права пользоваться мобильными телефонами во время проведения учебных уроков. Новый закон дополнит статью 43 «Обязанности и ответственность обучающихся» Федерального закона «Об образовании». Пункт 4 — о необходимости уважать честь и достоинство других студентов и работников, а также не создавать препятствий для получения образования, был дополнен запретом на использование «средств мобильной радиотелефонной связи во время учебных занятий». Исключения составляют угрозы жизни или здоровью других учащихся и сотрудников учебного заведения. Иными словами, использование мобильных телефонов разрешено лишь в экстренных ситуациях, хотя в первых версиях законопроекта предусматривалось применение устройств в образовательных целях. Других уточнений в законе нет, поэтому до конца не понятно, как именно он будет осуществляться.

Основная проблема данного закона заключается в том, что неясно, как именно его будут применять в учебных заведениях. Неизвестно даже, кто должен заниматься реализацией запрета. Председатель комитета по образованию Ольга Казакова утверждала, что решение будет принимать каждая конкретная школа — преподаватели совместно с родителями. А председатель «семейного» комитета Нина Останина заявила, что реализация запрета — это задача Министерства просвещения. Таким образом, если опираться на высказывания Казаковой, можно прийти к следующим заключениям: дети смогут иметь при себе фитнес-браслеты, а извлекать устройства с сим-картами во время уроков будет запрещено [3].

При этом в некоторых школах запрет на использование телефонов на уроках уже реализуется несколько лет: такая система применяется и в нашем городе. В течение 5 лет эколого-биологический лицей № 35 участвует в российском проекте «Школа без смартфонов», который подразумевает полный отказ от телефонов в течение дня — при входе в школу они, как правило, оставляют их в индивидуальных ящиках хранения. А если возникает необходимость позвонить родителям, школьники пользуются

смартфонами своих классных руководителей. Марина Огнева, педагог начальных классов, заместитель директора по учебно-воспитательной деятельности лицея № 35 города Майкопа: «Лицей № 35 на протяжении нескольких лет участвует в эксперименте «Школа без смартфона». Когда ученик приходит в лицей, он может позвонить родителям до начала занятий, но затем сдает телефон классному руководителю и получает его обратно только после завершения учебного дня. То есть и во время перемены пользоваться им нельзя. Для хранения мобильных телефонов классные руководители используют коробки, ящики, контейнеры. За все время в нашем лицее не было ни одного случая повреждения или утраты сданных на хранение телефонов, не возникало никаких трудностей. А преимущества запрета на использование смартфонов в школах очевидны — это позволяет отвлечь детей от болезненной зависимости от устройств, сосредоточиться на процессе обучения. Педагоги нашего лицея, конечно, поддерживают законодательную инициативу».

С одной стороны, введение запрета на использование мобильных телефонов в учебных заведениях на уровне федерального законодательства может существенно повысить качество образовательного процесса. Ученики будут меньше отвлекаться от уроков, более активно готовиться к занятиям и контрольным работам, ведь списывать станет гораздо труднее, школьники станут больше общаться друг с другом вживую, а также, возможно, избавятся от зависимости от гаджетов. Это поможет научиться организовывать свое время вне школы. Но, с другой стороны, в век цифрового развития, изъять гаджет ребенка является сомнительным поступком. Так как в этом случае школа обретает новые перечни ответственности, тогда как у детей появляется больше поводов для нелюбви к обучению. Конечно, в дальнейшем все будет видно лучше, а пока приходится ограничиваться возможными вариантами.

Примечания:

1. Королева Д. О. Всегда онлайн : использование мобильных технологий и социальных сетей современными подростками дома и в школе // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 205–224.
2. Корьев М. В. Мобильные телефоны в учебной деятельности и их влияние на современного школьника // Молодой ученый. 2023. № 7 (454). С. 10–12.
3. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» : Федеральный закон № 618-ФЗ от 19.12.2023 г. // Собрание законодательства РФ. 2023. № 52. Ст. 9531.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПАРТЕРНОЙ ТЕХНИКИ В СОВРЕМЕННОЙ ХОРЕОГРАФИИ

Эрик Рашидович Ахмедов

магистрант Института искусств

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Ирина Викторовна Митус**

кандидат педагогических наук, доцент

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье рассматривается исторический аспект внедрения партерной техники в хореографическое искусство. Новое направление требует особых навыков и безопасности при исполнении. Цель статьи — отбор педагогических условий изучения партерной техники в современной хореографии. Для достижения цели сформулированы задачи: охарактеризовать понятие «педагогические условия»; рассмотреть содержание каждого из условий (организационные, психолого-педагогические), а также деятельность по реализации принципа художественной педагогики — единства эмоционального и рационального. Автор постоянно описывает формы и приемы сотворчества педагога и ученика при подготовке к сценическим выступлениям с использованием техники floorwork.

Ключевые слова: хореографическое искусство, партерная техника, развитие выносливости, гибкости и силы, стимулирование творческого мышления.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE STUDY OF PARTERRE TECHNIQUE IN MODERN CHOREOGRAPHY

Erik Rashidovich Akhmedov

master's student at the Institute of Arts

Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Irina Viktorovna Mitus**

candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article examines the historical aspect of the introduction of parterre technique in choreographic art. The new direction requires special skills and safety in execution. The purpose of the article is to select the pedagogical conditions for studying orchestra technique in modern choreography. To achieve the goal, the tasks are formulated: — to characterize the concept of “pedagogical conditions”; — to consider the content of each of the conditions (organizational, psychological and pedagogical), as well as activities to implement the principle of artistic pedagogy — the unity of emotional and rational. The author constantly

describes the forms and techniques of teacher and student co-creation in preparation for stage performances using the floorwork technique.

Keywords: choreographic art; orchestra technique; development of endurance; flexibility and strength; stimulation of creative thinking.

Сценические искусства в современном мире эволюционируют и требуют обновления. Развитие хореографической техники, приемов, понимания возможности использования новых средств, элементов и пространства привело к тому, что в середине XX века хореографы начали осознавать потенциал использования пола в танцевальных постановках. Это привело к активному развитию в хореографии партерной техники, или floorwork. Сначала floorwork был особенно популярен в современном танце, но в последние десятилетия его методы и элементы активно внедряются и в другие стили хореографии, включая балет и современные танцевальные направления. Именно это определяет актуальность рассмотрения педагогических условий изучения партерной техники в образовательной практике.

Техника floorwork разнообразна, и включает в себя различные элементы, такие как скольжение, свинги, вращения, прыжки, и др. Эти движения на полу позволяют танцорам создавать более динамичные, эмоциональные и выразительные постановки.

Внедрением и систематизацией floorwork в современной хореографии первоначально занимался хореограф Мерс Каннингем. Его танцы, созданные с использованием техники floorwork, открывали новые горизонты для танцовщиков и зрителей. Работы Паула Тейлора отличались энергией и динамикой, что в сочетании с элементами floorwork придавало им особую выразительность. Онди Нелсон — выдающийся хореограф, сделавший значительный вклад в развитие floorwork: он предложил методику с включением нестандартных приемов работы на полу, что добавляло его работам оригинальности и художественного величия.

Партерная техника предлагает уникальные возможности для развития танцевальных способностей и самовыражения. Она предполагает работу на уровне пола, где исполнители используют свое тело для создания оригинальных и эмоционально насыщенных движений. Роль floorwork в образовании хореографа состоит в укреплении гибкости, мышечной силы, координации и выразительности движений. Данная методика позволяет танцору взаимодействовать с полом, исследуя пространство и собственное тело в непривычном аспекте.

В современном хореографическом образовании изучение партерной техники становится все более востребованным. Так как эта техника требует особых навыков и безопасности при исполнении, педагогические условия для ее успешного и гармоничного освоения являются неотъемлемой частью образовательного процесса в хореографических школах и других учебных заведениях. Однако, несмотря на растущую популярность партерной техники, пока недостаточно исследований, посвященных педагогическим условиям ее изучения и применения. На этой основе возникает *противоречие* между значимостью партерной техники и недостатком исследований и систематизации педагогических условий, необходимых для успешного изучения этой техники в образовательном пространстве.

Понятие «педагогические условия» включает в себя элементы всех составляющих процесса обучения, воспитания и развития: цели, содержание, принципы, методы, формы, средства. В. И. Андреев в педагогике творческого саморазвития отмечает, что педагогические условия — это «обстоятельства процесса обучения, которые

являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [1, стр. 125]. Более объемное понятие педагогическим условиям дают Е. В. Яковлев и Н. О. Яковлева. По их мнению, это «совокупность мер педагогического процесса, которые направлены на повышение его эффективности» [2, стр. 147]. Они отмечают, что условия являются всегда внешними факторами по отношению к предмету.

Под педагогическими условиями для изучения партерной техники в современной хореографии, мы представляем совокупность внешних и внутренних обстоятельств образовательного процесса, от реализации которых будет зависеть процесс изучения. В своем исследовании мы будем рассматривать традиционные педагогические условия — **организационные, психолого-педагогические, и принципы художественной педагогики.**

К педагогическим относятся — план образовательной работы (календарно-тематическое планирование — КТП), постановка целей и задач обучения, владение педагогом методами преподавания партерной техники.

Одна из ключевых функций партерной техники в образовании современного хореографа заключается в развитии гибкости и мышечной силы. Работа на полу предъявляет высокие требования к физической подготовке танцора и его способности управлять собственным телом в разнообразных позициях. Такой подход способствует укреплению, повышению выносливости и гибкости, что является неотъемлемым условием успешного выступления в современном танцевальном искусстве.

Еще одним важным аспектом floorwork является возможность исследовать различные уровни и плоскости движений, что способствует обогащению хореографического репертуара, лексики и стимулирует творческий рост хореографа. Данная техника предоставляет возможность совершенствовать контроль над телом, улучшать технику и передавать эмоции через движение.

Значение floorwork в подготовке современного хореографа также проявляется в способности развивать осознанное восприятие собственного тела, улучшать технику переходов между разными элементами танца и навыки работы с окружающим пространством. Данная методика помогает хореографу создавать более оригинальные и выразительные хореографические произведения, а также улучшает его технические способности и музыкальное чутье.

Более того, эта техника дает возможность танцорам раскрыть свой творческий потенциал и способность к самовыражению. Благодаря использованию различных поз и движений в партере, хореограф может создать уникальные и выразительные композиции, которые позволят им передать свои эмоции и чувства через танец.

Важным элементом обучения партерной технике является постановка задач и целей, стимулирующих учеников к развитию своих навыков, таких, как:

- расширение кругозора танцора: использование партера позволяет разнообразить движения и создать интересные композиции на сцене;
- развитие силы и гибкости: работа на полу требует от танцора хорошей физической подготовки, укрепляет мышцы и улучшает гибкость;
- экспрессивность и выразительность: техника позволяет танцору ближе контактировать с землей, что может придать его движениям особую энергию и выразительность;

— техническое мастерство: освоение партерной техники требует от танцора уверенности, координации и точности выполнения движений, что способствует развитию технических навыков;

— исследование пространства: работа на полу позволяет танцору исследовать пространство в новом ракурсе, играть с уровнями и направлениями движений.

Когда речь идет о координации, floorwork помогает танцорам научиться контролировать свое тело на полу, работать над переходами от одной позы к другой и развивать свою пространственную ориентацию. Это также развивает чувство равновесия, что является важным навыком для хореографов.

Что касается силы, то работа на полу требует от танцоров использования своих мышц для поддержания позиций, выполнения различных движений и прыжков. Это помогает укрепить мышцы корпуса, рук и ног, что, в свою очередь, улучшает общую силу тела хореографов.

Также floorwork также способствует развитию гибкости у танцоров. Работа в положении на полу требует от них растяжку и гибкость, чтобы выполнять различные позы и движения. Это также помогает расширить диапазон движений и выразительности в хореографии.

Педагог должен четко определять цели каждого занятия и методы их достижения, а также поощрять учеников к самостоятельному творчеству и поиску новых идей. Важно не только научить исполнителей выполнять определенные танцевальные элементы, но и развить их творческое мышление и способность к коллективной работе.

К **психологическим условиям** относятся: индивидуальный подход (определение индивидуальных особенностей и уровня подготовки каждого ученика с целью выбора наиболее эффективного обучения), владение эмоционально-психологическими приемами мотивирования, беседа, наблюдение, анализ продуктов деятельности (творчества).

Определение индивидуальных особенностей учеников является одним из ключевых аспектов выбора педагогических условий для изучения партерной техники. Каждый танцор имеет свои уникальные физические и эмоциональные особенности, которые необходимо учитывать при формировании обучающей программы. Педагогу важно адаптировать методику обучения под конкретного ученика, учитывая его уровень подготовки, физические возможности и творческий потенциал.

Другим важным аспектом является создание благоприятной атмосферы для работы над партерной техникой. Ученики должны чувствовать себя комфортно и уверенно на занятиях, чтобы открыто общаться с педагогом, а также экспериментировать с движениями без страха быть осужденными. Психологическая поддержка и поощрение со стороны преподавателя играют важную роль в формировании доверительных отношений и раскрытии потенциала каждого ученика.

К **организационным условиям** относятся:

1. Материально-пространственные: требуется достаточно большое помещение с паркетным или специальным танцевальным покрытием, обеспечивающим удобство и безопасность для движений на полу, наличие различных приборов и снаряжения для поддержки и развития партерной техники (например, подушки, маты, блоки и т.д.).

2. Звуковоспроизводящая аппаратура, видеокамера (при желании), аудио и видеотека: большой список музыкальных треков для разнообразных движений и стилей, а также для работы над ритмом и синхронизацией движений с музыкой.

3. Одежда: учащиеся должны быть одеты в удобную и свободную одежду, которая не ограничивает движения.

4. Учебные материалы: наличие методических материалов (учебников, статей, книг и практических семинаров), видеоуроков на различные темы (введения, основных элементов, подготовки тела, синхронизации движения с музыкой, создания комбинаций) и других источников информации для изучения партерной техники.

Также в педагогическом процессе необходима опора на **принцип художественной педагогики** — единства эмоционального и рационального, который в художественной педагогике заключается в том, что ученик должен развиваться как личность, которая должна быть способная не только к техническому исполнению, но и к творческому мышлению и самовыражению. В контексте хореографии это означает, что танцовщик не только должен уметь исполнять технически сложные движения, но и чувствовать музыку и передавать через движения свои эмоции. Этот принцип помогает танцорам улучшить свои технические способности и стать более выразительными и оригинальными в своем выступлении.

Обязательной частью для изучения и усвоения новых движений и развития координации необходима систематическая тренировка под руководством опытного педагога. Систематическая регулярная работа по развитию выносливости, гибкости и силы также играет важную роль в формировании профессионального уровня исполнителей.

Работа на полу требует от танцора точности движений, координации и глубокого понимания своего тела в пространстве. Техника floorwork также стимулирует развитие творческого мышления и возможности экспериментировать в ходе творческого процесса. Пол на сцене может стать хорошей площадкой для исследования новых движений, форм и идей. Хореографы могут применять эту технику для создания неповторимых образов и эмоциональной насыщенности в своих постановках. Следует также учитывать, что работа на полу может быть как физически, так и эмоционально напряженной, что способствует развитию выносливости и более глубокого выражения через движение.

Таким образом, выбор педагогических условий для изучения партерной техники в современной хореографии является сложным и многогранным процессом, требующим глубокого понимания особенностей каждого ученика, создания благоприятной обстановки для работы и стимулирования развития творческого мышления и профессиональных навыков. Танцоры, освоившие технику floorwork, обретают большую свободу и уверенность в своем танце, что позволяет им выразить свои идеи и чувства более глубоко и интенсивно.

Примечания:

1. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. 3-е изд. Казань : Центр инновационных технологий, 2012. 608 с.
2. Яковлев Е. В., Яковлева Н. О. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. Москва : ВЛАДОС, 2006. 239 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТАРШЕКЛАССНИЦ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АКВААЭРОБИКЕ

Полина Павловна Агеева

4 курс, институт физической культуры и дзюдо
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Максим Александрович Афанасьев

4 курс, институт физической культуры и дзюдо
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Юлия Александровна Иоакимиди**

кандидат педагогических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Статья раскрывает актуальность и значимость занятий аквааэробикой для физического развития и подготовленности девушек старших классов. Определена сущность и содержание аквааэробики, ее адаптивная и оздоровительная направленность как направления физической культуры. Представлена разработанная программа по аквааэробике для девушек старшего школьного возраста с акцентом на гармоничное сочетание аэробных и анаэробных нагрузок. Особенностью, авторской программы является учет возрастных особенностей физического развития обучающихся и организационно-методических рекомендаций организации занятий по физической культуре в системе школьного образования. В статье представлена почасовая недельная нагрузка и структура занятий, описаны результаты тестирования физической подготовленности девушек старших классов.

Ключевые слова: аквааэробика, физическая подготовленность старшекласниц.

IMPLEMENTATION OF A PROGRAM TO IMPROVE THE PHYSICAL FITNESS OF HIGH SCHOOL GIRLS IN WATER AEROBICS CLASSES

Polina Pavlovna Ageeva

4th year, Institute of Physical Culture and Judo
Adyghe State University, Maykop

Maxim Alexandrovich Afanasyev

4th year, Institute of Physical Culture and Judo
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Yulia Alexandrovna Ioakimidi**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article reveals the importance of aqua aerobics classes for the physical development and fitness of high school girls, presents the results of the implementation of the author's program of aqua aerobics classes in the physical education system at school. The article reveals the relevance and importance of water aerobics classes for the physical development and fitness of high school girls. The essence and content of water aerobics, its adaptive and health-improving orientation as a direction of physical culture are determined. The developed water aerobics program for girls of senior school age is presented with an emphasis on a

harmonious combination of aerobic and anaerobic loads. A special feature of the author's program is to take into account the age characteristics of students' physical development and organizational and methodological recommendations for organizing physical education classes in the school education system. The article presents the hourly weekly workload and the structure of classes, describes the results of testing the physical fitness of high school girls.

Keywords: aqua aerobics, physical fitness of high school girls.

В старшем школьном возрасте интенсификация обучения идет по пути усиления тренировочной направленности уроков. Важно, чтобы преподаватель физической культуры использовал разнообразные и адаптивные методы обучения, создавая оптимальные условия для занятий старшеклассников различными видами спорта и физическими упражнениями. Одним из таких видов физической культуры является аквааэробика [1, 2, 3].

Аквааэробика представляет собой выполнение множества физических упражнений в воде, охватывающих как активные игры, так и серьезные тренировки под музыку с элементами спортивной нагрузки. Этот вид активности способствует поддержанию хорошей физической формы, помогает избавиться от лишнего веса, оказывает расслабляющее действие, снижает уровень стресса и позволяет каждому участнику регулировать собственную нагрузку. Кроме того, аквааэробика способствует закаливанию организма, поддержанию физической активности и активизации обмена веществ. Занятия этим видом спорта развивают такие качества, как сила, выносливость, гибкость и ловкость. Особенно заметно их оздоровительное и укрепляющее влияние на растущий организм подростка [3, 4].

Аквааэробика имеет широкое распространение в фитнесиндустрии, однако она не входит в содержание образования по дисциплине «Физическая культура», что определило выбор темы нашего исследования: «Программа повышения физической подготовленности старшеклассниц на занятиях по аквааэробике».

Цель нашего исследования теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы, направленной на повышение физической подготовленности старшеклассниц на занятиях по аквааэробике.

Занятия аквааэробикой были организованы с акцентом на гармоничное сочетание аэробных и анаэробных нагрузок. Они начинаются с разминки, которая длится около 10–15 минут и позволяет подготовить организм к активной деятельности. Затем переход к основному блоку тренировки, который занимает 20–30 минут и включает разнообразные упражнения, направленные на развитие выносливости и силы. После основного комплекса следует этап, посвященный укреплению сердечно-сосудистой системы, а также развитию мышечной силы и гибкости, который также длится 20–30 минут. Завершает занятие серия восстановительных упражнений (5–10 минут) которые помогают расслабиться и восстановить дыхание. Такой структурированный подход обеспечивает комплексное воздействие на организм, способствуя его оздоровлению и улучшению физической формы.

В 10–11 классах программой предусмотрено базовой и вариативной частью 102 часа физической культуры в год. Из них вариативная часть составляет 15 часов, а раздел плавание — 27 часов, что позволяет еженедельно отводить 1 час на занятия в бассейне за счет вариативной и базовой частей.

Для этого нами была разработана экспериментальная программа по проведению занятий по аквааэробике для девушек 10–11 классов, состоящая из 34 часов (т.к. 34 учебных недели) Каждое занятие обязательно включало в себя все разделы программы, но доминирующее значение отводилось силовой подготовке и развитию гибкости

школьниц, так как по результатам тестирования эти качества у них были развиты в меньшей степени. Основной преобразующий эксперимент проводился в течение 2022–2023 уч.г.

В КГ занятия проводились согласно действующей программе по физической культуре для старших классов (10–11 класс) 3 часа в неделю, 2 из которых — это традиционный урок физической культуры в спортивном зале или площадке, а 1 час — плавание; а в ЭГ вместо плавания проводились занятия по аквааэробике.

Эксперимент проводился в естественных условиях на базе МОУ СОШ № 5 и № 9 (110 человек) города Белореченска Краснодарского края.

Итоговое тестирование было нами проведено в конце учебного года. Нагрузка, полученная девушками КГ и ЭГ в течение учебного года «принесла» положительный эффект, отразившись и на состоянии их здоровья, трудоспособности. Они стали меньше болеть, посещаемость занятий по физической культуре стала 98%. И как отмечают сами старшеклассницы, они стали легче справляться с учебной нагрузкой по другим предметам.

Однако в ЭГ уровень физической подготовленности по отдельным тестам оказался достоверно выше, чем в КГ (таб. 1, 2).

Таблица 1

Показатели физической подготовленности старшеклассниц в конце эксперимента

Контрольные испытания	Контрольная группа (n=61)			Эксперимент. группа (n=49)			P
	В начале эксперимента, $x_1 \pm \sigma_1$	В конце эксперимента, $x_1 \pm \sigma_1$	Прирост, %	В начале эксперимента, $x_2 \pm \sigma_2$	В конце эксперимента, $x_2 \pm \sigma_2$	Прирост, %	
бег 30 м, с	5,3±0,30	5,0±0,30	-5,7	5,4±0,48	4,9±0,20	-9,25	>0,05
6-мин-ый бег, м	1310±113	1457±33	11,22	1325±118	1487±2,8	12,23	>0,05
подтягивание на низкой перекладине из виса лежа (кол-во повторений)	17,5±3,80	20±3,50	14,29	17,5±3,46	24,8±1,20	39,33	<0,05
подъем туловища из положения лежа на спине за 1 минуту (кол-во повторений)	40,00±5,80	45,1±1,80	12,75	40,9±5,50	50,1±3,4	22,49	>0,05
прыжок в длину с места, см	170,5±11,5	182,1±4,4	6,8	170,6±12,0	204,7±5,80	19,99	<0,05
челночный бег 5×10 м, с	18,9±0,5	18,1±0,30	-4,23	18,85±0,6	16,4±0,20	-12,99	<0,05

Таблица 2

Показатели уровня развития гибкости у школьниц (см)

Контрольные упражнения	Контрольная группа (n=61)		Прирост, %	Эксперимент. группа (n=49)		Прирост, %	P	
	До эксперимента $M_1 \pm m_1$	В конце эксперимента $M_2 \pm m_2$		До эксперимента $M_1 \pm m_1$	В конце эксперимента $M_2 \pm m_2$			
Подвижность в плечевом суставе	34,9±6,7	27±3,7	-22,6	34,8±6,7	23,9±8,7	-31,32	>0,05	
Подвижность позвоночного столба	5,6±3,9	9,9±2,2	76,8	5,5±2,9	15,4±2,4	180	<0,05	
Подвижность в тазобедренном суставе	в сторону	32±4,2	27,3±2,5	-14,69	33±3,2	20,9±5,4	-36,67	<0,05
	вперед-назад	39±7,8	31,8±7,1	-18,46	38±7,6	26,3±3,4	-30,79	<0,05
Подвижность в коленных суставах	17,5±2,1	14,3±2,8	-18,29	18±2,1	5,9±4,7	-67,22	<0,05	
Подвижность в голеностопных суставах	5,7±1,9	4,2±1,2	-26,3	5,5±1,9	1,3±0,5	-76,36	<0,05	

Подводя итоги тестирования, было определено, что по результатам тестов, связанных с определением скоростно-силовых способностей школьниц (подтягивание на низкой перекладине из виса лежа, прыжок в длину с места, челночный бег 5×10 м), в ЭГ наблюдается достоверный прирост ($P < 0,05$), по сравнению с КГ.

А также, несмотря на то, что эксперимент длился всего лишь 9 месяцев (2022–2023 уч.г.), в ЭГ и КГ значительно вырос уровень развития гибкости девушек. Прежде всего, это связано с тем, что занятия плаванием и аквааэробикой направлены на развитие гибкости, однако в ЭГ эти показатели достоверно выше, чем в КГ ($P < 0,05$).

Таким образом, результаты тестирования подтверждают эффективность авторской программы повышения физической подготовленности старшеклассниц на занятиях по аквааэробике.

Примечания:

1. Иоакимиди Ю. А., Гринева Д. А. Особенности развития гибкости старшеклассниц на уроках по аквааэробике // Физическая культура и спорт, безопасность жизнедеятельности. Майкоп, 2019. С. 30–32.
2. Митрофанов Д. В., Яковлев А. А., Трусова В. П. Аквааэробика как оздоровительное направление для укрепления здоровья // Научные исследования и разработки. Москва, 2017. С. 336–339.
3. Оздоровительное плавание в ВУЗе: теория и практика : учебное пособие. Ульяновск, 2012. 143 с.
4. Меньшуткина Т. Г. Теория и методика оздоровительного плавания женщин разного возраста : дис. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2000. 332 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ ИСКУССТВА

Дженет Руслановна Брантова
магистрант Института искусств

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Саида Шумафовна Евтых**

кандидат педагогических наук, доцент

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Статья посвящена важной проблеме развития художественно-образного мышления у обучающихся. Раскрываются особенности педагогики искусства как области педагогики, рассматривающей пути формирования художественно-творческой активности детей. Прослеживается индивидуальный подход к личности ребенка в системе дополнительного художественного образования.

Ключевые слова и словосочетания: художественно-образное мышление, педагогика искусства, учащийся, дополнительное образование.

THEORETICAL BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC-IMAGINATIVE THINKING IN ART PEDAGOGY

Janet Ruslanovna Brantova

Master's student at the Institute of Arts
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Saida Shumafovna Evtykh**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article is devoted to the important problem of developing artistic and imaginative thinking in students. It reveals the features of art pedagogy as a field of pedagogy that considers ways of forming children's artistic and creative activity. It traces an individual approach to students in the system of additional art education.

Key words and phrases: artistic and imaginative thinking, art pedagogy, student, additional education.

Мышление как способность сознания возникает в процессе решения и постановки реальных и теоретических проблем. По этой причине можно говорить о различных типах и видах мышления, классифицируемых в зависимости от характера самой проблемы и способа ее решения [1].

В нем также рассматривается значение художественного и образного мышления и различие между образным и визуальным типами мышления. Данная семантическая разработка термина разрабатывается в контексте концептуального формирования художественного образа. Для этого требуется проанализировать эволюцию от эстетической концепции Гегеля и к современной отечественной психолого-педагогической литературе, которая подробно рассматривают данный вопрос возникновения и развития художественно-образного мышления. Следовательно, теоретическое обоснование поставленного вопроса темы исследования, также указывает на психологические

особенности данного типа мышления, что в последствии стоит утверждать, что его формирование является важнейшим приоритетом художественного образования на всех уровнях его развития.

Актуальность исследования заключается в том, что художественно-образного развития является важным в наше время по нескольким причинам. Одной из этих причин заключается в следующем: художественно-образная деятельность — это один из главных аспектов, ведущих в процессе развития ребенка, способствующим формированию его личности. В процессе творческой деятельности учащиеся развивают свою фантазию, воображение, творческий потенциал, учатся выражать свои мысли и чувства через искусство. Также изучение художественно-образного мышления и его развития у детей позволяет выявить особенности этого процесса в различных возрастных группах и на разных этапах развития учащихся в системе дополнительного художественного образования. Еще стоит добавить, что изучение художественно-образного мышления имеет практическую значимость для педагогов и воспитателей. Оно помогает им лучше понимать процессы, происходящие в развитии детей, и выбирать наиболее подходящие методики и подходы в процессе художественного образования и воспитания.

Таким образом, изучение теоретических основ развития художественно-образного мышления в педагогике искусства является необходимым для повышения качества образования, развития креативности и талантов учащихся, а также содействует формированию личности, способной к самовыражению и самореализации.

Цель исследования: теоретическое обоснование эффективности системы формирования художественно-образного мышления в педагогике искусства.

В соответствии с выше поставленной целью были определены главные задачи:

- раскрыть понятие «художественно-образное мышление»;
- рассмотреть и проанализировать психолого-педагогическую литературу;
- выявить эффективность художественно-образного мышления в педагогике искусства.

Само понимание «искусства» подразумевает собой мир художественных образов и воспроизведение их в материальной реальности. Понять суть искусства невозможно без понимания специфики художественного образа. Специфика творчества и работы художника в целом выражается в представлении наглядных, но уже существующих объектов и образов, которые оформлены непосредственно автором — художником картины. Однако произведения искусства, которые содержат в себе художественный образ, могут быть не только картины, но и скульптуры, музыкальное или архитектурное произведения. Художественные образы отражают действительность в ее индивидуальной конкретности и оригинальной неповторимости. В то же время художественный образ, являясь естественной картиной мира, содержит обобщения и отображает внутренний смысл изображаемого.

Педагогика искусства — это область педагогики, занимающаяся вопросами формирования и развития художественно-творческих способностей у детей. Она направлена на развитие художественного восприятия, эстетического чувства, творческого мышления, а также на формирование культурного кругозора и эстетической грамотности у детей. Связь педагогики искусства с художественно-образным мышлением детей заключается в том, что она способствует развитию и формированию художественного мышления у детей. Это означает, что дети учатся воспринимать и интерпретировать художественные образы, выражать свои чувства и мысли через искусство, развивать свою творческую индивидуальность.

Художественный образ — это универсальная категория художественного творчества, форма интерпретации и отражения окружающего мира с определенной идеальной позиции путем создания эстетически гармонирующих объектов [2].

Значение понятия «художественно-образного мышление» и его отличия от образного и визуального типов мышления. Образное мышление — это мышление в форме образов путем формирования, передачи и изменения образов с помощью мыслительных процессов. Навыки образного мышления зарождаются в раннем детстве и сохраняются на протяжении всей жизни. Тем временем визуальное мышление, выступает как процесс логического рассуждения, в котором интеллектуальные вопросы решаются с опорой на внутренние визуальные образы, такие как представления и воображение. Этот вид творческого мышления порождает новые восприятия, визуальные формы с новыми значениями и делает их смысл наглядно явным. Данное семантическое развитие терминов разрабатывается в контексте концептуального формирования художественного образа и развитие художественно-образного мышление.

Возникновение художественно-образного мышления как понятия начинается от античной философии к эстетической концепции Гегеля и к современным психолого-педагогическим концепциям. Эстетическая концепция немецкого философа и ученого Георга Вильгельма Фридриха Гегеля — это философская теория, которая рассматривает эстетику, как одну из фаз развития духа и мышления человека. Философ считал, что она играет важную роль в формировании человеческой самосознательности и понимания мира [3].

Само понимание «искусства» подразумевает собой мир художественных образов и воспроизведение их в материальной реальности. Понять суть искусства невозможно без понимания специфики художественного образа. Специфика творчества и работы художника в целом выражается в представлении наглядных, но уже существующих объектов и образов, которые оформлены непосредственно автором — художником картины. Однако произведения искусства, которые содержат в себе художественный образ, могут быть не только картины, но и скульптуры, музыкальное или архитектурное произведения. Художественные образы отражают действительность в ее индивидуальной конкретности и оригинальной неповторимости. В то же время художественный образ, являясь естественной картиной мира, содержит обобщения и отображает внутренний смысл изображаемого.

Художественно-образное мышление играет значительную роль в современной педагогике искусства. Оно является ключевым элементом при формировании творческого потенциала учащихся и развитии их художественных способностей. В основе художественно-образного мышления лежат теоретические принципы, которые определяют способность человека к творчеству и восприятию искусства [4]. Развитие этого типа мышления у детей и подростков является важной задачей современной педагогики искусства.

Одним из ключевых аспектов художественно-образного мышления является способность к ассоциативному мышлению и творческому воображению. Эти способности помогают учащимся видеть мир в новом свете, находить вдохновение для создания уникальных художественных произведений и находить нестандартные решения в различных ситуациях.

Философия и эстетическая мысль в той или иной форме рассматривали этот вопрос достаточно долгое время. Основной целью для изучения, становился вопрос о наглядном, а также художественно-образном мышлении, которым занимались такие известные

педагогики и психологи, как Н. Ростовцев, В. С. Кузин, Е. В. Шорохов, Л. Б. Ермолаева-Томина, А. А. Мелик-Пашаев. Также в рассмотрении данного вопроса стоит опираться на работы педагогов и методистов по изобразительному искусству, таких как Б. М. Неменский, Б. П. Юсов и другие.

В вопросе развития художественно-образного мышления на занятиях по искусству в системах дополнительного художественного образования существует множество подходов к взгляду и решению этой проблемы. В совокупности их можно разделить на три основных мнения или методологические позиции:

1. Позиция таких ученых и педагогов, как Н. Ростовцев, В. С. Кузин, Е. В. Шорохов считают, что развитие художественно-образного мышления учащихся влияют не только практические навыки, но и особенности восприятия окружающей действительности. Развитие мышления таких учащихся должно основываться на рисовании с натуры.

2. Вторая позиция, сформированная Б. В. Неменским, Б. П. Юсовым, рассматривает развитие художественно-пластического мышления ученика как отражение эмоционально-чувственного бытия школьника. Здесь находит свое выражение эмоционально-личностная основа творчества, когда учащиеся опираются на интуицию и внутренние ощущения, а средства искусства они используют как инструмент самовыражения. В результате специфика этого периода проявляется в повышенной ассоциативности.

3. В третьей позиции рассматриваются возможные взаимосвязи и взаимодействия между знаниями, умениями и навыками, усвоенными на этом уровне, и общими психологическими процессами развития личности учащихся. Данная позиция сформировалась благодаря Н. С. Боголюбов, Л. Б. Ермолаева-Томина, А. А. Мелик-Пашаев и др. [5].

Важную роль в развитии художественно-образного мышления играют различные методики обучения искусству. Применение таких методик как рисунок, живопись, скульптура и декоративно-прикладное искусство способствует формированию у учащихся умения видеть и понимать красоту, выражать свои чувства и мысли через творчество.

Педагоги разрабатывают методики и программы обучения, которые помогают развить у обучающихся художественно-образное мышление. Они используют разные средства и техники, такие как рисование, живопись, скульптура, графика, декоративно-прикладное искусство и другие виды, и направления искусства, чтобы помочь учащимся различных творческих направлений лучше понять и выразить свои мысли и эмоции через искусство.

Владимир Сергеевич Кузин рассматривает художественное мышление как важный аспект творческого процесса. Педагог рассматривает и то, что художник должен уметь видеть и интерпретировать окружающий мир и себя самого с помощью своего воображения и интуиции, а также чувственного опыта. Для этого необходимо развивать способность к абстрактному мышлению, креативности и инновационности.

Борис Михайлович Неменский — педагог-методист в области изобразительного искусства, разработал методическую систему, что существенно обогатило и преобразило его творческий арсенал. В его работах заметно присутствие нестандартных приемов и методов, которые представляют собой необычный взгляд на изобразительное искусство [6].

В методических концепциях Б. М. Неменского акцентируется эстетическая ценность художественного образа, который выделяется на фоне традиционных видов

искусства благодаря оригинальности формальной организации и содержательных особенностей художественно-творческих работ учащихся, на примере учащихся в системе общеобразовательных учреждений по дисциплине изобразительного искусства [7]. Методика Б. М. Неменского способна воссоздавать сложные эмоциональные состояния и передавать глубокие философские идеи, основанные на формате индивидуального.

Одной из отличительных черт художественно-образного мышления, которое отмечает Б. М. Неменский, является способность к перформативности в искусстве. Педагог отмечает, что нужно использовать свои произведения искусства как средство коммуникации, устанавливая активный диалог с зрителем и предлагая ему активно взаимодействовать с его работами. Это подчеркивает его не только как художника, но и как исследователя человеческого восприятия и коммуникации.

Таким образом, теоретические основы развития художественно-образного мышления в педагогике искусства являются основой для формирования творческого потенциала учащихся, их культурного развития и эмоционального благополучия. Единство теории и практики в образовании искусственного развития детей играет важную роль в формировании гармоничной личности и творческого общества. Важно также отметить, что развитие художественно-образного мышления способствует формированию эмоционального интеллекта учащихся, улучшению их коммуникативных навыков, а также развитию эстетического восприятия мира.

Примечания:

1. Юлов В. Ф. Мышление в контексте сознания. Москва : Академический проект, 2005. 495 с.
2. Клементьева А. В. Сущность художественно-образного мышления // Вестник науки и образования. 2020. № 25-3 (103). С. 39–42.
3. Эстетическое воспитание старших дошкольников средствами искусства / под ред. Р. И. Капустиной. Шадринск, 1999. 104 с.
4. Эстетическая культура и эстетическое воспитание : книга для учителя / сост. Г. С. Лабковская. Москва : Просвещение, 2008. 304 с.
5. Ерошенко Ю. В., Ерошенко А. Ю. Развитие художественно-образного мышления у учащихся в процессе обучения в детской художественной школе // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2018. № 3 (280). С. 26–29.
6. Образовательная область «Искусство» : инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в г. Москве. Москва : Школьная книга, 2000.
7. Неменский Б. М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить : книга для учителей общеобразовательных учреждений. Москва : Просвещение, 2012. 240 с.

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СПОСОБНОСТИ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА

Анастасия Александровна Гавря

магистрант 2 курса Института физической культуры и дзюдо
Адыгейского государственного университета, г. Майкоп

Роман Олегович Кучубин

студент 4 курса института физической культуры и дзюдо
Адыгейского государственного университета, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Юлия Александровна Иоакимиди**

кандидат педагогических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В данной статье представлена значимость для будущего спортивного педагога сформированной у него способности к проектированию роста своего профессионально-личностного развития. Авторами раскрываются основные акмеологические условия, учитывающие особенности профессиональной подготовки специалиста по физической культуре и спорту, обеспечивающие эффективность формирования данной способности в учебно-воспитательном процессе физкультурного вуза, такие как интеграция учебной и исследовательской работы на основе проектной деятельности, аксиологическая ориентация учебного процесса, акмеологическая направленность процесса подготовки, развивающая профессиональная среда, интеграция учебной и исследовательской работы на основе проектной деятельности.

Ключевые слова: способность к проектированию, профессионально-личностное развитие, акмеологические условия.

ACMEOLOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE ABILITY TO DESIGN THE PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE SPORTS TEACHER

Anastasia Alexandrovna Gavrya

Master's student at the Institute of Physical Culture and Judo
Adyghe State University, Maykop

Roman Olegovich Kuchubin

4th year student of the Institute of Physical Culture and Judo
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Yulia Alexandrovna Ioakimidi**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. This article presents the importance for a future sports teacher of his developed ability to project the growth of his professional and personal development. The authors reveal the main acmeological conditions that take into account the specifics of the professional training of a specialist in physical culture and sports, ensuring the effectiveness of the formation of this ability in the educational process of a physical education

university, such as the integration of educational and research work based on project activities, the axiological orientation of the educational process, the acmeological orientation of the training process, the developing professional environment, the integration of educational and research works based on project activities.

Keywords: the ability to design, professional and personal development, acmeological conditions.

В Стратегии инновационного развития Российской Федерации указывается, что одной из основных задач образования является создание условий для формирования у граждан способности и готовности к непрерывному образованию, постоянному совершенствованию, переобучению и обучению, развитию профессиональной мобильности, что требует от педагога постоянной и кропотливой работы по самообразованию, самосовершенствованию и умению проектировать индивидуальную траекторию своего профессионального развития. Поэтому необходимо создать условия для подготовки педагога новой формации — компетентного в профессиональной деятельности, в совершенстве владеющего предметом и методикой преподаваемого предмета, непрерывно развивающегося, открытого для инноваций, умеющего отказываться от шаблонов и стереотипов, свободно адаптирующегося в динамичном информационном поле, готового к профессионально-педагогическому росту [1].

Согласно ныне действующему ФГОС ВО по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура современные спортивные педагоги — это работники, обладающие творческим потенциалом, аналитическими и коммуникативными способностями, умениями самообразовываться и непрерывно профессионально развиваться, способные управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни что, как ожидается, ведет к профессиональному росту [2].

Но несмотря на актуальность потребности в решении задачи непрерывного повышения уровня квалификации педагогических работников в сфере физической культуры и спорта, их профессионального и личностного роста, отраженных в нормативных документах, в настоящее время в педагогической науке данная проблема рассматривается фрагментарно. И как следствие, выпускники вуза испытывают затруднения в построении профессиональной карьеры.

Поэтому целью нашего исследования является разработка акмеологических условий формирования способности к проектированию траектории профессионально-личностного развития (ПЛР) будущих спортивных педагогов.

Практическая реализация разработанных условий обеспечит эффективность процесса профессионально-личностного развития педагога в физкультурном вузе. Внедрение результатов позволит повысить у выпускников спортивного вуза уровень педагогического профессионализма, его конкурентоспособности, создаст условия для самореализации личности и удовлетворения результатами своего труда.

Нами были определены следующие акмеологические условия формирования способности к проектированию траектории профессионально-личностного развития педагога, которые позволят обеспечить эффективность данного процесса.

Интеграция учебной и исследовательской работы на основе проектной деятельности является условием формирования способности к проектированию траектории ПЛР спортивного педагога. Включение студентов в проектную деятельность как способа обучения творческой, исследовательской деятельности позволяет изменить их учебную позицию: то есть осуществляется переход от репродуктивной к творческой организации собственной познавательной деятельности. Личность спортивного

педагога формируется на основе накопленного им социального опыта, психолого-педагогических и предметных знаний, творческих умений и навыков, помогающих решать нестандартные педагогические ситуации, применять новаторские методики подготовки обучаемых, что является характерным признаком его профессионализма. Данное условие предполагает включение в учебный процесс практико-исследовательских элементов деятельности, в том числе и в учебную практику [3].

Развивающая профессиональная среда — это условие, которое основано на подборе и реализации содержания, форм и методов обучения, способствующих развитию познавательных интересов, личностных, духовно-нравственных качеств. Реализация данного условия заключается в реализации образовательной и воспитательной цели, междисциплинарной интеграции знаний, образовательных техник и технологий, стимулирующих профессионально-личностное саморазвитие будущего педагога. Данное условие позволяет сформировать представление у студента о том виде опыта, который он должен приобрести, чтобы состоялась его профессионально-личностная адаптация к окружающему миру, к будущей профессии; произошло осознание перспектив собственного профессионального роста.

Акмеологическая направленность процесса подготовки — самое важное условие ПЛР студента, так как является залогом профессионального роста личности, ее стремления к достижению вершин своего акме, так как заключается в использовании системы принципов, приемов и методов, направленных на раскрытие потенциала личности в процессе профессионального развития, формирование его акмеологической культуры. Именно данное условие в большей степени обеспечивает будущему спортивному педагогу возможность достигнуть индивидуальной, личной и профессионально-деятельностной ступени зрелости [4].

Аксиологическая ориентация учебного процесса как условие формирования ПЛР студента направлена на формирование у студента ценностного отношения к педагогической деятельности. Только принятие ценностей педагогической профессии, понимание ее значимости в развитии общества, мотивируют студента к саморазвитию в педагогической деятельности, к проектированию своего профессионального роста. У него повышается степень ответственности к исполнению профессионально-педагогических функций, своих профессиональных обязанностей, что является неотъемлемой составляющей профессионализма.

Педагогическое волонтерство является условием ПЛР будущих спортивных педагогов, так как способствует формированию социальных навыков педагогической деятельности [5]. Привлечение студентов к практической деятельности в учебно-воспитательном процессе способствует активизации их социальных потребностей в педагогической деятельности на основе совместной деятельности и развитию самостоятельности в будущей профессиональной деятельности. Педагогическое волонтерство в наибольшей степени способствует развитию умения переносить теоретические знания в практическую профессиональную деятельность, что формирует основы профессионально-личностной позиции будущего педагога, способствует ориентации студентов на личностное и профессиональное жизнетворчество, развитие культуры самопознания, саморазвития, самосовершенствования; ориентации студентов на личностную самореализацию в профессиональной деятельности, выработке индивидуально-личностных стратегий и тактик собственного профессионально-личностного развития.

Таким образом, выделенные нами акмеологические условия формирования способности к проектированию ПЛР являются эффективной средой роста профессионализма

будущего спортивного педагога, с учетом специфики его деятельности. Профессионализм тренера, учителя физической культуры проявляется в его умениях и навыках грамотно анализировать и перестраивать собственную деятельность, ценностном отношении к профессиональным целям и задачам, принципам, наличие устойчивой профессионально-педагогической направленности, основанной на идейной убежденности, приверженности нормам профессиональной этики.

Примечания:

1. Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года. URL: <https://www.consultant.ru/document/cons> (дата обращения: 28.06.2024).

2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 49.03.04 Спорт : приказ Министерства науки и высшего образования РФ № 886 от 25 сентября 2019 г. URL: <https://ivo.garant.ru/#/document> (дата обращения: 28.06.2024).

3. Пухаева Е. Г. Педагогическое проектирование процесса подготовки студентов университета — будущих специалистов в области физической культуры и спорта : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ, 2005. 22 с.

4. Основы профессионального развития личности спортивного педагога : учебно-методическое пособие / Ю. А. Иоакимиди, А. Б. Бгуашев, В. П. Шрам [и др.]. Майкоп, 2017. 140 с.

5. Гариева И. М., Тедеева И. А., Темираева Э. А. Педагогическое волонтерство как фактор становления профессионализма студентов // Формирование личности будущего на основе психолого-педагогического анализа. Самара, 2018. С. 55–57.

ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ТАНЦЕВАЛЬНАЯ ИМПРОВИЗАЦИЯ» В МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Елизавета Юрьевна Гласнер

студентка Институт искусств

Адыгейский государственный университет Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Раиса Ивановна Лозовская**

кандидат педагогических наук, доцент

Адыгейский государственный университет Майкоп

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению в методической литературе понятия «танцевальная импровизация», раскрывается сущность и содержание этого понятия в результате анализа различных точек зрения ученых. Автором делается обобщение собранного материала и приводится формулировка понятия «танцевальная импровизация» для практического исследования проблемы ее развития у подростков, обучающихся современному танцу.

Ключевые слова: танцевальная импровизация, взаимодействие с партнерами, раскрытие творческого потенциала, творческое выражение движений, современный танец.

DESCRIPTION OF THE CONCEPT OF “DANCE IMPROVISATION” IN METHODOLOGICAL LITERATURE

Elizaveta Yurievna Glasner

student Institute of Arts

Adyge State University Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Raisa Ivanovna Lozovskaya**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Adyge State University Maykop

Abstract. The article is devoted to the consideration in the methodological literature of the concept of «dance improvisation», the essence and content of this concept are revealed as a result of an analysis of various points of view of scientists. The author generalizes the collected material and gives the wording of the concept of “dance improvisation” for a practical study of the problem of its development in adolescents studying modern dance.

Keywords: dance improvisation, interaction with partners, unleashing creativity, creative expression of movements, modern dance.

В практике обучению современному танцу часто используется импровизация, однако обучение ей недостаточно разработано в методической литературе, в частности мало освещено технология развития навыков танцевальной импровизации у подростков. С помощью небольшого количества методических разработок, мастер-классов и других способов изучения танцевальной импровизации, у подростков появляется больше возможностей узнать об импровизации и раскрыть свои возможности в танце. В этом состоит актуальность темы нашего исследования.

Целью нашей статьи является определение значения понятия «импровизация» по отношению к танцевальной деятельности подростков.

Задачи исследования: 1) раскрыть сущность и содержание танцевальной импровизации в результате анализа различных точек зрения ученых на основе методической литературы; 2) обобщить собранный материал и сформулировать определение понятия «танцевальная импровизация» для практического исследования проблемы ее развития у подростков, обучающихся современному танцу.

Для определения значения этого понятия проанализируем сущность самого явления импровизации. В современной справочной литературе существует несколько однотипных определений понятия «импровизация». В Этимологическом словаре русского языка и в словаре Д. Н. Ушакова «импровизация» предполагает неподготовленное заранее выступление, сочиненное в момент исполнения. Бывает разделение значения этого понятия по признаку вида искусства. Например, стихотворная, музыкальная, танцевальная импровизация. По уровню бывает удачная или неудачная импровизация. То есть она может быть высокого или низкого уровня, что зависит от уровня профессионализма и творческого потенциала исполнителя.

Импровизация может быть как индивидуальным процессом, так и групповым. В групповой импровизации участвуют несколько исполнителей, которые взаимодействуют друг с другом, отвечая на действия и предложения партнеров. Это создает особую динамику и энергию, что делает исполнение еще более захватывающим для зрителей.

Импровизация может быть как спонтанным выражением чувств и эмоций, так и хорошо продуманным и структурированным процессом. Она предоставляет исполнителям возможность проявить себя, свои творческие способности и умения, и наслаждаться творческим процессом без ограничений и рамок.

По мнению А. А. Шишовой, танцевальная импровизация — «это танец, зарождающийся во время исполнения, мгновенное воплощение музыкального ритма, с помощью средств пластики тела, мимики и эмоциональной окраски» [1, с. 2]. Импровизация в танце представляет собой процесс творчества, возникающий в момент исполнения. Танцор не планирует заранее свои движения, а создает их на ходу, отвечая на музыку, передавая свои внутренние ощущения во взаимодействии с партнерами или пространством.

Ученый Л. Д. Стефанков выделяет «традиционную, модернистскую, постмодернистскую импровизации в танце» [2, с. 3]. Традиционная импровизация отражает сохранение определенных стилистических приемов и форм, которые могут быть заранее известны, и использованы танцором во время исполнения. Это может быть связано с фольклорной традицией или определенными стилями танцев, такими как хип-хоп, бальные или народные танцы.

Модернистская импровизация сконцентрирована на передаче чувств и эмоций через движение, пренебрегая языком движения и его контекстом. Танцор выражает свои внутренние состояния и эмоции непосредственно через движение, часто используя легкую и вдохновляющую романтическую музыку.

Постмодернистская импровизация отличается от предыдущих направлений тем, что она объединяет различные стили и элементы искусства в процессе творчества. Танец-перформанс становится смесью танца, театра, музыки и других искусств, создавая художественное произведение, которое может быть интерпретировано по-разному.

Безусловно, исследование и понимание теоретических аспектов импровизации в танце играют важную роль в развитии танцоров. Эти принципы не только помогают танцорам улучшить свои навыки и выразительность в танце, но также способствуют раскрытию их творческого потенциала и уникальности.

Импровизация в танце позволяет танцорам быть более гибкими, креативными и спонтанными в своем выражении. Она открывает новые возможности для самовыражения и взаимодействия с другими танцорами и публикой. Через импровизацию танцоры могут расширить свой эмоциональный диапазон и обогатить свой художественный опыт.

Теперь рассмотрим теоретические положения, которых придерживаются танцоры при создании танцевальной импровизации.

— Слушание и слышание музыки и ритма: В импровизации очень важно умение слушать и слушать музыку и чувствовать ритм. Танцор должен быть способен воспринимать и адаптироваться к различным музыкальным жанрам.

— Интуитивное движение: Импровизация подразумевает свободные и интуитивные движения. Танцор должен быть способен воплощать свои эмоции и чувства через движение тела, не планируя и не думая заранее о каждом движении.

— Эксперименты с пространством и временем: В импровизации танца танцор имеет возможность экспериментировать с пространством и временем. Важно уметь заполнять пространство и создавать интересные композиции, а также играть с изменением скорости и темпа движений.

— Взаимодействие с другими танцорами: В импровизации танца часто выполняется в коллективе или паре. Важно уметь взаимодействовать с другими танцорами, быть готовым к импровизации в соответствии с движениями и энергией партнеров.

— Коммуникация с публикой: Импровизация танца позволяет танцору взаимодействовать с публикой. Важно улавливать реакцию зрителей и с помощью нее, создавать более эмоциональное и уникальное выступление.

— Самовыражение и креативность: Импровизация в танце предоставляет возможность танцору проявлять свою креативность и самовыражаться. Нет строгих правил и заранее прописанных движений, что позволяет танцору воплотить свою уникальность и оригинальность в танце.

— Чувствовать кожей. Этот принцип в импровизации танца, основан на фактическом постоянном физическом контакте партнеров и направлен на использование всей поверхности тела для поддержки собственного веса и веса партнера.

— Перетекание. Суть данного принципа в импровизации строится на делении тела на составляющие, а также движениях (смещении веса) в нескольких направлениях одновременно, что способствует смягчению перекатов, падений и других элементов танца.

— Следование за инерцией, весом и потоком. Важную основу в импровизации танца, данного принципа составляет непрерывность движения, когда заранее не известно, куда оно может привести.

Важно помнить, что импровизация — это не только техника, но и искусство, которое требует от танцоров чувства, интуиции и открытости. Развивая и улучшая свои навыки в импровизации, танцоры могут стать более стильными, выразительными и уверенными на сцене.

Таким образом, методика обучения танцевальной импровизации должна быть комплексной: следует развивать музыкальное восприятие, творческое мышление, импровизационные и коммуникативные навыки. Важно создать условия для раскрытия творческого потенциала каждого ребенка, помочь им самостоятельно открывать новые движения, вариации и образы в танце, а также развивать чувство ритма, пространственное мышление и координацию движений.

Использование современных методов, таких как релиз-техники, партнерская техника, экспериментальная анатомия, работа с образами и импровизация, позволяет развивать не только физические навыки, но и эмоциональное состояние танцоров, способствуя совершенствованию техники исполнения.

Итак, танцевальная импровизация — это свободное творческое выражение движений, выход за рамки заранее задуманных планов, а также спонтанное воплощение музыкального ритма с использованием пластики тела, мимики и эмоций. Чтобы ее уровень был высоким, танцор должен в совершенстве владеть элементарными навыками исполнения современного танца, иметь богатое воображение и фантазию, развитые творческие способности.

Примечания:

1. Шишова А. А. Танцевальная импровизация. URL: <https://multiurok.ru/files/mietodichieskoie-soobshchieniie-priezentatsiia-ta.html> (дата обращения: 11.11.2024).
2. Стефанков Л. Д. Импровизация в хореографии. URL: <https://infourok.ru/statya-impvizaciya-v-horeografii-3257472.html> (дата обращения: 05.11.2024).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Ангелина Юрьевна Журавлева

студентка 3 курса, факультет педагогики и психологии
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — Сара Муратовна Хапачева

кандидат педагогических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Данная статья рассматривает проблему психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в рамках образовательного процесса. Эта тема может быть определена как система профессионального подхода, направленная на создание специальных психологических условий для успешного обучения и полноценного развития ребенка в образовательных пространствах. Инклюзивное образование тесно связано с адаптированностью ребенка в образовательной среде и поддержанием оптимального уровня адаптации, непрерывностью поддержания силами всех специалистов. Термин «дети с ограниченными возможностями здоровья» отражает необходимость оказания обществом специальной помощи указанной категории детей для реализации их возможностей и обязанность обеспечения и защиты их гражданских прав.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивное образование, учащихся с ограниченными возможностями здоровья, развитие, образовательный процесс.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Angelina Yurievna Zhuravleva

3rd year student, Faculty of Pedagogy and Psychology
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — Sarah Muratovna Khapacheva

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. This article examines the problem of psychological and pedagogical support of a child with disabilities in the educational process. This topic can be defined as a system of professional approach aimed at creating special psychological conditions for successful learning and full-fledged development of a child in educational spaces. In this case, inclusive education is closely related to the adaptation of the child in the educational environment and the maintenance of an optimal level of adaptation, continuous maintenance by all specialists. The term “children with disabilities” reflects the need for society to provide special assistance to this category of children in order to realize their capabilities and the obligation to ensure and protect their civil rights.

Keywords: psychological and pedagogical support, inclusive education, students with disabilities, development, educational process.

Одной из наиболее острой проблемой современного российского общества является проблема здоровья населения — физического и психического, в частности, проблема детского здоровья. Данная проблема обострилась в связи с существенными

изменениями общества, вызванными интенсивным реформированием многих социальных систем. Также, увеличение количества детей с отклонениями в развитии обусловлено существенным скачком в развитии медицины: медики научились спасать детей, родившихся существенно раньше положенного срока или с патологиями внутриутробного развития, однако, в последующем у большинства данных детей возникают дальнейшие трудности в процессе познавательного, личностного и социального развития.

Цель психолого — педагогического сопровождения детей с ОВЗ: создание комплексной системы психолого-педагогических условий, способствующих успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме.

Задачи психолого-педагогического сопровождения: выявление особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии; осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии); возможность освоения детьми с ОВЗ общеобразовательной программы и их интеграции в образовательном учреждении.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в рамках образовательного процесса может быть определено как система профессионального подхода, направленная на создание специальных психологических условий для успешного обучения и полноценного развития ребенка в образовательных пространствах. Инклюзивное образование тесно связано с адаптированностью ребенка в образовательной среде и поддержанием оптимального уровня адаптации, непрерывностью поддержания силами всех специалистов. Термин «дети с ограниченными возможностями здоровья» отражает необходимость оказания обществом специальной помощи указанной категории детей для реализации их возможностей и обязанность обеспечения и защиты их гражданских прав. Одним из них является право на своевременное получение квалифицированной медико-психолого-педагогической помощи, а значит, и возможности обучения, т.е. создания специальных условий, способствующих реализации их сохранного познавательного потенциала [1, с. 43].

Все больше осознается, что психофизические нарушения не отрицают человеческой сущности, способности чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. Пришло понимание того, что каждому ребенку необходимо создавать благоприятные условия развития, учитывающие его индивидуальные образовательные потребности и способности. Развитие ребенка, имеющего диагноз, идет по особому пути, отражающему влияние неблагоприятных социально-психологических факторов, когда они накладываются на раннее поражение центральной нервной системы и на процесс развития в целом (физический рост, созревание центральной нервной системы, формирование психики, социально-бытовых понятий и т.д.).

Совместное обучение детей с разным уровнем возможностей позитивно и эффективно по следующим причинам: ребята учатся взаимодействовать друг с другом и получают опыт взаимоотношений. Помощь детям с ОВЗ требует и психолого-педагогической поддержки их семей. Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение направлено на обеспечение двух согласованных процессов: 1) сопровождение развития ребенка и сопровождение процесса его обучения, воспитания, коррекции имеющихся отклонений; 2) комплексная технология, особый путь под-

держки ребенка, помощи ему в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности всегда персонифицировано и направлено на конкретного ученика, даже если педагог работает с группой. Субъектами психолого-педагогического сопровождения индивидуальной образовательной деятельности учащегося являются: узкие специалисты — педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог; классный руководитель; социальный педагог; родители и родственники ученика. Объектом психолого-педагогического сопровождения является сам ученик, который имеет свой опыт обучения, взаимодействия со взрослыми, другими учащимися, свой особый характер личностного и индивидуального развития. Особенности конкретного ребенка влияют на содержание и формы психолого-педагогического сопровождения его индивидуальной образовательной деятельности [2, с. 37]. Для решения основных задач образовательного учреждения большое значение имеет учет особенностей эмоционального развития младших школьников. Развитие эмоционально-волевой сферы личности — это сложный процесс, который происходит под воздействием ряда внешних и внутренних факторов. Факторами внешнего воздействия являются условия социальной среды, в которых находится ребенок, факторами внутреннего воздействия — наследственность, особенности его физического развития. Наблюдаются болезненные проявления чувств (дисфория, апатия, эйфория), неадекватные формы эмоционального реагирования на изменение ситуации (от пассивности и равнодушия до агрессии и враждебности), повышенная склонность к возникновению аффективных реакций, имеются трудности в распознавании эмоциональных состояний других людей. Данные качества затрудняют процесс социальной адаптации школьников, а также оказывают влияние на качество коррекционно-образовательного процесса. Это подчеркивает необходимость целесообразного своевременного коррекционного воздействия на эмоционально-волевое развитие младших школьников.

На негативное эмоциональное состояние младшего школьника наиболее остро сказывается отрицательные отношения окружающих его людей, в особенности учителя и сверстников. Эмоциональное неблагополучие может привести к психоэмоциональному напряжению.

Основные признаки психоэмоционального напряжения у детей: 1) плохой сон (с трудом засыпает и беспокойно спит); 2) усталость после нагрузки; 3) беспричинная обидчивость, агрессия; 4) рассеянность, отсутствие уверенности в себе; 5) кривляние и упрямство (трудность дисциплины); 6) потеря аппетита; 7) тремор рук, покачивание головой, ночной / дневной энурез; 8) расстройство памяти, внимания, потеря интереса ко всему.

При планировании работы по профилактике психоэмоционального напряжения детей младшего школьного возраста с ОВЗ актуальны следующие принципы: 1) ориентация на «зону ближайшего развития»; 2) учет направленности интересов ребенка; 3) обеспечение свободы выбора; 4) безоценочный подход к детям [3, с. 36].

Волевое действие школьника развивается в том случае, если: цели, которых он должен достигнуть в деятельности, им поняты и осознаны; только тогда его действия приобретают целенаправленность; эти цели не являются слишком далеко отсроченными, они видны ребенку — поэтому он должен видеть начало и конец своей деятельности; деятельность, которую ребенок должен осуществлять, является соразмерной его возможностям по уровню сложности, это обеспечивает переживание успеха от ее выполнения уже в самом начале, предвосхищая достижение цели; поэтому как очень

легкие, так и очень трудные задания не способствуют развитию воли, а, наоборот, вызывают либо негативные переживания, либо безразличие, так как деятельность не требует приложения усилий; ребенок знает и понимает способ выполнения деятельности видеть этапы достижения цели; внешний контроль за деятельностью ребенка постепенно сменяется на внутренний.

Для полноценного психического развития ребенка огромное значение имеет его полноценное общение с окружением. От того, как складываются эти отношения, во многом зависит его эмоциональное благополучие, формирование позитивной самооценки, становление и закрепление личностного стиля поведения и то, как ребенок будет относиться к окружающему миру.

Содержание и формы коррекционно-развивающей работы детей с ОВЗ направлены на создание системы комплексной помощи в освоении основной образовательной программы начального общего образования, коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии обучающихся, их социальную адаптацию.

В основе этой работы лежит единство четырех функций: диагностики проблем, информации о проблеме и путях ее решения, консультация на этапе принятия решения и разработка плана решения проблемы, помощь на этапе решения проблемы. Основными принципами содержания и форм работы в образовательном учреждении детей с ОВЗ являются: соблюдение интересов ребенка; системность; непрерывность; вариативность и рекомендательный характер.

Дети с ОВЗ далеко не всегда могут уловить нюансы человеческих отношений, воспринимают других людей несколько общно, оценивая их на основании лишь некоторых моральных качеств — доброты, отзывчивости и т.п. Не вполне гармонично складываются и взаимоотношения между такими детьми.

Принадлежность к группе людей с ограниченными возможностями вовсе не означает, что другие члены этой группы будут настроены к нему соответствующим образом. Немаловажным элементом психологического самочувствия учеников с психофизическими нарушениями является их самовосприятие. Также наблюдаются отклонения в эмоционально-волевой сфере, поведении, интеллекте. Все это происходит от того, что окружающие не обеспечивают должной социально-психологической адаптации таким детям.

Сравнительный анализ научных источников показывает, что в системе образования можно выделить три самобытных направления педагогического сопровождения, в которых преобладают аспекты:

- 1) психолого-педагогический;
- 2) медико-психологический;
- 3) социально-педагогический.

При организации учебного процесса детей с ограниченными возможностями здоровья без учета знаний и методов коррекционной педагогики образовательное учреждение не только не реализует познавательного и личностного потенциала этих детей, но и нанесет непоправимый вред состоянию их здоровья. Регулярное коррекционно-педагогическое воздействие на ход психического развития детей по программе, разработанной с учетом и для удовлетворения особых образовательных потребностей путем создания специальных условий для усвоения ребенком новых знаний, перехода с одного уровня психического развития на другой, позволит им в максимальной степени реализовать свой сохранный познавательный потенциал, освоить образовательную программу. При включении детей в систему образования следует помнить о том,

что это включение должно осуществляться по индивидуальному плану. Часть детей смогут усваивать знания в группе в форме фронтального занятия, часть детей в малых группах, а часть детей только индивидуально. На занятиях дети с ОВЗ чаще всего замкнуты, ранимы или равнодушны, невосприимчивы к указаниям психолога, безынициативны. В общении они проявляют вынужденную покорность и смирение, а иногда стремление приспособиться. Эти эмоции могут закрепиться и быть перенесены на взаимоотношения между учителями и товарищами в дальнейшей жизни [1, с. 32].

Создание всеобъемлющих условий для получения образования детьми с учетом их психофизических особенностей следует рассматривать в качестве основной задачи в области реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья.

Примечания:

1. Метиева Л. А., Удалова Э. Я. Развитие сенсорной сферы детей : пособие для учителей спец. (коррекц.) образоват. учреждений VIII вида. Москва : Просвещение, 2000. 97 с.
2. Егоров П. Р. Теоретические подходы к инклюзивному образованию людей с особыми образовательными потребностями // Теория и практика общественного развития. 2012. № 3. С. 35–39.
3. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. Москва : Сфера, 2023. 312 с.

МЕТОДИКА РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В ТЕХНИКЕ БУМАЖНОЙ МОЗАИКИ

Дарья Максимовна Казанцева
студентка 4 курса, Институт искусств
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Адам Гиссович Хабаху**
кандидат педагогических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье описывается история, техника и технология создания мозаики. Рассматривается методика работы с детьми в технике бумажной мозаики и описывается опыт практической работы в данной технике в ГБОУ ДО РА «Детская художественная школа» г. Майкоп.

Ключевые слова: бумажная мозаика, методика, декоративно-прикладное искусство, детская художественная школа.

METHODS OF WORKING WITH CHILDREN USING THE PAPER MOSAIC TECHNIQUE

Daria Maksimovna Kazantseva
4th year student, Art Institute
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Adam Gissoovich Habakhu**
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article describes the history, technique and technology of creating mosaics. The methodology of working with children in the technique of paper mosaics is considered and the experience of practical work in this technique in the State Budgetary Organization of Additional Education of the Republic of Adyghe “Children’s Art School” in Maykop is described.

Key words: paper mosaic, methodology, decorative and applied arts, children’s art school.

Бумажная мозаика представляет собой увлекательную и актуальную технику в изобразительном искусстве, которая находит свое применение в образовательном процессе детских школ искусств (ДШИ) и детских художественных школ (ДХШ). Создание художественных композиций из вырезанных бумажных элементов способствует развитию у учащихся навыков композиции и колористики, а также привлекает их внимание к процессу обучения. Актуальность этой темы очевидна, поскольку она предлагает эффективные педагогические подходы для развития творческих навыков учащихся. Через эту технику можно не только обучать детей основам композиции и цветоведения, но и способствовать развитию мелкой моторики, терпения и внимательности. В условиях высокой цифровизации и потребности в ручном труде, освоение бумажной мозаики помогает учащимся выражать свои эмоции и идеи с помощью доступного и экологичного материала.

Объектом исследования является процесс обучения декоративно-прикладному искусству учащихся ДХШ. Предметом исследования выступает методика применения техники бумажной мозаики в работе с учащимися ДХШ.

Цель данного исследования заключается в создании и реализации на практике эффективной методики работы с учащимися ДХШ в технике бумажной мозаики, направленной на развитие их творческого потенциала, моторики и эстетического восприятия.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

1. Рассмотреть историю и проанализировать теоретические основы работы в технике мозаики.
2. Определить основные этапы работы с учащимися ДХШ в данной технике, включая подготовку материалов и организацию рабочего процесса.
3. Теоретически обосновать целесообразность применения методики работы в технике бумажной мозаики с учащимися ДХШ.

Методы исследования:

1. Анализ научной литературы по теме мозаики, включая статьи, монографии и учебные пособия, с целью выявления основных методических подходов и практик.
2. Изучение педагогического опыта по работе в технике мозаики с учащимися ДХШ.
3. Установление методических особенностей работы с учащимися ДХШ в технике мозаики.

Теоретические аспекты нашего исследования, которые освещают сущность методики работы в технике мозаики, изложены в трудах Антоненко М. Ю. [1], Голубевой О. Л. [2], Кличовой Ш. А. [3], Палачевой О. Н. [4], Торопцевой Х. М. [5], Умарова Я. Н. [6], Ческидовой И. Б. [7], Шатохиной Н. Н. [8].

Мозаика представляет собой вид монументально-декоративного искусства, где узоры или изображения создаются из фрагментов, различающихся по форме и размеру. В своей работе Якибова Д. Ш. отмечает, что мозаика варьировалась в зависимости от времени и географического региона «...как по используемому материалу, так и по рисункам» [9, с. 5].

История мозаики началась в IV веке до н.э., когда шумеры использовали декоративные элементы из обожженной глины для украшения храмов и дворцов. Наибысший расцвет этого искусства пришелся на эпоху Византийской империи, когда была разработана «золотофонная» мозаика. В России мозаика начала развиваться во времена правления Елизаветы Петровны и под влиянием М. В. Ломоносова. Исследователи подчеркивают актуальность мозаичного искусства в современной российской художественной практике, особенно в наружных элементах церковной архитектуры.

Умаров Я. Н. в своей работе указывает, что из-за большого разнообразия размеров и видов мозаичного искусства «...используемые в нем материалы также различны между собой» [10, с. 1054]. Керамическая мозаика может использоваться для создания как абстрактных узоров, так и реалистичных изображений. Часто она применяется в интерьере, так как обладает высокой прочностью и долговечностью, устойчива к воздействию влаги и легка в уходе, что также подчеркивает в своей работе Кличова Ш. А. [11, с. 435]. Стекланная мозаика дает возможность достигать более утонченных и прозрачных эффектов, в то время как бумажная мозаика прекрасно подходит для формирования текстурированных поверхностей и декоративных элементов. Работа над мозаичным изображением, как указывает Ческидова И. Б. в своей работе, развивает «...цветовосприятие, мелкую моторику, тактильные ощущения, представления о форме и величине...» [12, с. 87]. Подводя итог, необходимо отметить,

что выбор материала для мозаики определяется художественной концепцией будущего произведения и методом работы мастера.

Рэй Смит в своей работе отмечает два способа выкладки мозаики, «...прямой и косвенный методы» [13, с. 320]. Прямой метод предполагает прикрепление отдельных элементов непосредственно к поверхности основы, на которой заранее выполнен эскиз. В отличие от него, непрямой или косвенный метод заключается в том, что элементы мозаики сначала фиксируются изнаночной стороной на липкой основе, а затем перемещаются на место окончательного размещения.

Для оценки эффективности изучения и использования техники бумажной мозаики на занятиях декоративно-прикладным искусством мы провели анализ программ ГБОУ ДО РА «ДХШ» г. Майкопа [14, с. 13], ГБУ ДО г. Москвы «Детская школа искусств № 17» [15, с. 10] и программы В. С. Кузина для общеобразовательных школ «Изобразительное искусство. 1–4 классы» [16, с. 10–18]. Занятия по технике мозаики интегрированы в образовательные процессы в ДХШ, ДШИ и общеобразовательных школ для младших школьников. Эти занятия способствуют развитию у детей эстетического восприятия, чувства цвета, гармонии и ритма, а также мелкой моторики и пространственного мышления. Проанализированные программы охватывают изучение основ техники бумажной мозаики, освоение различных методов работы с бумагой и развитие художественного вкуса.

Проведение занятий по бумажной мозаике в ДХШ является обоснованным, полезным и актуальным с точки зрения педагогики детского художественного образования. Немаловажно и то, что, как пишет Палачева О. Н., изделия, выполненные в технике мозаики, можно использовать для декорирования «...интерьера дома, кабинета, использовать их при оформлении праздников» [17, с. 4].

Исследование педагогического опыта в сфере обучения бумажной мозаике выявило множество значительных преимуществ, которые данное направление образовательной деятельности может предложить. Прежде всего, занятия мозаикой способствуют развитию эстетического восприятия и художественного вкуса у учащихся. Они также способствуют совершенствованию навыков в области декоративной и практической деятельности. Кроме того, процесс создания мозаичных изделий активно способствует стимулированию воображения, креативного мышления и пространственного восприятия. Важным аспектом является улучшение точности движений рук и развитие мелкой моторики, что влияет на общее развитие обучающихся.

Также стоит отметить, что через занятия мозаикой учащиеся получают уникальную возможность более глубокого знакомства с отечественной и мировой художественной культурой, что в свою очередь формирует их эстетическую восприимчивость и зрительский вкус.

Обучение основным приемам работы в технике бумажной мозаики должно включать как теоретические, так и практические компоненты. На теоретических занятиях учащиеся изучают основы композиции, знакомятся с характеристиками материалов и инструментами, необходимыми для выполнения работ. Эти знания помогают им лучше понять, как правильно сочетать цвета и формы для достижения гармоничного результата.

Практические занятия сосредоточены на освоении техники мозаики, где ученики имеют возможность создавать как простые, так и более сложные композиции. В процессе работы они учатся применять полученные теоретические знания на практике, развивая свои художественные навыки и креативность. Кроме того, важно включать

элементы анализа и обсуждения созданных работ, что способствует развитию критического мышления и способности к самооценке. Как указывает Якибова Д. Ш., в освоение техники бумажной мозаики включены методы создания художественных произведений, которые объединяют элементы различных техник исполнения, исходя из характеристик и материалов. [18, с. 2].

Работа над композицией начинается с определения темы или сюжета, который послужит основой для дальнейшего творческого процесса. Обучение основам композиции, играющее ключевую роль в формировании художественно-творческих знаний, навыков и умений, рекомендуется инициировать в раннем детском возрасте, так как оно, как указывает О. Л. Голубева, формирует грамотность восприятия художественных произведений [19, с. 1].

В процессе создания эскиза для мозаики также определяется цветовое решение. На этом этапе художник или учащийся ДШИ, ДХШ должен иметь четкое представление о желаемом результате своей работы. Антоненко М. Ю. в своей работе также пишет о важности эскиза, так как с него «...проще выполнять рисунок в натуральную величину» [20, с. 61].

Иванова Е. А. в своей работе отмечает определенную последовательность работы над мозаикой. Сначала выбирается тема, сюжет и формат композиции. После этого создается предварительный эскиз, в котором детально прорабатываются композиционные элементы и подбирается цветовая гамма для будущей мозаики. Только после внимательной проработки эскиза учащиеся начинают реализацию мозаики с использованием выбранных материалов [21, с. 54].

В результате проведенного исследования, которое включало анализ образовательных программ, изучение соответствующей литературы и практический опыт, приобретенный в ходе педагогической практики в ГБОУ ДО «Детская художественная школа» города Майкоп, была разработана авторская методика обучения технике бумажной мозаики учащихся ДХШ. В рамках этой методики было организовано внеклассное мероприятие по керамической мозаике, а также проведены два занятия, посвященные бумажной мозаике. Главной целью последних двух занятий являлось знакомство учащихся с искусством мозаики и реализация совместного творческого проекта в технике бумажной мозаики.

На первом этапе, в формате беседы, учащимся была представлена информация об истории мозаики, ее разновидностях и материалах, используемых для создания мозаичных произведений. Также обсуждалась техника и технология ее изготовления.

Техника бумажной мозаики включает в себя несколько ключевых этапов, начиная с подготовки эскиза будущей композиции и резки бумаги на фрагменты различных форм и размеров. Затем выполняется склеивание бумажных элементов на основе или фоне для создания изображения. Важным компонентом процесса является также создание объемных элементов из бумаги с помощью складывания и склеивания. Кроме того, используются различные материалы для оформления фона и основы композиции.

В ходе педагогической практики в ГБОУ ДО РА «Детская художественная школа» г. Майкоп мы использовали для бумажной мозаики авторскую бумагу, созданную на внеклассном мероприятии «Искусство бумаги». Технология ее создания восходит ко II в. до н.э., когда советник китайского императора Цай Лунь систематизировал и усовершенствовал имеющиеся методы производства материалов, схожих с бумагой. Несмотря на то, что создание авторской бумаги встречается в программах ДХШ на занятиях по декоративно-прикладному искусству или на внеклассных

мероприятиях, ее ранее не использовали в бумажной мозаике. Эта бумага обладает интересной и легкой текстурой, что идеально подходит для реализации творческой идеи. Авторская бумага лучше впитывает клей, что позволяет использовать ее на неровных поверхностях, а при применении «рваной» техники она имеет фактурный край, что открывает новые возможности. К тому же, в нашей композиции использовалась техника папье-маше для создания объемных элементов. Эта техника позволяет формировать интересные детали, которые легко моделировать, а после высыхания они остаются достаточно легкими, что важно для предотвращения деформации основы композиции.

В результате проведенных занятий можно отметить, что учащиеся с интересом восприняли информацию об истории мозаичного искусства и активно участвовали в дискуссии. Полученные знания были усвоены, что подтвердилось их способностью ответить на все вопросы по данной теме на следующем занятии. Процесс создания бумажной мозаики участники охарактеризовали как «медитативный», а разнообразие цветовой гаммы цветной и авторской бумаги открыло возможности для формирования различных живописных сочетаний. В результате проведенных занятий нами была создана коллективная работа, вдохновленная творчеством Р. Г. Гамзатова, в технике бумажной мозаики: «Солдаты... превратились в белых журавлей».



*«Солдаты... превратились в белых журавлей»,
бумажная мозаика, 95×100 см*

В результате проведенной работы мы пришли к следующим результатам:

- 1) Рассмотрены история и основы работы в технике мозаики.
- 2) Определены основные этапы работы в технике бумажной мозаики с учащимися ДХШ.
- 3) Теоретически обоснована целесообразность применения данной методики работы в технике мозаики в ДХШ.

На основе анализа тематической литературы и практического опыта можно сделать вывод, что работа в технике бумажной мозаики подразумевает комплексное взаимодействие теоретических знаний и практических навыков, что позволяет учащимся осваивать не только основы композиции и колористики, но и развивать их креативное мышление, мелкую моторику и терпение. Процесс создания бумажной

мозаики способствует самовыражению детей, а также формированию уверенности в своих художественных способностях. Бумажная мозаика способствует формированию эстетического вкуса и любви к искусству, одновременно обучая навыкам сотрудничества и самостоятельного достижения целей.

Результаты проведенного исследования могут оказаться полезными для педагогов при проведении занятий по декоративно-прикладному искусству, а также учитываться при разработке учебных программ.

Примечания:

1. Антоненко М. Ю. История и технология декоративной живописи и монументального искусства : учеб. пособие. Чебоксары : ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2021. 83 с.
2. Голубева О. Л. Основы композиции : учеб. пособие. Москва : Изобразительное искусство, 2015. 135 с.
3. Кличова Ш. А. Значение мозаичного искусства в архитектуре // Вестник науки. 2023. № 4 (61), т. 5. С. 432–436.
4. Палачева О. Н. Методическая разработка к дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Декоративно-прикладное творчество» : по учебному предмету «Работа в материале» : 2–6 класс. Тема: «Аппликация в технике «мозаика»» / МБУДО г. Шахты «Школа искусств». Шахты : [б. и.], 2018. 16 с.
5. Горопцева Х. М. Положительное влияние использования аппликации в образовательном дошкольном учреждении при работе с детьми дошкольного возраста // Символ науки. 2018. № 7. С. 124–126.
6. Умаров Я. Н. Мозаика — один из видов монументально-декоративного искусства // Вестник науки. 2023. № 5 (62), т. 4. С. 1053–1057.
7. Ческидова И. Б. Психологическая коррекция развития личности средствами искусства : учеб.-метод. пособие. Нижний Тагил : НТГСПИ, 2021. 130 с.
8. Шатохина Н. Н. Создание выразительного художественного образа в процессе работы над композицией в технике мозаики // Культурное наследие России. 2019. № 2. С. 85–91.
9. Якибова Д. Ш. Методика организации уроков по работе с аппликациями и мозаиками // Просвещение и познание. 2022. № 6. С. 41–50.
10. Умаров Я. Н. Указ. соч.
11. Кличова Ш. А. Указ. соч.
12. Ческидова И. Б. Указ. соч.
13. Смит Р. Настольная книга художника: оборудование, материалы, процессы, техники. Москва : АСТ, 2004. 384 с.
14. Бредихина И. В., Швачка И. Б. Программа по учебному предмету «Композиция декоративная» / МБОУ ДО «Детская художественная школа». Майкоп : [б. и.], 2014. 40 с.
15. Рабочая программа по учебному предмету: «Прикладное искусство» (для учащихся с 1–3 класс) / ГБОУ ДО г. Москвы «Детская школа искусств № 17». Москва : [б. и.], 2017. 22 с.
16. Кузин В. С. Программа для общеобразовательных учреждений «Изобразительное искусство» : 1–4 класс. Москва : Дрофа, 2008. 104 с.
17. Палачева О. Н. Указ. соч.
18. Якибова Д. Ш. Указ. соч.
19. Голубева О. Л. Указ. соч.
20. Антоненко М. Ю. Указ. соч.
21. Иванова Е. А. Техника мозаики. Применение мозаики в ландшафтной архитектуре // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. 2010. № 29. С. 52–55.

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНИКА БИОЛОГИИ ДЛЯ 9 КЛАССА УМК «ЛИНИЯ ЖИЗНИ»

Светлана Дмитриевна Каратун

4 курс, факультет естествознания

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Наталья Владимировна Кабаян**

кандидат педагогических наук, доцент

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В данной статье приведен анализ учебника 9 класса, базового уровня, под редакцией Пасечника В. В., Каменский А. А., Гапонюк З. Г., Швецова Г. Г. Проведенный анализ показал, что учебник соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.

Ключевые слова: учебник, биология, 9 класс, текст, содержание, иллюстрации, вопросы, задания.

ANALYTICAL REVIEW OF THE CONTENT OF THE BIOLOGY TEXTBOOK FOR 9TH GRADE OF THE EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEX “LINE OF LIFE”

Svetlana Dmitrievna Karatun

4th year, Faculty of Natural Sciences

Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Natalia Vladimirovna Kabayan**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Adyghe State University, Maykop

Abstract. This article presents an analysis of the 9th-grade textbook at the basic level, edited by Pasechnik V. V., Kamensky A. A., Gaponjuk Z. G., and Shvetsov G. G. The conducted analysis showed that the textbook meets the requirements of the Federal State Educational Standard for Basic General Education.

Keywords: textbook, biology, 9th grade, text, content, illustrations, questions, tasks.

В связи с введением обновленного Федерального государственного стандарта, в содержании которого актуализируется системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы к обучению, вновь перед педагогами, методистами, учителями встает вопрос об обновлении учебно-методических комплектов, направленных на решение целей и задач образования. Основным элементом УМК является школьный учебник, который призван выполнять не только информационную, но и развивающую, воспитывающую, а также организационно-процессуальную функции, учитывать метапредметные и предметные задачи, решение которых осуществляет учитель. Поэтому структура учебника должна обеспечивать единство его содержательного и процессуального элементов [1, с. 72–76].

Появление новых учебников, а именно предметной линии УМК по биологии «Линия жизни», утвержденных приказом Министерства просвещения № 278 от 31.05.2021

года, потребовало детального анализа их содержания для разработки конкретных рекомендаций методики их использования для решения задач, определенных в обновленных ФГОС третьего поколения. Поэтому целью нашего исследования стал методический анализ учебника биологии 9 класса, являющийся одним из элементов названной выше линии [2, с. 272]. Для достижения поставленной цели нами использовались методы, принятые в педагогике и методике обучения биологии.

В 9 классе школьники изучают курс биологии, направленный на формирование ценностного отношения к собственному организму, понимание процессов, происходящих в организме человека, использование приобретенных знаний и умений для ведения здорового образа жизни, физической активности, овладения приемами оказания первой помощи.

Содержание учебника биологии 9 класса соответствует современному уровню развития наук о человеке и учитывает последние достижения в биологии, знакомит учащихся с основными методами изучения организма человека. Изложение основного текста определяет основное содержание и сочетает традиционный подход к изучению материала с инновационными тенденциями. Дополнительный текст, выполняющий функцию углубления положений основного текста представлен в рубриках «Это важно знать», «Это интересно», «Из истории науки». Например, в рубрике «Для любознательных» авторы представляют интересную информацию и факты для учеников, которые увлекаются биологией и хотят больше узнать об организме человека, биографических сведениях об ученых.

Организационно-процессуальная функция учебника реализуется за счет методического аппарата, назначение которого состоит в организации познавательной и творческой деятельности обучаемых. Это достигается разработанной авторами учебника системой мотивации обучаемых к изучению каждой темы, именно: заголовки к теме, иллюстрация, краткая аннотация его и рубрики «Вы узнаете» и планируемый результат «Вы научитесь». Кроме того, вопросы и задания к параграфу, обозначенных в рубриках «Запомните», «Проверьте себя», «Подумайте». Перед каждым параграфом учащиеся обратят внимание на вопросы по актуализации ранее изученного материала, что обеспечит усвоить новый. Вопросы и задания могут быть разного характера: направленные на закрепление знаний, на овладение приемами логического мышления (сравнение, систематизация, обобщение), требующие практического применения знаний (проведение самонаблюдения, заполнение таблиц и схем, постановка эксперимента), анализа таблиц, схем, диаграмм. Особое внимание заслуживает рубрика «Подумайте», включающая задания и вопросы, направленные на развитие творческих способностей учащихся. Например, вопрос: «Какой опыт можно провести для доказательства роли ядра в клетке?», или вопрос: «Чем могут быть опасны для центральной нервной системы нарушения кровоснабжения, вызванные травмами или кровоизлияниями?». Такие вопросы часто вызывают коллективные дискуссии, обсуждения в классе, что способствует развитию не только творческого, но и критического мышления, умений слушать, уважительно относиться к противоположному мнению, то есть развитию коммуникативных компетенций.

Интересен с методической точки зрения блок «Моя лаборатория» в структуре аппарата организации усвоения основного содержания. Он содержит рубрики «Исследуйте», предполагающей постановку опыта, выполнение практического задания, лабораторной работы, проведение наблюдений. Например, изучение электрокардиограммы, измерение давления и др. В содержание блока «Моя лаборатория» включены

правила оказания доврачебной помощи пострадавшему в чрезвычайных ситуациях, в которой представлена последовательность действий. Это важно знать и уметь выполнить в реальных ситуациях и соответствует требованиям ФГОС. В анализируемом блоке представлен лабораторный практикум, включающий инструкции к выполнению лабораторных и практических работ, в которых определены цель работы, материалы и оборудование, подробное описание алгоритма выполнения работы с предполагаемым выводом. Лабораторные работы, как правило, связаны с учебным экспериментом. Это один из видов самостоятельной работы обучающихся, имеют целью углубление и закрепление теоретических знаний, развитие умений и навыков самостоятельного экспериментирования. Практические работы занимают промежуточное положение между теоретическим и практическим (производственным) обучением и служат одним из важных средств осуществления связи теории и практики. При этом с одной стороны, достигается закрепление и совершенствование знаний обучающихся, с другой — у них формируются определенные трудовые и даже профессиональные умения, которые затем применяются в практике [3, с. 456]. Отмечаем некоторое несоответствие перечня лабораторных и практических работ в содержании учебника и рекомендуемых в Федеральной основной образовательной программе для базового обучения [4]. Некоторые планируемые в программе работы авторы учебника поместили в рубрику «Исследуйте», например, исследование свойств кости. Считаем это правомерно, так как проведение такой работы достаточно затруднительно в условиях школы, поэтому учителя для доказательства прочности кости используют, как правило, демонстрацию результата эксперимента, выполненного во внеурочное время учащимися, увлекающимися биологией, под руководством учителя. Интерес вызывает рубрика «Шаги к успеху», завершающая ряд блоков «Моя лаборатория», включающая правила аргументации, составление поискового запроса в Интернете и другие практические рекомендации для школьников.

В конце каждой главы предлагаются темы для выполнения проектов и исследований, которые могут быть использованы учителем для организации внеурочной деятельности учащихся и помочь учащимся с выбором темы исследования.

К аппарату организации усвоения в школьном учебнике относятся иллюстрации. Отмечаем, что общей тенденцией для современных учебников биологии является разнообразие иллюстративного материала: фотографии, рисунки, схемы, схематические рисунки, диаграммы, репродукции и др. Они могут соответствовать тексту, обеспечить его раскрытие или заменить, обслуживать текст и внетекстовые компоненты [5, с. 50–59]. Иллюстрации в анализируемом учебнике играют большую роль при организации процесса усвоения учащимися изучаемого материала: стать основой для постановки проблемного вопроса или организации начала урока, активизации познавательной деятельности учащихся, выполнения самостоятельной работы на уроке или дома. Цветовые решения и тона используются с учетом возрастных особенностей учащихся, что способствует эффективному восприятию информации.

Анализ учебника биологии для 9 класса показал, что его содержание соответствует основным дидактическим принципам: сочетание научности и доступности для понимания изучаемого материала, системности и логики его изложения, связи теории с практикой, представлением наглядности в виде различных иллюстраций. Разработанный авторами аппарат организации усвоения основного содержания обеспечивает реализацию системно-деятельностного и личностно-ориентированного подхода при организации обучения школьников.

Примечания:

1. Суматохин С. В. О методических основах школьных учебников // Биология в школе. 2005. № 6. С. 72–76.
2. Биология : 9-й класс : базовый уровень : учебник / В. В. Пасечник, А. А. Каменский, Г. Г. Швецов [и др.] ; под ред. В. В. Пасечника. Москва : Просвещение, 2023. 272 с.
3. Новиков А. М., Батышева С. Я. Профессиональная педагогика : учебник для студентов пед. ВУЗов. 3-е изд. Москва : Профобразование, 2010. 456 с.
4. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Биология: базовый уровень : 5–9 классы. Москва, 2023. 97 с.
5. Кабаян О. С., Кабаян Н. В. Анализ внетекстового компонента учебников биологии Туркменистана // Биология в школе. 2023. № 6. С. 50–59.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ ВЫБОР

Татьяна Александровна Козлова

1 курс, факультет педагогики и психологии
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Ярославна Олеговна Демонова**

кандидат социологических наук
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Каждый из нас сталкивался с выбором, но как часто ты задумывался о том, как именно ты принимаешь сложные решения? В данной статье рассматривается проблема выбора в жизни человека. Актуальность и значимость данной темы всегда будут высоки. Выбор — это то, что знакомо каждому, выбор — это то, что заставляет миллионы задумываться о своей жизни и о других. В современном быстро меняющемся мире люди постоянно сталкиваются с необходимостью выбора, от простых повседневных решений до судьбоносных жизненных выборов. Понимание социально-психологических факторов, влияющих на выбор, имеет решающее значение для эффективного принятия решений и благополучия человека. Основная цель данной работы — понять природу и значение выбора в социальной жизни, рассмотрев различные подходы. Используемые методы: изучение научной литературы по теме выбора, обобщение и синтез существующих знаний для создания комплексного понимания понятия выбора. Итог, к которому подводит статья, очень прост. Выбор, сделанный самостоятельно — это роскошь сегодняшнего дня. Не каждый из нас способен на такое. Не каждый к такому готов.

Ключевые слова: выбор, решение, процесс.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF CHOICE

Tatiana Alexandrovna Kozlova

1st year, Faculty of Pedagogy and Psychology
Adyghe State University, Maikop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Yaroslavna Olegovna Demonova**

Candidate of Sociological Sciences
Adyghe State University, Maikop

Abstract. Each of us has faced a choice, but how often have you thought about how exactly you make difficult decisions? This article examines the problem of choice in human life. The relevance and importance of this topic will always be high. Choice is something that is familiar to everyone, choice is something that makes millions think about their lives and about others. In today's rapidly changing world, people are constantly faced with the need for choices, from simple everyday decisions to crucial life choices. Understanding the socio-psychological factors that influence choice is crucial for effective decision-making and human well-being.

The main purpose of this work is to understand the nature and importance of choice in social life by considering various approaches. Methods used: Study of scientific literature on the topic of choice, generalization and synthesis of existing knowledge to create a comprehensive understanding of the concept of choice.

The result of the article is very simple. Self-made choices are the luxury of today. Not every one of us is capable of such a thing. Not everyone is ready for this.

Keywords: choice, decision, process.

Каждому человеку в жизни приходится совершать выбор. Кто-то подходит к этому осознанно, другие стараются избегать минут мучительного взвешивания «за» и «против», ну а некоторые просто примыкают к большинству. Так или иначе, вчера,

сегодня, завтра человек будет стоять на распутье, пытаясь разглядеть и предугадать что-же будет с ним потом.

Проблему выбора задевали многие психологи и философы еще много веков назад, сравнивая и противопоставляя выбор — решению. Таким образом, Аристотель связывает выбор с сознательностью и рассудительностью, но подчиняет когнитивную составляющую этико-мотивационной; именно с этой последней, а не с формированием мнения, он связывал «качество» выбора. Принятие решения у Аристотеля практически совпадает с выбором. Так же Аристотель последовательно связывает выбор с активной деятельной способностью к совершению поступка и контролем над действием, т.е. с тем, что сегодня входит в понятие «субъектность».

В наше время варианты подхода к теме выбора увеличились. Психологи придают особое значение исследованию индивидуальных импульсов и внутренних конфликтов. Когнитивно-поведенческий подход выделяет роль мышления и убеждений в формировании поведения. Экзистенциальный анализ обращает внимание на духовное измерение человека и важность жизненных выборов.

Ну а как быть с двумя, казалось-бы похожими понятиями? Решение и выбор. В повседневной жизни мы часто ставим между ними знак равно, так ли это на самом деле? В большинстве источников разницей между решением и выбором, является лишь то, что решение — терминологически корректное, научно операционализируемое понятие, в то время как слово «выбор» нагружено философскими и обыденными смыслами.

Проблема выбора в жизни человека заключается в том, что люди сталкиваются с множеством вариантов и решений, которые могут повлиять на их будущее. Это может вызвать стресс, сомнения и разочарование, особенно когда выбор оказывается трудным или когда результаты одного решения влияют на другие аспекты жизни, что, кстати говоря, случается постоянно. Последствия наших поступков иногда так сложны и запутаны, что, попытки их предугадать, свести к какой-то логической цепочке, бывают бесполезны.

Каждый день мы сталкиваемся с различными выборами, начиная с мелочей, таких как что надеть или что поесть, и заканчивая более серьезными решениями, такими как выбор профессии, партнера жизни или места для жительства. А порой наш выбор стоит между добром и злом, правдой и ложью, благом и грехом. Что же делать в этом случае? Как распознать волка в овечьей шкуре и отказаться от сладкого, отдавая предпочтение горькому, но правильному? Принятие решений может быть непростым процессом, требующим анализа, самоанализа, обдумывания последствий и принятия ответственности за свои выборы. Именно в такие моменты можно увидеть, как человек снимает свою маску и показывает себя, свои настоящие ориентиры и принципы. Выбор заставляет человека оголить свой внутренний мир и запустить процесс сложнейшего противоборства между двумя сторонами. Кроме того, при анализе последствий человек оценивает и то, «кем я становлюсь в результате такого моего выбора». [1, с. 13]

Здесь мнение о процессе выбора, о этапах выбора может разделиться, и я, могу отчасти согласиться с каждым. Но большинство в психологии так или иначе ориентируются на следующие стадии, описанные Ю. Козелецким. Он представил стадии выбора как этапы деятельности человека при принятии решений, что включает:

- 1) создание субъективного представления о задаче;
- 2) оценку последствий выбора каждой альтернативы;
- 3) прогнозирование условий, определяющих последствия;
- 4) собственно выбор из альтернатив. [1, с. 13]

При совершении человеком выбора задействованы потребности, эмоции, жизненный опыт, нравственные принципы и конечно интуиция

Все это так сильно переплетается и смешивается, что границы стираются и при вопросе «Почему ты так сделал?» человек лишь пожимает плечами.

А ведь, если выбор может определить нашу жизнь, очень важно понимать, чем ты руководишься, когда ты делаешь шаг в определенную сторону. Как будет ужасно осознавать, много лет спустя, что тобой руководили не ты сам, а случай или, еще хуже, обиды прошлого. Почему мы так часто стремимся переложить ответственность своих решений, стремимся отдать, не побоюсь этого слова, нашу СУДЬБУ, другим? Что заставляет закрывать глаза на происходящее и идти вместе с толпой? Страх? Неуверенность?

Мы стремимся быть профессионалами своего дела, вбираем в себя знания и мысли «умных», стараемся подражать, быть как кто-то. А что же делать со своими собственными качествами, так яростно закрытыми и забытыми?

Вывод, к которому мы подходим, важно не только услышать, но и понять. Каждый из нас в курсе этого простого правила — выбор делать нужно самостоятельно, беря за него всю ответственность, и каждый из нас его нарушал. Тогда, самое главное спросить у себя: Кем ты хочешь быть? Человеком, который совершил ошибку или жертвой чужого решения? И вновь все сводится к очередному выбору. Самостоятельный выбор является неотъемлемой частью подлинной жизни. Принимая собственные решения, мы берем на себя ответственность за свое будущее, живем в соответствии со своими ценностями и создаем жизнь, которая приносит нам удовлетворение и смысл. Хотя принятие решений может быть сложным, преимущества самостоятельного выбора перевешивают любые трудности.

Примечания:

1. Корнилова Т. В. Психология риска и принятия решений : учеб. пособие для студентов вузов. Москва : Аспект Пресс, 2003. 284 с.

АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНИКА БИОЛОГИИ ДЛЯ 7 КЛАССА

Арина Викторовна Колесникова

4 курс, факультет естествознания

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Наталья Владимировна Кабаян**

кандидат педагогических наук, доцент

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье представлен анализ содержания учебника биологии для 7 класса, базового уровня, под редакцией Пасечника В. В., предметной линии УМК по биологии «Линия жизни». Анализ показал, что учебник соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования. Разнообразие заданий и деятельностный блок «Моя лаборатория» в содержании учебника позволяют организовать различные формы и виды деятельности учащихся.

Ключевые слова: учебник, тексты и вне текстовые компоненты, вопросы, задания, лабораторные работы, иллюстрации.

AN ANALYTICAL REVIEW OF THE CONTENTS OF A BIOLOGY TEXTBOOK FOR THE 7TH GRADE

Arina Viktorovna Kolesnikova

4th year, Faculty of Natural Sciences

Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Natalia Vladimirovna Kabayan**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article presents an analysis of the content of a new biology textbook for grade 7, basic level, edited by Pasechnik V. V., Sumatokhin S. V., Gaponyuk Z. G., Shvetsov G. G. of the subject line of the UMK biology “Life Line”. The analysis showed that the textbook complies with the Federal State Educational Standard of basic general education. The variety of tasks and the activity block “My Laboratory” in the textbook content allow you to organize various forms and types of student activities.

Keywords: textbook, texts and non-text components, questions, assignments, laboratory work, illustrations.

Не смотря на повсеместную информатизацию и внедрение компьютерных технологий, школьный учебник является одним из основных элементов в системе учебно-воспитательного процесса. Содержание современного учебника должно включать не только основы знаний того или иного школьного предмета, но и компоненты, направленные на организационно-процессуальную, управленческую, развивающую и воспитывающую деятельность учителя. Одновременно излагаемый в учебнике материал должен отвечать основным принципам дидактики: соответствовать уровню развития науки, быть доступным для понимания школьниками, достаточно иллюстрированным, включать интересные факты и примеры. Поэтому повышение качества учебной литературы — одна из важнейших проблем повышения качества образования. Учебник — это средство, предлагаемое ученику и излагающее научные знания с педагогической

точки зрения, иначе говоря, обращаясь к научным категориям в педагогические путем их переработки [1]. До сегодняшнего дня нельзя обойтись без учебника как основного источника информации и средства обучения [2]. В. П. Беспалько считает, что на освоение новой методики преподавания учителю требуется 5–7 лет, поэтому основным выходом педагогической науки в практику лежит именно через учебник, его содержание и методику построения. Совершенствование учебников — это непосредственное воплощение достижений педагогической мысли [3].

Процессы модернизации системы образования привели к обновлению школьного курса биологии. В области биологического образования произошла смена целевой ориентации, более четко обозначилась приоритетность развивающей функции в обучении биологии. Новое содержание биологического образования потребовало улучшения научного и методического аппарата учебников биологии. Появились альтернативные учебники, в которых пересмотрены учебные тексты, расширен круг изучаемых вопросов, повышен их научный уровень. Усвоение материала обеспечивается методически продуманным построением учебника, подбором заданий для самостоятельной работы [4].

Для обеспечения достижения планируемых результатов обучения в соответствии с обновленными ФГОС и ФООП [5] обучение биологии в школе осуществляется по УМК «Линия жизни» авторского коллектива, возглавляемого профессором В. В. Пасечником. Нами проведен анализ содержания учебника для 7 класса, составленного авторским коллективом, возглавляемым профессором В. В. Пасечником [6]. Учебник красочно иллюстрирован, содержит разнообразные вопросы и задания, а также имеет возможность для параллельной работы с его электронной формой.

Учебник составлен на основе Фундаментального ядра содержания общего образования и требований к результатам основного общего образования, представленных ФГОС ООО. В структуре учебника расширен аппарат усвоения, представленный в аннотированном тексте, планируемых результатах, кратком содержании глав, а также тем проектов и исследований в конце каждой главы. Повышение познавательной активности повышает интерес к изучению материала, позволяет лучше его понимать и расширяет содержание основного текста учебника.

Виды текстов, используемых в учебнике: теоретико-познавательные, дополнительные, пояснительные. Теоретико-познавательные тексты включены в основное содержание параграфов. К ним относятся и инструментально практические, представленные в текстах практических работ, расположенных в разделах «Моя лаборатория» после содержания параграфа. Дополнительный текст, как компонент современного учебника биологии с его методическим потенциалом, направленным на развитие читательской грамотности обучающихся, представлен в виде краткого обобщения, помещенного в цветную рамку, а также в рубриках «Для любознательных», «Это интересно», «Из истории науки». Этот материал позволяет расширить и углубить знания об определенной группе живых организмов. Пояснительные тексты сопровождают словари, справочные сведения разного характера, разъяснения, которые содержат главную мысль и дополняют основной текст параграфа.

Вне текстовых компонент учебника включает красочные иллюстрации, схемы, таблицы, вопросы и задания. Вопросы позволяют проверить основное содержание, ориентируют учащихся на воспроизведение знаний и на их применение в той или иной ситуации. Работа с таблицами, схемами, графиками способствует достижению метапредметных результатов обучения, а работа с иллюстрациями (схемы опытов,

изображения микроскопических объектов) способствуют визуальному изучению внутреннего и внешнего строения растений. Развитие интеллектуальных умений школьников осуществляется при выполнении школьниками заданий, направленных на овладение обучаемыми логикой мышления. К каждому параграфу предлагаются вопросы для обсуждения и актуализации ранее усвоенных знаний. Методический анализ вопросов и заданий в учебнике представлен в диаграмме № 1.

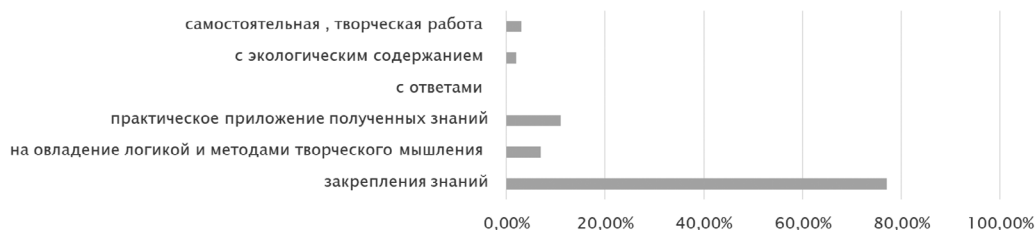


Диаграмма № 1. «Методический анализ вопросов и заданий в учебнике»

Из диаграммы видно, что 76% составляют вопросы, выполняющие функцию закрепления знаний; 7% — это задания, направленные на овладение логикой и методами творческого мышления; 11% — вопросы, требующие практического приложения полученных знаний; 2% — вопросы и задания с экологическим содержанием; 4% — задания на организацию самостоятельной творческой деятельности учащихся.

Проводя анализ содержания лабораторных работ в учебнике, мы исходили из того, что их выполнение на уроке позволяет решить ряд задач по формированию как метапредметных, так и предметных компетенций. При выполнении заданий к лабораторным работам учащиеся приобретают навыки использования таких биологических методов исследования, как наблюдение, сравнение, описание, эксперимент. Реализуются задачи развивающего обучения школьников: умение анализировать, сравнивать, обобщать изученный материал. Выполнение лабораторных работ повышает мотивацию школьников к изучению биологии, развивают познавательный интерес, обогащают практическими навыками, воспитывают бережное отношение к природе. При этом в Федеральной основной общеобразовательной программе практический компонент значительно шире, чем в содержании учебника. Это дает возможность учителям осуществлять творческий поиск при организации учебного процесса.

Методический анализ содержания лабораторных работ представлен в диаграмме № 2.

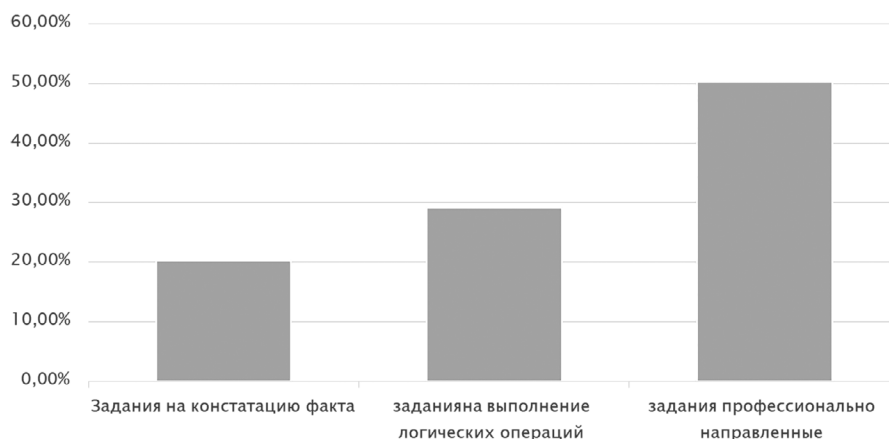


Диаграмма № 2. «Анализ заданий лабораторных работ»

Из представленной диаграммы видно, что 20,2% — это задания на констатацию факта; 29,5% — задания, направленные на выполнение логических операций; 50,3% — задания на развитие практических умений. Задания к лабораторным работам в учебнике направлены на развитие у обучающихся наблюдательности, активизируют познавательную деятельность, способствуют лучшему усвоению биологических знаний, практических умений и навыков, приучают к культуре труда.

Таким образом разнообразие вопросов, заданий и деятельностный блок «Моя лаборатория» в содержании учебника позволяют организовать различные формы и виды деятельности учащихся в ходе учебно-воспитательного процесса. Их выполнение обеспечит формирование универсальных учебных действий обучаемых.

Анализируя иллюстрации учебника, мы считали, что иллюстративный материал при умелом использовании его учителем может стать источником знаний, средством закрепления и повторения; способствует организации учебно-познавательной деятельности учащихся не только на уроке, но и при выполнении домашнего задания. В учебнике — это рисунки, схемы, фотографии. Все они имеют подписи и сопровождаются ссылками в тексте. Нами определено, что иллюстративный материал учебника представлен в виде рисунков — 50% и схематических рисунков — 8,6%, фотографий — 39,4%, есть схемы — 1,5%, крайне мало портретов ученых — 0,5%. При иллюстрировании найдены грамотные цветовые и тональные решения с учетом возрастных особенностей учащихся. Работа с разнообразными рисунками к параграфам, вопросами и заданиями будет способствовать формированию у учащихся умений и навыков самостоятельной работы, развитию интереса к биологии.

Общий анализ учебника показал, что красочные иллюстрации, разнообразные вопросы и задания, лабораторные работы, а также дополнительные сведения и любопытные факты способствуют эффективному усвоению учебного материала. Доступно раскрыто значение предъявляемого материала для повседневной жизни человека. В учебнике можно найти идеи для проектов и исследовательских работ, внеурочной деятельности, присутствует краеведческая составляющая. В целом предлагаемый учебник соответствует требованиям, изложенным в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования.

Примечания:

1. Кусаинов А.К. Оценка качества современной учебной литературы // Ценности и смыслы. 2019. № 1 (59). С. 8–19. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kachestva-sovremennoy-uchebnoy-literatury> (дата обращения: 03.01.2024).
2. Дьяченко Л. С., Загорулько Р. В., Макрицкий М. В. Учебник как средство формирования ценностных отношений школьников // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2022. № 4. С. 29–41.
3. Беспалько В. П. Теория учебника: дидактический аспект. Москва : Педагогика, 1988. 160 с.
4. Исследование укомплектованности предметных линий курса биологии 5–7 классов в условиях действия федерального перечня школьных учебников 2018 года / А. В. Марина, И. Н. Селина, Е. М. Чурапина [и др.] // Самарский научный вестник. 2020. Т. 9, № 4. С. 312–316.
5. Федеральная рабочая программа основного общего образования. Биология: базовый уровень : 5–9 классы. Москва, 2023. 97 с.
6. Биология: базовый уровень : 7 класс : учебник / под ред. В. В. Пасечника. Москва : Просвещение, 2023. 176 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ТРУДОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Анна Ивановна Костенко

2 курс, факультет педагогики и психологии
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Мира Бечмизовна Богус**

доктор педагогических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье обоснована значимость формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений. Автором выявлен комплекс психолого-педагогических условий формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений. В работе представлено описание авторской программы реализации выявленного комплекса психолого-педагогических условий, отражающая психологическое, социально-педагогическое и профессиональное сопровождение процесса формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся.

Ключевые слова: компетенции, социально-трудовые компетенции, средние профессиональные образовательные учреждения, формирование, условия, обучающиеся, будущий рабочий, конкурентоспособность.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF SOCIAL AND LABOR COMPETENCIES IN STUDENTS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Anna Ivanovna Kostenko

2nd year, Faculty of Pedagogy and Psychology
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Mira Bechmizovna Bogus**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article substantiates the importance of developing social and labor competencies in students of secondary vocational educational institutions. The author has identified a set of psychological and pedagogical conditions for developing social and labor competencies in students of secondary vocational educational institutions. The paper presents a description of the author's program for implementing the identified set of psychological and pedagogical conditions, reflecting the psychological, social, pedagogical and professional support for the process of developing social and labor competencies in students.

Keywords: competencies, social and labor competencies, secondary vocational educational institutions, formation, conditions, students, future worker, competitiveness.

В современных социально-экономических условиях изменение запросов производства приводит к выдвижению новых требований к профессиональной подготовке

рабочих кадров. Усложнение производственного оборудования, совершенствование технологических процессов обуславливают повышение спроса на высокий уровень квалификации и развития компетенций будущих рабочих.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования (ФГОС СПО) в средних профессиональных образовательных учреждениях главной задачей становится формирование и развитие профессиональных способностей и профессионально важных качеств личности будущих специалистов. Результатом образования по ФГОС СПО является овладение общностью компетенций различной направленности: как общекультурных, так и профессиональных.

В настоящее время профессиональные образовательные учреждения (отделения подготовки квалифицированных рабочих), кроме практико-ориентированной, выполняют важную социальную функцию. Социальный облик студента, получающего рабочую профессию, оставляет желать лучшего, так как характеризуется низким уровнем развития социальной компетенции, что проявляется в отсутствии желания включаться в совместную деятельность, адекватно реагировать на различные ситуации общения, проявлять активную гражданскую позицию. Трудности в социализации свидетельствуют о несформированности навыков практического взаимодействия студентов в социуме. В связи с этим формирование социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений является одной из актуальных проблем современной системы образования.

В современной научной педагогической литературе имеют место труды, посвященные исследованию проблемы формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений. Большое значение для разработки и теоретического обоснования проблемы формирования социальных компетенций имеют труды по методологии социальной обусловленности образования (Б. С. Гершунский, С. И. Гессен, В. В. Краевский, В. С. Леднев, С. И. Шацкий и др.). Исследованию реализации компетентного подхода в образовании, рассмотрению понятия «социальная компетенция» посвящены труды таких ученых, как: В. А. Болотов, В. Ф. Кузьмина, А. К. Маркова, С. Н. Митин, А. В. Хуторской и др. Процесс формирования социальной компетенции у студентов техникумов рассмотрен в трудах И. Г. Захарова, Ж. С. Иржасова, С. Н. Краснокутская, Е. М. Сартакова, В. В. Курбатов, Т. А. Чекалина и др. Различные аспекты проблемы формирования трудовых компетенций и становления будущих специалистов отражены в исследованиях С. Я. Батышева, В. С. Безруковой, А. П. Беляева, Л. Д. Федотовой, О. Б. Читаевой, Ю. А. Якубы.

Анализ состояния и тенденций формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений в педагогической теории и практике позволяет констатировать наличие противоречия между требованиями государства, общества, образовательной системы к уровню формирования компетенций у обучающихся и недостаточной исследованностью психолого-педагогических условий формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений.

Выявленное противоречие обусловило выбор проблемы исследования: каковы психолого-педагогические условия формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений?

В соответствии с выявленным противоречием, целью исследования явилось выявление, теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогических условий формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений.

Социально-трудовые компетенции студентов среднего профессионального образования представляют собой совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых для успешного функционирования в социуме и трудовой деятельности, которые включают способности и навыки, позволяющие студентам ориентироваться в социальном пространстве, эффективно взаимодействовать с окружающими людьми, решать конфликтные ситуации, адаптироваться к изменениям на рабочем месте и в обществе [1, 2, 3].

Социально-трудовые компетенции обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений позволяют выпускникам успешно адаптироваться и быть конкурентоспособными на рынке труда. Эти компетенции включают глубокое понимание специализированных предметов и способность применять их на практике, способность эффективно общаться, вести переговоры и решать конфликты, уметь работать в группе, быть лидером или активным участником команды, способность быстро адаптироваться к изменениям и находить нестандартные решения, ответственно относиться к работе, уважать законы и нормы общества, владеть навыками планирования своего времени, постановки и достижения целей, стремиться к постоянному обучению и развитию, уметь работать с информацией: искать, анализировать, оценивать и использовать ее в профессиональной деятельности [2, 3].

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами определен комплекс психолого-педагогических условий, заключающийся в реализации компетентностно-ориентированной программы с содержанием адекватным компонентам социально-трудовых компетенций обучающихся, во включении в образовательный процесс технологии проблемного обучения, социально-трудового проектирования, развития критического мышления, решения изобретательных задач, целенаправленно конструирующих ситуации формирования социально-трудовых компетенций, в вовлечении родителей в образовательный процесс формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся, организации совместной деятельности субъектов образовательной деятельности, который будет эффективным в формировании социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных учреждений.

С целью определения эффективности выявленного комплекса психолого-педагогических условий формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений нами было проведено экспериментальное исследование, включавшее три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Экспериментальное исследование проводилось на базе государственного автономного профессионального образовательного учреждения Краснодарского края «Курганинский аграрно-технологический техникум». В исследовании приняли участие студенты 1 курса — группа М-23 в количестве 25 обучающихся (экспериментальная группа) и группа ТО-23 в количестве 25 обучающихся (контрольная группа).

Для выявления уровня сформированности социально-трудовых компетенций нами была определена система критериев и показателей в соответствии с компонентами социально-трудовых компетенций (мотивационный, когнитивный, деятельностный).

В соответствии с целью экспериментального исследования подобран комплекс диагностических методов и методик (тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда; методика «Корректирующая проба. Тест Бурдона» Б. Бурдона; методика «Диагностика общей коммуникативной толерантности» В. В. Бойко; методика «Мотивация к успеху» Т. Элерса; методика «Мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса; метод диагностирующих контрольных работ).

Полученные на констатирующем этапе эксперимента результаты свидетельствуют о достаточно низком уровне сформированности социально-трудовых компетенций у студентов средних профессиональных образовательных учреждений и необходимости разработки, реализации целенаправленной программы их развития.

С целью формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений на формирующем этапе эксперимента нами была реализована авторская программа «Профессионал».

В соответствии с основными компонентами социально-трудовых компетенций, в программе ставится акцент на формирование мотивационного, когнитивного и деятельностного составляющих.

Авторская программа направлена на:

- формирование позитивного отношения к профессиональным обязанностям;
- формирование навыков эффективной адаптации к быстро меняющимся условиям в обществе и на рабочем месте;
- формирование у обучающихся понимания сущности и специфики трудовых компетенций;
- развитие умения взаимодействовать с коллегами, руководством и клиентами, а также умения решать конфликтные ситуации;
- повышение уровня самоорганизации и самопознания;
- формирование личностных качеств, таких как ответственность, самостоятельность, инициативность;
- повышение способности студентов к социально-трудовой интеграции и взаимодействию в различных социально-трудовых группах.

Программа разработана на один учебный год в профессиональном образовательном учреждении, состоит из трех блоков (психолого-педагогическое сопровождение, социально-педагогическое сопровождение, профессиональное сопровождение), включающих 32 занятия.

Каждое занятие программы «Профессионал» направлено на развитие конкретных социально-трудовых компетенций студентов средних профессиональных образовательных учреждений, что помогает им успешно адаптироваться к профессиональной среде, развивать карьеру и достигать поставленных целей.

При реализации программы занятия выстраивались с применением технологий проблемного обучения, социально-трудового проектирования, развития критического мышления, решения изобретательских задач, целенаправленно конструирующих ситуации формирования у обучающихся социально-трудовых компетенций.

Активно применялись словесные (беседа, консультация, лекция, семинар), практические (игра, упражнение, тренинг, кейс-метод), наглядные (показ, демонстрация) методы работы.

Программа формирования социально-трудовых компетенций у обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений имеет ряд важных аспектов:

1. Развитие социальных навыков: программа помогает обучающимся улучшить коммуникативные навыки, умение работать в коллективе, решать конфликты, адаптироваться к новым ситуациям.

2. Повышение трудовой эффективности: благодаря развитию социально-трудовых компетенций обучающихся учатся эффективно работать в команде, ставить и достигать цели, управлять временем, принимать решения и решать проблемы.

3. Подготовка к будущей профессиональной деятельности: программа помогает обучающимся понять основы трудовой деятельности, правила социальной защиты, основы предпринимательства, что важно для успешной карьеры.

4. Профилактика социальных проблем: развитие социальных компетенций позволяет предотвратить возможные социальные проблемы, такие как агрессия, антисоциальное поведение, безработица.

5. Создание благоприятной для обучения атмосферы: программа помогает обучающимся лучше узнавать друг друга, строить отношения на основе взаимопонимания и уважения, что создает благоприятную обстановку в учебном заведении.

Таким образом, в течение формирующего этапа эксперимента проводилась работа по формированию социально-трудовых компетенций в соответствии с авторской программой «Профессионал». Для проверки эффективности реализованной программы и выявленного комплекса психолого-педагогических условий был проведен контрольный этап эксперимента. На данном этапе использовались ранее представленные диагностические методики.

Результаты диагностики на контрольном этапе эксперимента свидетельствуют о положительной динамике формирования социально-трудовых компетенций студентов, тем самым доказывая эффективность разработанной экспериментальной программы и реализованного комплекса психолого-педагогических условий.

Итак, социально-трудовые компетенции являются комплексом знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют человеку эффективно взаимодействовать с другими людьми в трудовой деятельности, решать рабочие задачи и достигать профессиональных целей.

Развитие социально-трудовых компетенций обучающихся средних профессиональных образовательных учреждений является важной задачей, решение которой способствует успешной социализации и профессиональной самореализации выпускников, а также формированию активной и ответственной гражданской позиции.

Примечания:

1. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. 308 с.

2. Алексеева В. Н., Комарова О. В., Орлова Л. А. Формирование профессиональных компетенций студентов образовательных организаций СПО на основе организации самостоятельной работы и производственных практик // Современное программирование : IV Междунар. науч.-практ. конф. Нижневартовск : НВГУ, 2022. С. 363–367.

3. Зинченко Е. А., Бекетова О. В., Клышников Л. П. Профессиональные компетенции студентов СПО как условие конкурентоспособности на рынке труда // Развитие науки и техники: механизмы выбора и реализации приоритетов : сборник статей по итогам Междунар. науч.-практ. конф., Калуга, 29 июня 2022 г. Стерлитамак, 2022. С. 25–27.

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ САМОКОНТРОЛЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Алина Евгеньевна Ляликова

2 курс, факультет педагогики и психологии
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — Сара Муратовна Хапачева

кандидат педагогических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная проблема организации работы по развитию самоконтроля у младших школьников в процессе учебной деятельности. В достижении учебной самостоятельности, инициативности и ответственности младшего школьника особое значение имеет умение контролировать свою деятельность, устанавливать и устранять причины возникающих трудностей. Младший школьник, становясь субъектом учебной деятельности, занимает в ней активную творческую позицию, обнаруживает свои потенциально новые возможности. Важным компонентом учебной деятельности ученика является действие самоконтроля, когда получаемые им образовательные результаты рефлексивно выявляются и оцениваются им самим по отношению к индивидуально формулируемым целям. В отличие от контроля, осуществляемого учителем с целью проверки знаний и получения представления о возможности дальнейшего изучения материала, действие самоконтроля должно осуществляться на протяжении развития, формирования и становления учебной деятельности.

Ключевые слова: организация, работа, развитие, самоконтроль, младший школьник. учебная деятельность

ORGANIZATION OF WORK ON THE DEVELOPMENT OF SELF-CONTROL AMONG YOUNGER STUDENTS IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL ACTIVITY

Alina Evgenievna Lyalikova

2nd year, Faculty of Pedagogy and Psychology
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — Sarah Muratovna Khapacheva

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. This article discusses the actual problem of organizing work on the development of self-control among younger schoolchildren in the process of educational activity. In achieving academic independence, initiative and responsibility of a younger student, the ability to control their activities, identify and eliminate the causes of difficulties is of particular importance. A younger student, becoming a subject of educational activity, takes an active creative position in it, discovers his potentially new opportunities. An important component of a student's learning activity is the action of self-control, when the educational results he receives are reflexively identified and evaluated by himself in relation to individually formulated goals. In contrast to the control carried out by the teacher in order to verify knowledge and get an idea of the possibility of further study of the material, the action of self-control should be carried out throughout the development, formation and formation of the educational system.

Keywords: organization, work, development, self-control, junior high school student, educational activity.

Обучение в начальной школе является очень важной ступенью в жизни ребенка, при этом успешность и своевременность формирования качеств и свойств личности учащегося напрямую связана с адекватностью построения образовательной деятельности и выбора обеспечения развивающих условий для формирования универсальных учебных действий согласно ФГОС НОО. Перед учителем стоит задача раскрыть потенциальные возможности ученика, сформировать у него умение учиться. Чтобы быть успешным в учебной деятельности младший школьник должен овладеть умением самостоятельно контролировать свою работу.

С целью формирования учебного самоконтроля как составляющей учебной деятельности в образовательном процессе необходимо создавать соответствующие психолого-педагогические условия.

На основе анализа и обобщения работ ученых и методистов, разрабатывающих теорию и практику развивающего обучения, было выявлено, что с учетом возрастных особенностей младших школьников, для формирования у них учебного самоконтроля наиболее существенна реализация двух психолого-педагогических условий:

- 1) обеспечение этапности в формировании навыка самоконтроля в процессе обучения;
- 2) применение игровых приемов для формирования навыка самоконтроля в процессе обучения.

Первое условие было основано на разработке этапов формирования навыка самоконтроля по теории П. Я. Гальперина, в которой описаны четыре группы условий, требующихся для овладения новым умственным действием:

- 1) мотивация (идеальный или материальный предмет, достижение которого выступает смыслом деятельности);
- 2) выполнение действия без ошибок;
- 3) приобретение действием свойств обобщенности;
- 4) перевод действия в умственный план.

При реализации требований данной теории в учебном процессе регламентируются следующие действия:

- 1) сначала обучающемуся объясняется ориентировочная основа действия, которая представлена в виде схемы на карточке;
- 2) на примере этой схемы начинается выполнение решения задач, полная совокупность которых соответствует полноценному действию. При этом действие сначала осуществляется и отрабатывается во внешней речи, которая переходит во внутреннюю речь и, наконец, в «скрытую речь», представляющую собой исключительно внутреннее действие [1, с. 56].

Согласно этой теории, формирование умственных действий проходит по следующим этапам:

- 1) создание мотивации обучаемого;
- 2) составление схемы и ориентировочной основы действия;
- 3) выполнение реальных действий;
- 4) проговаривание вслух описаний того реального действия, которое совершается, в результате чего отпадает необходимость использования ориентировочной основы действий;
- 5) действие сопровождается проговариванием «про себя»;
- 6) полный отказ от речевого сопровождения действия, формирование умственного действия в свернутом виде.

На каждом этапе действие выполняется сначала развернуто, а затем постепенно сокращается, «свертывается».

Практическое значение теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина заключается в том, что в процессе обучения формирование новых действий происходит легче, без заучивания нового материала (так как он усваивается в процессе путем произвольного запоминания), без использования метода проб и ошибок [1, с. 18].

В нашем исследовании поэтапное обучение действию учебного самоконтроля выполнялось на основе игровых заданий и упражнений, созданных на основе учебного (предметного материала), а затем действие самоконтроля вводилось в урок как отдельное действие, не связанное с решением конкретной предметной (познавательной) задачи.

На первом этапе младшие школьники плохо осознают роль самоконтроля в решении задач, поставленных перед ними. Поэтому здесь важен постоянный контроль со стороны учителя.

На данном этапе у детей формировались умения выделять критерии контроля с опорой на существенные признаки предмета; накапливался опыт оценочных суждений. Для этого предлагались задания с приемом «Повтори», это игры по математике, русскому языку и физкультминутки на установление сходства и различия предметов и явлений, классификацию.

Для этого в задании учитель сначала показывал образец выполнения и прилагал алгоритм выполнения задания (задачи).

Также обязательным условием было предъявление учителем критериев, по которым оценивается ответ или задание. Так, в математической игре «Лови ошибку» учащимся были предложены следующие критерии оценки: правильность ответа, его полнота, правильность речи, наличие ошибок, наличие примеров. А контроль решения математических задач по той же теме проводился по критериям: правильность выполнения, его полнота, наличие недочетов, грамотность, аккуратность.

При проведении игр в первый раз не все учащиеся выполняли самоконтроль. Задание выполнялось учащимся и предъявлялся ответ. При этом при проверке работы, учитель или ученик спрашивали учащегося, который выполнял задание «Выполнил ли ты вторую часть задания? Проверил ли свою работу по образцу?». Затем спрашивали учеников, выполнивших сравнение и задавали им те же вопросы. У таких учащихся ошибок не было.

На втором этапе формирования самоконтроля, все игры включали не только ответ, но и проговаривание порядка выполнения задания. Для этого использовались различные памятки школьника и схемы.

Памятку используют сначала в коллективной работе, затем — в самостоятельной и для пооперационного самоконтроля.

Также в ходе работы по формированию самоконтроля младших школьников, использовались задания для индивидуальной работы над ошибками.

Исправление ошибок в детских работах должно быть обучающим. Самый распространенный способ: учитель зачеркивает одну букву и надписывает другую, не отвечает этому требованию. Он должен создать условия для формирования действий самоконтроля и самооценки, чтобы действия ребенка становились осознанными и контролируемыми. Ребенок должен понимать, что ответственность за качество выполненной работы лежит на нем, и чем качественней он ее сделает, тем меньше работы ему предстоит на этапе работы над ошибками [2, с. 76].

Способы учительской правки орфографических ошибок были распределены по степени возрастания самостоятельности, проявляемой учеником при работе над ошибками:

- 1) неправильная буква зачеркнута;
- 2) подчеркнуто слово с ошибкой;
- 3) подчеркнуто слово с ошибкой, в нем выделена часть слова с ошибкой;
- 4) подчеркнуто слово, в котором есть ошибка, а на полях условным знаком названа часть слова, содержащая ошибку;
- 5) на полях поставлен знак ошибки, а рядом — указание на часть слова или часть речи;
- 6) на полях поставлен знак ошибки [3, с. 118].

На каждом уроке русского языка ученикам давалось 1–2 минуты для работы над ошибками. В тетрадях ошибки в тексте не исправлялись и лишь на полях отмечались соответствующей пометкой: орфографическая ошибка — вертикальная «палочка», пунктуационная — «галочка». Ученик, получив тетрадь с проверенной работой, сразу приступал к работе над ошибками, исправляя их в тексте зеленой пастой. Но исправление ошибок было только частью работы. Исправив ошибки в тексте, ученик выписывал слова, следуя указаниям учителя.

Также у каждого ученика была памятка для работы над ошибками. Каждый раз, работая с памяткой, ученик видел перед собой список изученных орфограмм, повторял способы исправления ошибок. Все это способствовало лучшему запоминанию орфограмм.

Второе условие состояло в использовании игрового метода, который был реализован через специальные игровые задания на материала математики, русского языка и игры при проведении на уроках физкультминуток. В нашем исследовании в основном используются дидактические и подвижные игры.

Использование дидактических игр в рамках изучения и закрепления материала по математике, позволило создать единое образовательное пространство, которое обладает развивающей, образовательной и воспитывающей функциями. Игра на уроке выступала, как стимулирование учебной активности детей, при этом стоит отметить, что использование данного приема требует определенного опыта и педагогического мастерства [4, с. 33].

Также занятия включали отдельные игровые приемы, так как проведение всей игры не всегда было возможно в рамках урока, а элементы игры удобно использовать на практически любом уроке.

Целесообразность применения дидактических игр и игровых моментов на разных этапах урока была различна. Традиционные формы обучения при усвоении новых знаний значительно уступают возможностям дидактических игр. Поэтому игровые формы занятий применялись при проверке результатов обучения, выработке навыков, формировании умений. В процессе игры у учащихся вырабатывалось положительное отношение к учебе [1, с. 113].

Для развития учебного самоконтроля на уроках математики были использованы дидактические игры и игровые упражнения, позволяющие проверять материал различной сложности и объема.

Командная игра «Эстафета» использовалась при проверке домашнего задания или повторении изученного материала по вопросам. Каждый участник игры, который принимает эстафету, должен был сказать правильный ли ответ учащегося,

передавшего эстафету. Только после этого он мог ответить на следующий вопрос и самому передать эстафету. Если участник допускал ошибку, то он пропускал ход. Все участники могли сами выбрать, кому передать эстафету в команде противника. Дети с удовольствием участвовали в игре и им особенно нравилось выбирать следующего участника.

Также в рамках занятий по математике использовались дидактические игры с целью формирования самоконтроля.

В игре «Идем в гости» дети с удовольствием принимали участие. Всем детям раздавались два вида карточек — красные для гостей и желтые для хозяев. Хозяева принимают гостей и дают им карточку с заданием, затем делают проверку выполненного гостем задания и оценивают его.

В игре «Число-контролер» учащимся были предложены карточки с примерами. При этом ключевым условием в задании было то, что сумма всех ответов равняется числу 10. Таким образом дети могли сами проверить правильность решения.

Игра «Ответы на вопросы» с ловушками, учащимся было необходимо ответить на вопросы. При этом некоторые вопросы содержали недостоверную информацию, которую должны были обнаружить. Следующим этапом было придумывание собственных вопросов с ловушками.

В игре «Математические пазлы» каждый ученик брал карту с ответами, на котором он собирал картинку, и набор пазлов, с одной стороны, которых была напечатана часть картинки, а с другой — пример. Ученику требовалось найти значение выражения, далее найти этот ответ на поле и положить на него пазл изображением вверх. Если все вычисления были выполнены правильно, то получалась иллюстрация к сказке. Побеждал ученик, выполнивший задание первым.

Дидактические игры, используемые на занятиях математикой, позволили активно развить у детей учебный самоконтроль. Самый высокий результат был при выполнении заданий, где было необходимо сопоставить порядок действий и результат с заданным образцом.

Также особое место в процессе формирования навыков самоконтроля отводилось дидактическим играм по русскому языку и развитию речи. В ходе участия в играх учащиеся незаметно для себя выполняли задания, где им было необходимо сравнивать свою работу с образцом, давать оценки своим ответам и ответам других учащихся, контролировать друг друга. Игры основаны на заданиях различной трудности, что дает учащимся возможность участвовать в игре всем без исключения. В ходе игры учащиеся приобретают новые знания, повторяют пройденный материал, исправляют и оценивают друг друга [3, с. 16].

Активный контроль за деятельностью учащихся со стороны учителя, с одной стороны, и продуманная работа по формированию самоконтроля учеников, а точнее, его формы — обратной связи, с другой стороны, являются важными условиями успешного формирования знаний, умений и навыков учащихся, успешности всего процесса обучения и воспитания [5, с. 48].

Таким образом, на формирующем этапе опытно-поисковой работы создавались условия для формирования учебного самоконтроля у младших школьников. Нами были созданы следующие психолого-педагогические условия: организован игровой процесс при формировании навыка самоконтроля в процессе обучения и обеспечена этапность в формировании навыка самоконтроля в процессе обучения.

Примечания:

1. Гальперин П. Я. Введение в психологию : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным специальностям. 5-е изд. Москва : Университет : Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. 327 с.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Общие работы по педагогике. Москва : Педагогика, 1996. 544 с.
3. Маклаков А. Г. Общая психология : учеб. для студентов вузов. СанктПетербург : Питер, 2023. 582 с.
4. Елагина Л. Н. Самоконтроль и самооценка в процессе обучения математике // Начальная школа. 2008. № 8. С. 65–67.
5. Мамонова Е. Б. Особенности развития личностной саморегуляции в младшем школьном возрасте : автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Нижний Новгород, 2004. 24 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИИ В ШКОЛЕ

Марина Михайловна Мальцева

5 курс, факультет естествознания

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Тамара Гиссовна Туова**

кандидат педагогических наук, доцент

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. На современном этапе образования использование информационных технологий в образовании очень важно, и в связи с цифровизацией образования, и с новыми требованиями ФГОС по организации самостоятельной деятельности школьников. Внедрение в образовательный процесс информационных источников знаний неизбежно вызывает изменение в структуре познавательной деятельности на уроках географии. Поэтому актуальными проблемами обучения географии в школе являются вопросы организации самостоятельной информационно-познавательной деятельности школьников.

Ключевые слова: информационно-познавательная деятельность, самостоятельная работа, процесс изучения географии.

ORGANIZING INDEPENDENT INFORMATION AND COGNITIVE ACTIVITIES OF STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING GEOGRAPHY AT SCHOOL

Marina Mikhailovna Maltseva

5th year, Faculty of Natural Sciences

Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Tamara Gissova Tuova**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Adyghe State University, Maykop

Abstract. At the current stage of education, the use of information technology in education is very important, both in connection with the digitalization of education and with the new requirements of the Federal State Educational Standard for the organization of independent activities of schoolchildren. The introduction of information sources of knowledge into the educational process inevitably causes a change in the structure of cognitive activity in geography lessons. Therefore, the actual problems of teaching geography at school are the organization of independent information and cognitive activities of schoolchildren.

Keywords: information and cognitive activity, independent work, the process of studying geography.

Цель исследования — теоретически и экспериментально проверить эффективность организации самостоятельной информационно-познавательной деятельности обучающихся в процессе изучения географии.

Задачи исследования:

1. Выявить структуру информационно-познавательной деятельности обучающихся в процессе изучения географии.

2. Проверить эффективность организации самостоятельной информационно-познавательной деятельности обучающихся в процессе изучения географии.

В работе использовались следующие **методы исследования**:

1. Теоретические: анализ методической литературы.
2. Эмпирические: эксперимент, анализ самостоятельных работ обучающихся.
3. Математические: обработка опытно-экспериментальных данных.

Сегодня информационное общество создает новые условия для развития образования, при котором открываются широкие возможности учителю и обучающимся для формирования и развития самостоятельной познавательной деятельности при обучении географии в школе.

В современной школе информационные технологии широко используются учителями географии в своей работе. Сегодня роль современного учителя состоит в организации самостоятельной деятельности обучающихся, в активизации их познавательной деятельности, направленные на развитие самообразования и самообучения. На уроках географии особенно важно применение Интернет-информации, чтобы пополнить знания научной или фактологической информацией. При работе с информацией в интернете, каждый ученик строит свою учебную траекторию самостоятельно, при которой индивидуализируется обучение, формируется системное мышление. Так как некоторые географические процессы и явления не видны, в частности, движение литосферных плит, изменения в ядре Земли, необходимо представлять изучаемый материал в виде компьютерной графики, необходимого масштаба, используя метод моделирования географических процессов.

По мнению О. М. Дементьевой, структура самостоятельной продуктивной деятельности представляет четыре уровня:

1. Действия по заданному образцу.
2. Репродуктивная деятельность по воспроизведению информации о различных свойствах изучаемого объекта от учителя, либо по инструктажу.
3. Продуктивная деятельность самостоятельного применения приобретенных знаний для решения задач с применением индуктивного и дедуктивного методов.
4. Самостоятельная деятельность по переносу знаний в условия новой ситуации [1].

По мнению Л. М. Репета, для организации самостоятельной информационно-познавательной деятельности необходимо учитывать следующие психолого-педагогические условия:

- положительная мотивация к научному информационному познанию мира;
- наличие стремления к научному информационному познанию мира;
- наличие комфортной стимулирующей образовательной среды с различными методами стимуляции к проектам, дистанционным занятиям, компьютерным ресурсам;
- наличие сотрудничества учителя и обучающихся с переходом от педагогики требования к педагогике отношений;
- наличие организованной учителем рефлексии к процессу учения у обучающихся;
- стремление обучающихся воспользоваться готовыми результатами информационного поля или среды [2].

Повышение уровня научности в понимании географических процессов, самостоятельное использование информационных средств обучения помогает школьникам понимать современные методы познания окружающей среды.

Ресурсы Интернета расширяют объем получаемой информации для самостоятельной работы, так как школьники изучают различные источники информации для создания презентаций, проводят предварительно научно-исследовательскую работу, решая поисковые и исследовательские задачи.

Эти виды познавательной учебной деятельности развивают активизируют творческие способности, повышают познавательный интерес к географии.

Новые средства обучения (интерактивная доска, мультимедиа, электронные карты, космические снимки) активизируют информационно-познавательную деятельность обучающихся на уроке; расширяют приемы работы с географической картой, формируют картографические знания и умения. Систематическое использование уровней (активная, осознанная и инициативная) сформированности самостоятельной информационно-познавательной деятельности для оценки результатов обучающихся повышают устойчивый познавательный интерес к географии на основе информационно-содержательной базы.

После проведенного педагогического эксперимента с использованием современных технических средств обучения, организации самостоятельной работы в виде групповой проектной работы, результаты проверочных контрольных работ показали положительные результаты (рис. 1.).

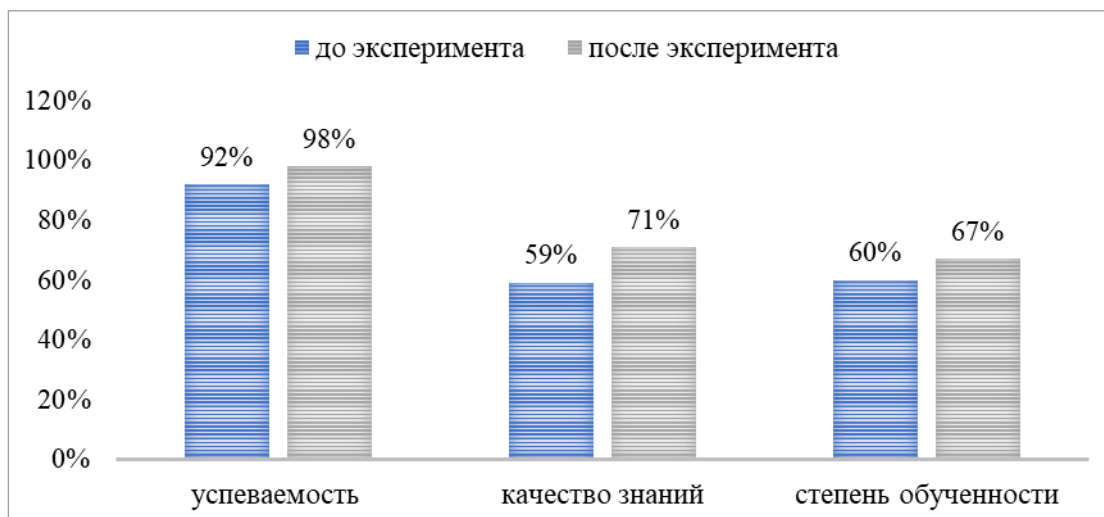


Рисунок 1. — Динамика показателей эффективности организации самостоятельной информационно-познавательной деятельности обучающихся экспериментального 8 «а» класса до и после эксперимента

Гистограмма показывает, что в экспериментальном классе показатели успеваемости, качества знаний и степени обученности повысились: успеваемость повысилась с 92% до 98%; качество знаний с 59% до 71%; степень обученности с 60% до 67%.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что важным следствием сформированности самостоятельной информационно-познавательной деятельности в данной методике организации обучения географии является развитие креативной самостоятельной, коммуникативной личности.

Проблемный, частично-поисковый и исследовательский методы обучения, которые целенаправленно развивают самостоятельную информационно-познавательную

деятельность школьников, воздействуют на креативные возможности обучаемых; выявляют большие возможности географии, как школьного предмета, для создания креативной образовательной среды.

Примечания:

1. Дементьева О. М. особенности познавательной деятельности в образовательном процессе // Современные проблемы науки и образования. 2017. №2. С. 147–157. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26179> (дата обращения: 07.11.2024).

2. Репета Л. М. Формирование информационно-исследовательской компетенции учащихся общеобразовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Челябинск. 2013. 249 с.

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТА ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ, ЧЕРЕЗ ИНТЕГРАЦИЮ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНИКА «ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ» С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ РУССКИХ ПИСАТЕЛЕЙ

Ангелина Александровна Сергова
магистрант 1 курса факультета естествознания
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Наталья Владимировна Кабаян**
кандидат педагогических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье рассматривается актуальность гуманитаризации предмета естествознания через интеграцию содержания учебника «Естествознание» с произведениями русских писателей. Автор подчеркивает необходимость изменения подходов к преподаванию естественных наук в условиях современного образовательного процесса, сосредоточенного на формировании у учащихся целостного мировосприятия, включающего гуманитарные аспекты. Гуманитаризация образования становится важным инструментом для развития критического мышления и творческого потенциала учащихся. Исследуются возможности использования литературных произведений для повышения интереса к изучению естествознания среди старшеклассников, предлагая методические рекомендации к реализации данного подхода на базе учебников Габриеляна.

Ключевые слова: гуманитаризация, естественные науки, интеграция, русская литература, учебники Габриеляна, критическое мышление, целостное мировосприятие, образовательный процесс.

HUMANIZATION OF THE SUBJECT OF NATURAL SCIENCE THROUGH INTEGRATION OF THE CONTENT OF THE TEXTBOOK “NATURAL SCIENCE” WITH THE WORKS OF RUSSIAN WRITERS

Angelina Alexandrovna Sergova
1st year Master's student at the Faculty of Natural Sciences
Adyghe State University, Maikop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Natalia Vladimirovna Kabayan**
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maikop

Abstract. The article considers the relevance of the humanization of the subject of natural science through the integration of the content of the textbook “Natural Science” with the works of Russian writers. The author emphasizes the need to change approaches to teaching the natural sciences in the context of a modern educational process focused on the formation of a holistic worldview among students, including humanitarian aspects. The humanization of education is becoming an important tool for developing students' critical thinking and creativity. The possibilities of using literary works to increase interest in the study of natural science among high school students are being investigated, offering methodological recommendations for the implementation of this approach based on Gabrielyan's textbooks.

Keywords: humanization, natural sciences, integration, Russian literature, Gabrielyan's textbooks, critical thinking, holistic worldview, educational process.

Актуальность исследования обусловлена современными требованиями к образовательному процессу, направленными на интеграцию гуманитарных и естественнонаучных знаний. Нынешнее образование сталкивается с необходимостью переосмысления традиционных подходов к преподаванию предметов, особенно таких, как естественные науки. В условиях глобализации и стремительного развития технологий важно не только передавать учащимся фактические знания, но и формировать у них целостное мировосприятие, которое включает в себя гуманитарные аспекты [1].

Гуманитаризация образования — это процесс введения гуманитарных принципов и знаний в изучение естественных наук. Она направлена на развитие личности, формирование критического мышления, нравственных ориентиров и творческого потенциала.

Данная статья исследует возможности интеграции произведений русских писателей в преподавание естествознания по учебнику О. С. Габриеляна для 10–11 классов, раскрывая потенциал этого подхода для повышения мотивации к учебе и формирования целостного мировоззрения [2, 3].

Учебники О. С. Габриеляна, являются одними из основных учебных пособий по естественным наукам в российских школах. Они предлагают учащимся не только систематизированные знания о природе, но и возможность осмысления этих знаний в контексте человеческой культуры и истории. В условиях, когда молодежь сталкивается с множеством вызовов, связанных с экологией, технологическими изменениями и социальными проблемами, важно, чтобы обучение естественным наукам не ограничивалось лишь механическим запоминанием формул и законов.

Применение гуманитарного подхода может включать в себя несколько направлений.

Во-первых, анализ отдельных произведений литературы может помочь учащимся понять, как научные идеи влияют на мышление и поведение героев и как они могут быть связаны с философскими вопросами о смысле жизни, природе человека и его месте в мире [4].

Во-вторых, можно организовать межпредметные проекты и дискуссии, в которых ученики будут исследовать, как те или иные научные открытия переплетаются с нравственными вопросами. Это не только развивает критическое мышление, но и формирует чувство ответственности у учащихся.

Важно понимать, что многие научные открытия и достижения были вдохновлены культурными, философскими и художественными идеями. Примером этого может служить взаимодействие науки и литературы, где произведения русских писателей, таких как А. Пушкин или М. Лермонтова, могут служить иллюстрациями для изучения сложных научных концепций.

Например, в контексте изучения экологии и устойчивого развития можно обратиться к тексту, представленному в учебнике естествознания на странице 122, песни В. Высоцкого «Материнства не взять у Земли, ... Кто поверил, что Землю сожгли? Нет, она почернела от горя... Обнаженные нервы Земли Неземное страдание знают», где рассматриваются отношения человека и природы, его ответственность перед окружающим миром (уч. с. 122). Также в этом учебнике особое внимание уделяется тому, как естественные науки могут быть связаны с человеческим опытом и культурой. В произведении С. Бранта «Корабль дураков» на странице 12, автор пишет «Алхимик же в ученом бреде Выводит золото из меди». Это позволяет учащимся не только осваивать научные концепции, но и задумываться о моральных и этических аспектах, связанных с ними.

Важно, чтобы учащиеся не только знали, как работают природные процессы, но и понимали, как эти знания могут влиять на их жизнь и на общество в целом.

Произведения русских писателей часто содержат глубокие эмоциональные и психологические аспекты, которые могут помочь учащимся развить эмпатию и понимание других людей. Например, в стихотворении «Буря» А. Фета «А море злей и злей бурлит, И пена плещет на гранит», расположенном на странице 129 учебника для 10 класса, можно обсудить влияние экологических изменений на жизнь людей и животных, что позволит учащимся лучше понять важность сохранения природы и ответственности за будущее нашей планеты. Это также способствует формированию более гуманного отношения к окружающему миру.

Целью нашего исследования было определение, как осуществляется гуманитаризация естественнонаучного образования в современной школе.

Мы провели анкетирование учителей биологии. При анализе результатов анкетирования учителей, 75% респондентов высказали мнение о том, что использование литературных произведений в преподавании естествознания не только увлекает учащихся, но и значительно углубляет понимание сложных научных концепций. Важно отметить, что учителя предлагали различные формы интеграции — от обсуждения тем литературных произведений в контексте биологии до междисциплинарных проектов, которые соединяли физику и литературу.

Таким образом, актуальность этой темы заключается не только в особенностях повышения качества образования, но и в формировании полноценной личности, способной сочетать научное знание с гуманитарными ценностями. Этот подход может значительно повысить интерес к естественным наукам и развить навыки, необходимые для успешной жизни в обществе, где противоречия науки и морали становятся все более очевидными или иные научные концепции представлены в литературе и как они могут взаимодействовать с реальной жизнью.

В заключении отметим, что гуманитаризация предмета естествознания является важным направлением, способствующим более глубокому и всестороннему пониманию науки. Учебник О. С. Gabrielyan демонстрирует успешные примеры интеграции гуманитарных знаний в естественнонаучные дисциплины, что открывает новые горизонты для обучения и воспитания учащихся. Этот подход не только делает изучение науки более увлекательным и значимым, но и формирует у учащихся целостное восприятие мира, где наука и культура взаимосвязаны, и каждый аспект знания имеет свою ценность. В будущем гуманитаризация образования может стать ключевым элементом в подготовке специалистов, способных эффективно решать сложные задачи, стоящие перед обществом, и вносить свой вклад в его развитие.

Примечания:

1. Демкин, В. П., Можяева Г. В. Гуманитарное образование в информационном обществе // Открытое и дистанционное образование. 2002. № 3 (7). С. 32–38.
2. Естествознание; базовый уровень : 10 класс : учебник / О. С. Gabrielyan, И. Г. Остроумов, Н. С. Пурышева [и др.]. Москва : Дрофа, 2020. 334с.
3. Естествознание: базовый уровень : 11 класс : учебник / О. С. Gabrielyan, И. Г. Остроумов, Н. С. Пурышева [и др.]. Москва : Дрофа, 2014. 334с.
4. Шульгина О. В., Шульгина Д. П. Гуманитаризация естественнонаучного образования как основа развития интегративного мышления в системе «природа — общество — культура» // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер.: Естественные науки. 2016. № 1 (22). С. 82–89.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРИМЕНЕНИЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГЕОГРАФИИ В ШКОЛЕ

Юрий Алиевич Тлиш

4 курс, факультет естествознания
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — Тамара Гиссовна Туова

кандидат педагогических наук доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье рассматриваются возможности моделирования учебного процесса, графического представления процесса обучения географии с помощью педагогической модели. Совершенствование видов и форм учебной деятельности обучающихся, предоставление возможности существенно увеличить выбор и реализацию индивидуальной деятельности в образовании — вот те актуальные направления образовательного пространства по требованиям ФГОС. Квест-технологии, являющиеся одной из таких форм организации обучения географии в школе, повышающих познавательную активность обучающихся, сегодня являются актуальными для решения проблем формирования самостоятельного критического и творческого мышления и свободного выбора способа получения образования. Такие передовые образовательные возможности квест-технологий, содержательность определяют их актуальность на современном этапе географического образования.

Ключевые слова: моделирование, педагогическая модель, квест-технологии, критическое мышление, географическое образование.

PEDAGOGICAL MODEL OF APPLICATION OF QUEST TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF TEACHING GEOGRAPHY AT SCHOOL

Yuri Alievich Tlish

4th year, Faculty of Natural Sciences
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — Tamara Gissova Tuova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article considers the possibilities of modeling the educational process, graphic representation of the process of teaching geography using a pedagogical model. Improving the types and forms of educational activities of students, providing an opportunity to significantly increase the choice and implementation of individual activities in education — these are the current directions of the educational space according to the requirements of the Federal State Educational Standard. Quest technologies, which are one of such forms of organizing geography education at school, increasing the cognitive activity of students, are currently relevant for solving the problems of developing independent critical and creative thinking and free choice of the method of obtaining education. Such advanced educational opportunities of quest technologies, content determine their relevance at the present stage of geographical education.

Keywords: modeling, pedagogical model, quest technologies, critical thinking, geographical education.

Цель исследования — разработать и обосновать педагогическую модель применения квест-технологий в процессе обучения географии в школе.

Задачи исследования:

1. Определить структуру и содержание квест-технологий в процессе обучения географии в школе.
2. Обосновать педагогическую модель применения квест-технологий в процессе обучения географии в школе.
3. Выявить критерии оценивания знаний и умений при применении квест-технологий на уроках географии в школе.
4. Экспериментально обосновать эффективность педагогической модели применения квест-технологий в процессе обучения географии в школе.

В ходе исследования использовались следующие **методы научно-педагогического исследования:**

Теоретические методы: (анализ психологической, педагогической, методической, географической литературы по проблеме исследования; анализ школьных программ и учебников; сравнительно-аналитический, типологический);

Эмпирические методы: (анкетирование, наблюдение, опрос, беседа, педагогическое моделирование, психолого-диагностические методики, педагогический эксперимент);

Методы качественной и количественной обработки экспериментальных данных исследования (статистические методы, оформление результатов исследования в виде таблиц, схем, рисунков, диаграмм, компьютерная обработка).

Сегодня в российской системе образования применение образовательных технологий на уроках рекомендовано и даже прописано во ФГОС, особенно проектной деятельности, которая связана с развитием самостоятельных умений и навыков. Некоторые технологии определяют индивидуальный стиль педагогической деятельности на основе личных убеждений учителя. В условиях внедрения ФГОС нового поколения школьное географическое образование становится средством подготовки выпускника к жизни, развитию его ключевых компетенций, практических умений и жизненных навыков. Оно призвано вооружить обучающихся умениями пользоваться различными источниками географической информации, анализировать эту информацию, ориентироваться в пространстве, уметь наблюдать, адаптироваться к условиям окружающей среды. В современной школе эти задачи являются очень актуальными. Поэтому моделирование учебного процесса с применением квест-технологий соответствуют требованиям ФГОС.

Образовательные квесты тесно связаны с информационными технологиями, поэтому их называют веб-квестами. Исследования понятия «веб-квест» российскими учеными показали, что он имеет такие черты, как поиск информации с использованием сети Интернет, проблемный характер квестов, которые направлены на активную познавательную деятельность обучающихся.

В требованиях ФГОС, относительно предмета географии, наличествуют элементы медиаобразования, в частности, использования квест-технологий с формированием компетенций через УУД [1].

Многие ученые рассматривают применение квест-технологий в образовательном процессе по-разному: Багузина А. И. (как дидактическое средство); Шаматонова Г. Л., Кадемия М. Ю. (как интерактивная методика); Кононец Н. В. (как ресурсно-ориентированное обучение); Дубаков А.В. (как средство реализации метода проектов); Напалков С. В., Грабчак Д. В., Григорьева И. В., Бадарацкий А. В. (как средство развития медиа компетентности учеников).

Функции квеста различны в обучении географии. По мнению М. С. Безуглой они определяются задачами урока [2].

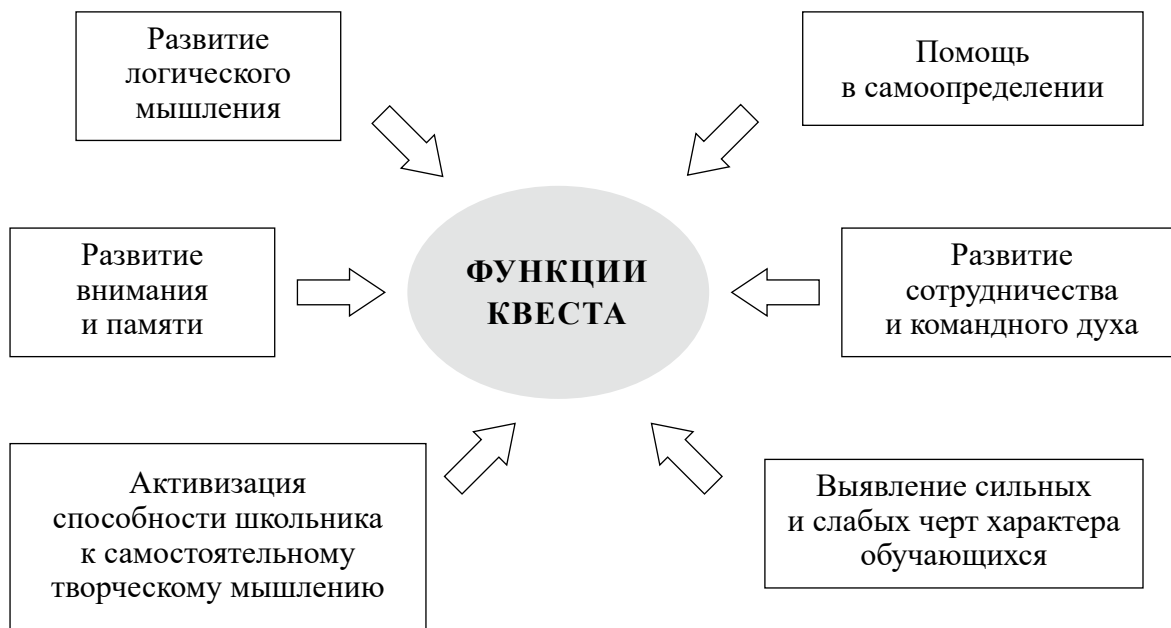


Рисунок 1. — Функции квест-технологий на уроках географии

Применение квест-технологий направлено на развитие творческого мышления; раскрытие индивидуальных способностей обучающихся; на формирование положительной мотивации к учению.

А веб-квест является чаще комплексным заданием, поэтому критерии его оценки различны, связаны с поиском знаний в Интернете; всегда имеют проблемный характер и определенную форму представления результата.

Создатель веб-квестов, американский ученый Б. Додж, предложил оценивать их по 4–8 критериям:

- по характеру работы (исследовательский и творческий);
- по качеству аргументации;
- по оригинальности работы;
- по навыкам работы в микрогруппе;
- по наличию мультимедийной презентации [3].

Для обоснования роли квест-технологий в процессе изучения географии была создана педагогическая модель (см. схема 1).

Структурными компонентами педагогической модели являются: целевой, содержательный, мотивационный, процессуальный компоненты, которые системно взаимосвязаны и взаимообусловлены.

В целевом блоке педагогической модели определены познавательные, регулятивные и личностные результаты освоения географии.

В содержательном блоке: структурирование тем разных курсов географии в школе с направленностью (патриотическое, экологическое, эстетическое (моноквест); создание междисциплинарных квест-заданий; создание тем проектов — квестов, имеющих прикладной характер.



Схема 1. — Педагогическая модель применения квест-технологий в процессе обучения географии в школе

В мотивационном блоке: сотрудничество и совместная деятельность субъектов обучения (учителя и обучающихся); учет возрастных особенностей обучающихся; лично-ориентированный подход; развитие устойчивого познавательного интереса и повышение положительной мотивации учения.

В процессуальном блоке: учет интерактивности и диалогичности в обучении курсу; методические приемы, основанные на соотношении этапов проведения квест —

технологии (подготовительный, выполнение задания, оформление результатов, обсуждение и оценка); использование Интернет-ресурсов.

В контрольном блоке: определение уровня обученности учащихся; оценка осознанности, действенности и полноты знаний, эффективности применения квест-технологий в процессе изучения географии и ее практической направленности; использование современных технических оценочных средств проверки знаний и формирования компетенций (информационных, рефлексивных, коммуникативных).

Выводы:

1. Компоненты педагогической модели раскрыли внутреннюю организацию процесса обучения географии — цель, задачи, содержание, средства, этапы и их взаимодействие между элементами данного процесса.

2. Содержательный компонент, в котором структурированы темы курсов географии с различной направленностью (патриотическое, экологическое, эстетическое (моноквест); создание междисциплинарных или комплексных квест-заданий; создание тем проектов — квестов краткосрочных, длительных; комплекс заданий прикладного характера.

3. Процессуальный компонент представлял различные формы, методы и приемы организации процесса обучения географии (элементы квест-игровой деятельности, уроки — состязания и другие, из методов обучения: проблемный, частично-поисковый и мини-исследовательский), оформление результатов, обсуждение и оценка); использование Интернет-ресурсов.

4. Мотивационный компонент педагогической модели представлял создание положительного эмоционального фона и соответствующей характеру деятельности мотивации, учет мотивации к сотрудничеству, совместная деятельность всех субъектов обучения.

5. Контрольный компонент исследуемого процесса показал степень достижения поставленной цели, который включал в себя диагностику уровня обученности учащихся. Все критерии имели положительную динамику.

Примечания:

1. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. URL: <https://www.garant.ru>. (дата обращения 10.10.2024).

2. Безуглова М. С., Дымова Т. В., Шарова И. С. Опыт использования квест-технологий для повышения мотивации к обучению студентов географического профиля в высшей школе // Преподаватель XXI век. 2021. № 1, ч. 1. С. 141–155.

3. Dodge B. Creating WebQuests. 1999. URL: <http://webquest.org>. (дата обращения: 10.10.2024).

ТВОРЧЕСКАЯ ГРУППА КАК ФОРМА МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Елизавета Вячеславовна Фомина

2 курс, факультет педагогики и психологии
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Сара Муратовна Хапачева**

кандидат педагогических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Данная статья рассматривает проблемы методической работы с педагогами в общеобразовательной школе через творческую группу. Методическая работа в школе является необходимой организационной службой для повышения уровня готовности к инновационной деятельности педагога, формирования инновационного направления педагогической деятельности, создания в образовательном учреждении определенной инновационной среды. Методическая работа оказывает системную практическую помощь педагогам в повышении их профессиональной компетентности в вопросах качественного и эффективного осуществления образовательного процесса в целом.

Ключевые слова: методическая работа, творческая группа, образовательный процесс, инновационная деятельность, педагог.

CREATIVE GROUP AS A FORM OF METHODOLOGICAL WORK WITH TEACHERS IN SECONDARY SCHOOLS

Elizaveta Vyacheslavovna Fomina

2nd year, Faculty of Pedagogy and Psychology
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Sarah Muratovna Khapacheva**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. This article examines the problems of methodological work with teachers in secondary schools through a creative group. Methodical work at school is a necessary organizational service to increase the level of readiness for innovative activity of a teacher, to form an innovative direction of pedagogical activity, to create a certain innovative environment in an educational institution. Methodological work provides systematic practical assistance to teachers in improving their professional competence in matters of high-quality and effective implementation of the educational process as a whole.

Keywords: methodical work, creative group, educational process, innovative activity, teacher.

В настоящее время образовательные учреждения меняют свои ориентиры в сторону современных технологий, на которые возрастают запросы общества. Данное условие задает особую роль педагогическим коллективам школ, которые должны соответствовать выдвигаемым требованиям. Одной из важнейших актуальных особенностей является способность к инновационной деятельности. Залогом успешности прогресса инновационных процессов в педагогике является готовность педагогического коллектива к инновациям.

Одной из важнейших задач становится способность учителя чутко реагировать на происходящие изменения в практической деятельности. Это обусловило необходимость принятия управленческих решений, обеспечивающих ряд профессиональных изменений педагога, которые бы отражали потребностям современной школы как в организационно-педагогическом, так и социальном плане.

На сегодняшний день не существует единого мнения о составе и последовательности компонентов, из которых состоит процесс управления инновационными системами.

Методическая работа — это система, выстроенных в определенной последовательности способов теоретического познания и практического применения в какой-либо деятельности [1, с. 17].

Так, методическая работа выступает как, целостная, системная деятельность, в основе которой лежат достижения науки и практики, методическая работа направлена на всестороннее развитие потенциала (в том числе инновационного) и повышение компетентности педагога.

Содержательно и систематизировано представлены функции методической работы в исследованиях О. К. Филатова [2] и Т. И. Лаздиной [3]. Педагоги предлагают следующее их содержание:

— информационная функция — направлена на сбор и анализ информации по проблемным вопросам методической работы образовательного учреждения, а также на выявление и создание банка данных по актуальным вопросам деятельности образовательного учреждения;

— аналитическая функция — представляет собой изучение состояния методической работы образовательного учреждения и обоснованности применения способов воздействия для достижения; — планово-прогностическая функция — выступает основой деятельности методической работы образовательного учреждения. Данная функция содержит в себе выбор цели и разработку плана по ее достижению.

— проектировочная функция — направлена на разработку содержания и создание различных проектов (в том числе инновационных) в образовательном учреждении;

— организационно-координационная функция — учет основных данных проблемно-ориентированного анализа в образовательном учреждении;

— обучающая функция методической работы — направлена на повышение и развитие профессиональной компетенции конкретного педагога в осуществлении образовательного процесса;

— контрольно-диагностическая функция — определение на соответствие функционирования и развития методической работы образовательного учреждения.

Методической службе или руководителю ОУ, организующему инновационную деятельность, важно правильно оценить инновационный потенциал каждого педагога.

Инновационный потенциал педагога характеризуется тремя показателями: восприимчивостью педагогов к нововведениям (потребность в постоянном профессиональном росте и повышении педагогической компетентности); подготовленностью к освоению новшеств; степенью новаторства педагогов в педагогическом коллективе.

Главную роль в системе управления выполняет руководитель образовательного учреждения; который осуществляет основные управленческие функции: педагогический анализ, планирование, организацию, руководство и контроль.

Функция управления — это отношение между управляющей системой и, управляемым объектом, требующее от управляющей системы выполнения определенного

действия, для обеспечения целенаправленности или организованности управляемых процессов.

Цикл управления образовательным учреждением первоначально основывается на педагогическом анализе работы ОУ. На данном этапе ведется работа по определению деятельности руководителя, по отношению к педагогам. Здесь рассматриваются такие вопросы, как, например, что нового появилось в действиях педагогов; как проведенная работа способствовала повышению уровня воспитанности и обученности учащихся, какие ошибки допустили педагоги и руководители; был ли оптимален контроль; или своевременно ли было регулирование процесса [3, с. 31].

Планирование — основной компонент управления. Он включает в себя проектирование образовательного процесса и процесса руководства им, определение цели и задач.

Контроль — одно из главных средств обеспечения надежной и достоверной информации о состоянии образовательного процесса. При проведении контроля важно соблюдать взаимосвязь форм с содержанием учебного процесса.

Регулировка — поддержание объекта управления на необходимом уровне, перевод его в качественно новое состояние.

Регулировка может быть оперативной (срочные заседания при руководителе ОУ, а также его заместителях), тематической (педагогические советы, методический совет), итоговой (педагогический совет по итогам учебного года, триместра, четверти).

Функции управления выступают в единстве. Выпадение или игнорирование одной из функций отрицательно влияет на весь управленческий цикл в целом или приостанавливает его исполнение.

В работу руководителя образовательного учреждения входит изучение интересов, возможностей, уровня творчества, совместимости учителей при работе друг с другом, которые будут вовлечены в работу творческой группы. Здесь помощь руководителю образовательного учреждения оказывает психологическая служба школы, которая использует результаты тестирований, опросов учителей при распределении их на группы.

При создании творческой группы важно предположить ее примерный состав, а также распределить обязанности педагогов в работе. При определении состава участников необходимо учитывать характер межличностных отношений будущих сотрудников [2, с. 71].

Главные условия, которые должен предоставить руководитель образовательного учреждения для эффективности инновационной деятельности: системность в методической работе с педагогическим коллективом по повышению их компетентности; наличие у педагогов образовательного учреждения индивидуального плана развития, который мобилизует его предполагаемые способности и возможности; постоянный учет успехов педагога в педагогической деятельности и достижений в работе педагогов; создание творческой окружающей педагога среды и объединение усилий всего педагогического состава по построению образовательного пространства, где каждый педагог смог бы осознать свою значимость; установление доверительных, прямых отношений, при которых у педагога пропадет страх быть непонятым коллегами и руководством [4, с. 17].

Таким образом, для расширения и внедрения инновационной деятельности в образовательное учреждение важна правильно выстроенная работа руководителя образовательного учреждения. А одним из эффективных средств формирования готовности к инновационной деятельности, на наш взгляд является работа педагогов в творческой группе.

Примечания:

1. Воропаева Е. Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 28–31.
2. Филатов О. К., Чернилевский Д. В. Педагогика высшей школы. Москва : Машиностроение, 2005. 702 с.
3. Лаздина Т. И. Технологии мотивационного управления инновационной деятельностью учителей // Начальная школа. 2006. № 2. С. 19–25.
4. Пахомова Б. Ю. Управление качеством методической работы в образовательном учреждении : метод. пособие. Архангельск : АО ИППК РО, 2021. 126 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ОБУЧАЮЩИХСЯ 8-Х КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ГЕОГРАФИЯ РОССИИ» В ШКОЛЕ

Елена Владимировна Чечура

5 курс, факультет естествознания

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — Тамара Гиссовна Туова

кандидат педагогических наук, доцент

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье рассматриваются возможности графического представления процесса обучения географии с помощью педагогической модели. Сегодня в школьном географическом образовании существует тенденция снижения качества географических знаний и умений. Поэтому проблема повышения эффективности обучения тесно связана с повышением познавательного интереса к предмету. С познавательным интересом тесно связано развитие положительного отношения к учению, которое повлияет на результаты деятельности, на процессы мышления, воображения, памяти, чувств, которые под его воздействием приобретут особую активность и направленность. Являясь отражательно — преобразующей деятельностью, познавательный интерес направлен не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения ученика к самой познавательной деятельности. Однако, отмечается, что у большинства обучающихся 8-х классов в связи с возрастными особенностями, наблюдается снижение общего интереса к учебе, в ряде случаев формируется отрицательный познавательный интерес к обучению. Поэтому возникает необходимость разработки педагогической модели формирования познавательного интереса, при которой могли бы реализовываться возникающие в этом возрасте: активность, деятельностный характер мышления, стремление к обобщениям, удовлетворенность от самостоятельно проделанной работы.

Невозможно добиться успехов в решении образовательных задач, поставленных сегодня перед школой, без формирования и развития устойчивого познавательного интереса учащихся к изучаемому материалу, предмету, чем объясняется актуальность проблемы.

Ключевые слова: педагогическая модель; познавательный интерес, возрастные особенности обучающихся, мыслительная деятельность, творчество.

PEDAGOGICAL MODEL OF FORMING COGNITIVE INTEREST IN 8TH GRADE STUDENTS WHEN STUDYING THE COURSE “GEOGRAPHY OF RUSSIA” AT SCHOOL

Elena Vladimirovna Chechura

5th year, Faculty of Natural Sciences

Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — Tamara Gissova Tuova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article discusses the possibilities of graphical representation of the geography learning process using a pedagogical model. Today, there is a tendency in school geography education to reduce the quality of geographical knowledge and skills. Therefore, the problem of improving the effectiveness of

learning is closely related to increasing cognitive interest in the subject. Cognitive interest is closely linked to the development of a positive attitude towards learning, which will affect the results of activities, the processes of thinking, imagination, memory, feelings, which under its influence will acquire a special activity and focus. Being a reflective and transformative activity, cognitive interest is aimed not only at the perception of educational material, but also at the formation of the student's attitude to the cognitive activity itself. However, it is noted that the majority of 8th grade students have a decrease in their general interest in learning due to their age characteristics, and in some cases a negative cognitive interest in learning is formed. Therefore, there is a need to develop a pedagogical model for the formation of cognitive interest, which could be implemented at this age.: activity, activity-based thinking, striving for generalizations, satisfaction with self-done work.

It is impossible to achieve success in solving the educational tasks set before the school today without the formation and development of a stable cognitive interest of students in the studied material, the subject, which explains the urgency of the problem.

Keywords: pedagogical model, cognitive interest, age characteristics of students, mental activity, creativity.

Цель исследования – экспериментально проверить эффективность педагогической модели формирования познавательного интереса у обучающихся 8-х классов при изучении курса «География России».

Задачи исследования:

1. Определить структурные компоненты педагогической модели формирования познавательного интереса у обучающихся в курсе «География России».
2. Создать педагогическую модель, включающую содержательный, мотивационный, процессуальный и контрольно-оценочный компоненты.
3. Выявить критерии оценки педагогической модели формирования познавательного интереса у обучающихся в курсе «География России».
4. Экспериментально обосновать эффективность педагогической модели формирования познавательного интереса у обучающихся 8-х классов при изучении курса «География России».

В ходе исследования использовались следующие **методы научно-педагогического исследования:**

1. Теоретический: анализ психолого-педагогической, методической литературы, научных статей и работ.
2. Практический: наблюдение, эксперимент, беседы с учащимися, учителями, анализ письменных работ и устных ответов учащихся, анкетирование.
3. Математические методы обработки опытно-экспериментальных данных.

Известный чешский педагог, Ян Амос Коменский, основатель дидактики или теории обучения, рассматривал интерес одним из главных путей создания «школы радости и света». «Сама школа должна быть приятным местом, доставляя глазам привлекательное зрелище изнутри и снаружи» [1, с. 62].

При этом формирование и развитие интереса педагог обозначал в процессе обучения и воспитания, при поддержке учителя и родителей

При рассмотрении интереса как положительного эмоционального состояния человека, он определяется как способ развития навыков и умений, приобретения знаний и как мотив к обучению.

Познавательные интересы определяют эмоционально-ценностное отношение человека к познанию нового знания.

По мнению Л. С. Выготского, «обучение возможно в том случае, если оно опирается на интерес ребенка, другого обучения быть не может [2, с. 155].

Таким образом, интерес способствует повышению жизненного тонуса и чувства удовольствия, то есть, связан с эмоциями и чувствами. Эмоции необходимо воспитывать, чтобы они способствовали получению удовольствия в процессе совершения деятельности. Кроме того, важно учитывать, что интерес как интеллектуальное чувство возникает в интеллектуальной деятельности и руководит ею, что является примером разумного использования чувства [2, с. 143].

Для достижения поставленной цели — экспериментальной проверки эффективности формирования познавательного интереса у обучающихся 8-х классов на уроках географии нами была разработана педагогическая модель (схема 1).

Структурные компоненты модели имеют следующий состав:

— в *содержательном компоненте* педагогической модели формирования познавательного интереса у обучающихся 8-х классов включены: систематизированное и структурированное содержание курса «География России» (структурированы все разделы и темы для их последовательной систематизации); отбор учебного материала опирается на новые знания о мире, явлениях природы, которые являлись для школьников новым, неизвестным, поражало их воображение, заставляло думать, удивляться, размышлять и логически рассуждать;



Схема 1. — Педагогическая модель формирования познавательного интереса у обучающихся 8-х классов при изучении курса «География России»

— в процессуальном компоненте модели определены формы организации учебного процесса, методы и средства обучения курсу «География России»: урочная и внеурочная деятельность; частично-поисковый, проблемный и исследовательский методы; компьютерные средства, мультимедиа.

— для мотивационного компонента модели определены психологические условия обучения, направленные на развитие познавательного интереса: учтены особенности обучающихся 8-х классов (эмоциональная восприимчивость; активность, самостоятельность суждений интеллектуальные способности); создана на уроке комфортная положительная атмосфера между учителем и обучающимися; ситуация успеха у обучающегося как конечный результат; использованы приемы анализа, синтеза и обобщения, характерные для среднего подросткового возраста; использованы информационные средства для поддержания интереса к предмету (мультимедиа, компьютерное тестирование);

— для контрольно-оценочного компонента подобраны критерии и уровни сформированности познавательного интереса к курсу «География России»; определены формы контроля знаний и умений.

В эксперименте были использованы критерии определения уровня познавательного интереса по А. К. Марковой, которая выделила ее характеристики: избирательность (выбор интересующего предмета); действенность (реальное проявление на практике, в поведении и поступках); доминирование (доминанта в структуре личности); — активность (усилие личности в интересе); опосредованность (учет ценностных ориентаций и эталонов общества); осознанность (осознание интереса и способа удовлетворения); обобщенность (распространение на другие предметы); самостоятельность (отсутствие помощи извне).

С точки зрения А. К. Марковой, познавательный интерес выступает как важная личностная характеристика школьника и как интегральное познавательно — эмоциональное отношение школьника к учению. Интерес является отражением сложных процессов, происходящих в деятельности и ее мотивационной сфере [3, с. 23].

На констатирующем и формирующем этапах педагогического эксперимента нами было проведено анкетирование 54 обучающихся 8-х классов МБОУ СОШ № 22 х. Александровское Усть-Лабинского района Краснодарского края с целью определения мотива изучения школьниками географии и влияние мотива на эффективность обучения.

Результаты анкеты на констатирующем и формирующем этапах эксперимента (рис. 1).

Результаты анкетирования в экспериментальном классе показали, что познавательный интерес к изучению курса повысился с 35% до 46%; осознанность получаемых знаний мало изменился с 50% до 48%, что объясняется особенностями гимназических классов — их целеустремленностью и направленностью на получение знаний и умений; снижение мотива принуждения с 15% до 6% объясняется переходом в конце года к среднему подростковому возрасту — их независимостью от родителей и взрослых в суждениях и поведении, эмоциональной неустойчивостью подросткового возраста.



Рисунок 1. — Результаты анкетирования на вопрос отношения к географии на констатирующем и формирующем этапах эксперимента в 8-х классах

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что при формировании познавательного интереса у обучающихся к курсу «География России», важным следствием его сформированности является развитие креативной самостоятельной, коммуникативной личности.

Использование частично-поискового, исследовательского методов обучения, с помощью которых формируется познавательный интерес, воздействующий на креативные возможности обучаемых, выявляет большие возможности курса «География России» для создания креативной образовательной среды. Использование учебных экскурсий, практические занятия на местности, проектные исследовательские работы по изучению топонимики Республики Адыгея, выполнение проблемно-ситуативных заданий, повышают эффективность учебной деятельности обучающихся.

Таким образом, проведенный педагогический эксперимент подтвердил эффективность сконструированной педагогической модели формирования устойчивого интереса к географии у обучающихся 8-х классов.

Примечания:

1. Педагогическое наследие / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци ; сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. Москва : Педагогика, 1988. 416 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. 480 с.
3. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Москва : Просвещение, 1983. 96 с.

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ГИДРОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ О ПРИЧИННО- СЛЕДСТВЕННЫХ СВЯЗЯХ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В КУРСАХ ФИЗИЧЕСКОЙ ГЕОГРАФИИ В ШКОЛЕ

Сердар Поладович Шаназаров

2 курс магистратуры, факультет естествознания
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — **Тамара Гиссовна Туова**

кандидат педагогических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Актуальной проблемой модернизации образования является качество образовательного процесса. Поэтому создание и совершенствование методик обучения в школе, повышающих формирование знаний у обучающихся остаются острыми вопросами обучения в школе.

Статья посвящена проблеме разработки методики формирования причинно-следственных связей на уроках географии при изучении гидрологических явлений и процессов. Формирование знаний о причинно-следственных связях у обучающихся развивает логику мышления у обучающихся, что приводит к саморазвитию их умственных способностей.

ФГОС общего образования определяет универсальные учебные действия (УУД), которые нужны школьнику для самостоятельного усвоения новых знаний, умений, саморазвития и самосовершенствования. Поэтому исследуемая проблема также актуальна и в связи с требованиями ФГОС общего образования к результатам обучения географии в школе.

Ключевые слова: методика, причинно-следственные связи, гидрологические знания, Федеральный государственный стандарт, физическая география.

METHODOLOGY OF FORMING HYDROLOGICAL KNOWLEDGE OF CAUSE- EFFECT RELATIONS IN STUDENTS IN PHYSICAL GEOGRAPHY COURSES AT SCHOOL

Serdar Poladovich Shanazarov

2nd year of Master's degree, Faculty of Natural Sciences
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — **Tamara Gissovnna Tuova**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. An urgent problem of modernizing education is the quality of the educational process. Therefore, the creation and improvement of teaching methods at school that enhance the formation of students' knowledge remain pressing issues of schooling.

The article is devoted to the problem of developing a methodology for the formation of cause-effect relationships in geography lessons in the study of hydrological phenomena and processes. The formation of knowledge about causal relationships among students develops the logic of thinking among students, which leads to the self-development of their mental abilities.

The Federal State Educational Standard for General Education defines universal learning activities (UDS) that students need for independent learning of new knowledge, skills, self-development and self-improvement.

Therefore, the problem under study is also relevant in connection with the requirements of the Federal State Educational Standard for General Education for the results of geography education at school.

Keywords: methodology, causal relationships, hydrological knowledge, Federal State Standard, physical geography.

Цель исследования — проверить эффективность методики формирования гидрологических знаний о причинно-следственных связях, составляющих содержание физической географии.

Задачи исследования:

1. Сконструировать графическую модель теоретической концепции формирования гидрологических знаний о причинно-следственных связях у обучающихся в курсах физической географии в школе.

2. Выявить особенности методики формирования гидрологических знаний о причинно-следственных связях у обучающихся в курсах физической географии в школе.

В работе были использованы следующие **методы:**

Теоретические методы: анализ методической литературы по географии; изучение ФГОС.

Эмпирические методы: моделирование, эксперимент.

Статистические методы: оформление результатов исследования в виде таблиц, схем.

Изучение причинно-следственных связей в географии является одним из главных вопросов в понимании причин происходящих географических процессов. По требованиям ФГОС формирование познавательных учебных универсальных действий в образовательном процессе связано с проблемным характером урока, развивающим мыслительные операции у обучающихся [1].

Формирование гидрологических знаний о причинно-следственных связях строится на построении рассуждений и умозаключений, с использованием таких методических приемов, как анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение.

В процессе изучения физической географии предметом освоения являются не только природные объекты и географические явления, но и их признаки. Под этим словом мы понимаем общие понятия, с помощью чего формируются причинно-следственные связи между объектами и явлениями. Чем выше уровень усвоения географических понятий и представлений, тем глубже осмысление географических взаимосвязей.

Только школьная география имеет большой содержательный потенциал для восприятия природных и общественных явлений.

Известный географ, педагог-методист Строев К. Ф. в воспоминаниях о Н. Н. Баранском, описал его видение методики обучения географии в том, что «...что дети могут увидеть мир в капле воды» [2, с. 9].

При изучении темы «Внутренние воды России», в которой обучающиеся учатся устанавливать причинно-следственные связи, учитель решает следующие задачи:

- рассмотреть водные объекты, антропогенное влияние человека на них;
- выявить зависимость всех природных процессов на водные объекты;
- определение изменения характера и свойств водных объектов и закономерности их размещения.

Качеством освоения гидрологических знаний о причинно-следственных связях должно быть их понимание; умение самостоятельно устанавливать эти связи; объяснить причину и следствие происходящих природных процессов.

При подготовке к уроку учитель должен применять методы обучения, которые позволяют сформировать гидрологические знания и умения их использовать при выяснении причинно-следственных связей. К таким методам относятся проблемные методы обучения и методы частично-поисковой деятельности обучающихся. Так как курс «Физическая география России» является родноведческим, то применение проблемного метода позволяет учить школьников выделять и анализировать явления на основе местного гидрологического материала.

Разбор заданий на выявление причинно-следственных связей должен вызывать ситуацию интеллектуального затруднения, для разрешения которого необходимо восстановить разрыв в связях, используя ЛОС; уметь выдвигать гипотезу, осуществлять поиск путей решения проблемных задач.

Важным моментом при формировании причинно-следственных связей является осознание того, что основания, которые привели к возникновению географических объектов, явлений или к изменению их свойств, являются причинами, а сами образовавшиеся при этом изменения или объекты — следствия этих причин. Поэтому совершенствование методик формирования гидрологических знаний и их причинно-следственных связей в природе является важным в процессе их понимания.

Для разрешения проблемы формирования гидрологических знаний о причинно-следственных связях нами была сконструирована его теоретическая концепция (схема 1).

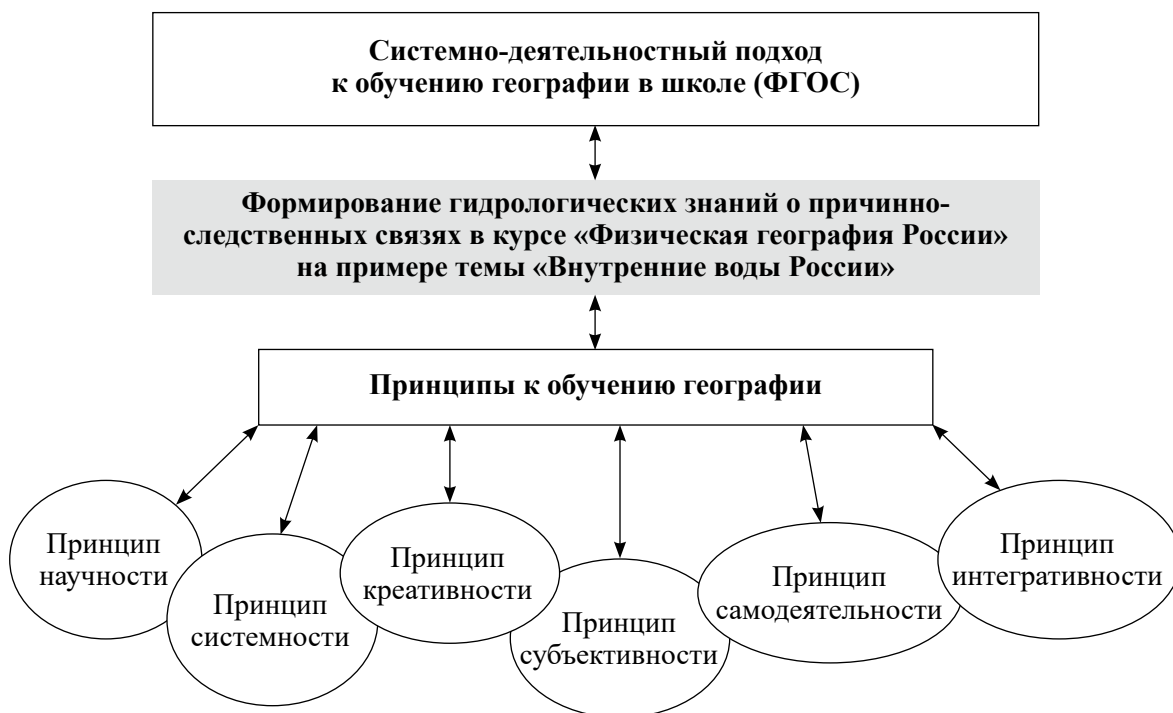


Схема 1. — Теоретическая концепция формирования гидрологических знаний о причинно-следственных связях в курсе «Физическая география России»

Выявление и установление причинно-следственных связей географических явлений и процессов в окружающей природе может осуществляться на примере местных наблюдений за этими объектами. Например, наблюдения в разное время года за характером весеннего разлива местных рек (Лабы, Фарза), причины образования шуги на реке Белой. Возникновение паводка на малых реках, позволяет обучающимся освоить

два важных понятия: «причина» и «следствие», перенести локальные гидрологические явления на региональные. Например, характеры весеннего половодья сибирских рек (Оби, Лены и их притоков), причины и следствия разливов рек Сибири.

Репродуктивные, продуктивные и задания творческого характера способствуют выявлению причинно-следственных связей. Задания репродуктивного характера направлены на показ обучающимся готовых причинно-следственных связей, данных в тексте; изучению гидрологических понятий. Задания продуктивного характера (творческого характера) направляют обучающихся на самостоятельное выявление неизвестного нового знания.

Освоить устанавливать и объяснять причинно-следственные связи достаточно сложный и длительный по времени учебный процесс, поэтому он осуществляется в течение изучения всех школьных курсов географии. Освоенные гидрологические знания и понимание гидрологических причин, изменяющих географическую среду, формируют у школьников научное мировоззрение, доказательную систему научных взглядов на природу и систему взаимоотношений человека, общества и природы.

Другим структурным компонентом данной методики являются средства обучения. Для этого учитель организует рассмотрение и анализ климатограмм в учебнике; анализ климатических карт в атласе; проводит сезонные наблюдения на местности; моделирует процессы, связанные с зональным размещением гидрологических объектов; показывает стихийные явления на них с помощью компьютера, мультимедиа.

Изучая тему «Внутренние воды России», учитель ставит перед обучающимся проблемный вопрос: «Почему на западных склонах Урала более полноводные истоки рек?». Учащиеся объясняют этот географический процесс, тем, что воздушные массы с Атлантического океана доходят до Уральских гор, встречают их преграду и оставляют здесь осадки. А вот причина скудности вод восточного склона Урала в учебнике отсутствует, поэтому возникает неполное выявление причинно-следственных связей.

Необходимостью является на уроках изучения физической географии является система наглядности. Показ педагогического эксперимента может содействовать превращению гидрологических знаний у обучающихся в убеждения. Например, при рассмотрении солёности вод Мирового океана, можно показать их наличие выпариванием. В процессе упражнений вырабатывается навык, умение выявлять причинно-следственные связи, которые каждый раз требуют осмысленности.

Формирование причинно-следственных связей развивают мышление, умение анализировать, обобщать. Опираясь на ранее полученные знания, в частности, гидрологические понятия в ранних курсах физической географии, обучающиеся находят необходимые новые сведения о них, устанавливая причину и следствия их изменений в окружающей среде. Использование системы заданий на последовательность, ассоциативные связи является также условием развития понимания причинно-следственной связей в природе.

Таким образом, установление проблемности на уроках заставляет обучающихся искать причинные связи и зависимости между объектами и явлениями реальной действительности.

Примечания:

1. Федеральный государственный стандарт основного общего образования. URL: <https://www.garant.ru>. (дата обращения: 10.10.2024).
2. Строев К. Ф. Краеведение : учеб. пособие. Москва : Просвещение, 1999. 304 с.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ И ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ТОЧНЫХ НАУК

УСТОЙЧИВОСТЬ И КОЛЕБЛЕМОСТЬ ЛИНЕЙНЫХ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ ВТОРОГО ПОРЯДКА

Даниил Дмитриевич Фролов

студент Института точных наук и цифровых технологий
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — Айдамир Хазретович Сташ

доктор физико-математических наук, доцент
Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. В статье изучаются линейные дифференциальные уравнения второго порядка, включая зоны устойчивости и неустойчивости. Представлен алгоритм для определения этих зон с использованием анализа собственных значений матриц. Рассмотрена взаимосвязь между устойчивостью и колеблемостью решений. Также приведен метод расчета и программный пример для наглядной демонстрации предложенного алгоритма.

Ключевые слова: линейные дифференциальные уравнения, устойчивость, колеблемость, зоны устойчивости, зоны неустойчивости, матрица монодромии, метод расчета.

STABILITY AND OSCILLATION OF SECOND ORDER LINEAR DIFFERENTIAL EQUATIONS

Daniil Dmitrievich Frolov

student at the Institute of Exact Sciences and Digital Technologies
Adyghe State University, Maykop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — Aidamir Hazretovich Stash

Doctor of Physico-Mathematical Sciences, Associate Professor
Adyghe State University, Maykop

Abstract. The article examines second-order linear differential equations, focusing on stability and instability zones. An algorithm for determining these zones using matrix eigenvalue analysis is presented. The relationship between the stability and oscillatory nature of solutions is discussed. A computational method and a program example are provided to demonstrate the proposed algorithm.

Keywords: linear differential equations, stability, oscillatory behavior, stability zones, instability zones, monodromy matrix, calculation method.

Рассмотрим дифференциальные уравнения второго порядка

$$(k(t)u')' + l(t)u = 0, \quad (1)$$

$$(k(t)u')' + [\rho(t)\lambda + l(t)]u = 0, \quad (2)$$

где $k(t) > 0$, $\rho(t) > 0$, $k(t)$, $\rho(t)$, $l(t)$ — непрерывные периодические вещественные функции периода $\omega > 0$, $t \in [a; +\infty)$, λ — вещественный параметр.

Определение 1 [1]. Фундаментальной матрицей уравнения (1) называется матрица $U(t)$, столбцы которой составляют фундаментальную систему решений (n линейно независимых решений уравнения (1)).

Определение 2 [1]. Пусть $U(t)$, $U(t + \omega)$ — фундаментальные матрицы. Тогда неособая матрица M ($\det M \neq 0$) называется матрицей монодромии, если

$$U(t + \omega) = U(t)M.$$

Пусть u_1 и u_2 — два линейно независимых решения уравнения (2), удовлетворяющие начальным условиям

$$u_1(0, \lambda) = 1, \quad u_2(0, \lambda) = 0,$$

$$u_1'(0, \lambda) = 0, \quad u_2'(0, \lambda) = 1.$$

Тогда [2]

$$U(\omega, \lambda) = \begin{pmatrix} u_1(\omega, \lambda) & u_2(\omega, \lambda) \\ u_1'(\omega, \lambda) & u_2'(\omega, \lambda) \end{pmatrix}$$

— матрица монодромии уравнения (2).

Ограниченность общего решения уравнения (2) зависит от характеристических чисел уравнения

$$|U(\omega, \lambda) - \rho E| = 0,$$

Раскрывая определитель, получим

$$\begin{vmatrix} u_1(\omega, \lambda) - \rho & u_2(\omega, \lambda) \\ u_1'(\omega, \lambda) & u_2'(\omega, \lambda) - \rho \end{vmatrix} = 0.$$

$$\rho^2 - \rho(u_2'(\omega, \lambda) + u_1(\omega, \lambda)) + u_1(\omega, \lambda)u_2'(\omega, \lambda) - u_1'(\omega, \lambda)u_2(\omega, \lambda) = 0. \quad (3)$$

Уравнение (3) можно привести к следующему виду

$$\rho^2 - 2a(\lambda)\rho + 1 = 0, \quad (4)$$

где $a(\lambda) = \frac{1}{2} [u_2'(\omega, \lambda) + u_1(\omega, \lambda)]$ — константа Ляпунова.

Решая уравнение (4), получим следующие корни

$$\rho_{1,2} = a \pm \sqrt{a^2 - 1}$$

Таким образом, получаем следующий **критерий** [3], [4]. Если $|a(\lambda) > 1|$, то уравнение (4) имеет различные вещественные корни, один из которых по модулю больше единицы, следовательно, уравнение (2) неустойчиво. Если $|a(\lambda) < 1|$, то данное уравнение имеет комплексно-сопряженные корни, по модулю равные единице, следовательно, уравнение (2) устойчиво, т.е все решения его ограничены.

Из критерия вытекает, что области устойчивости и неустойчивости разделяются теми значениями λ , для которых выполняется либо уравнение

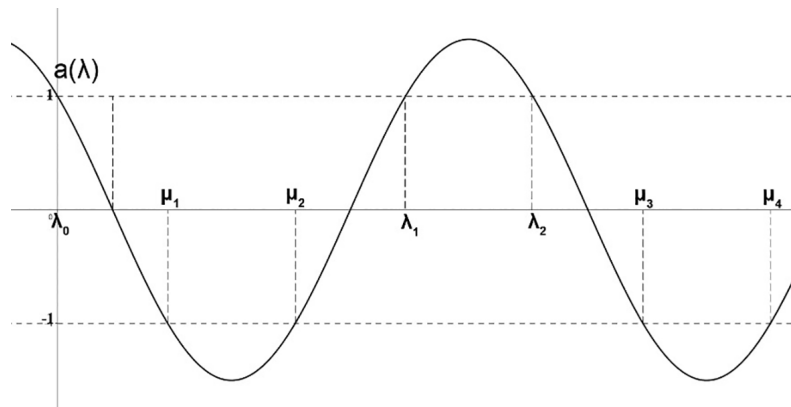
$$a(\lambda) = 1, \quad (5)$$

либо

$$a(\lambda) = -1, \quad (6)$$

Обозначим корни уравнения (5) через $\lambda_0 < \lambda_1 \leq \lambda_2 < \lambda_3 \leq \lambda_4 < \dots$, а корни уравнения (6) через $\mu_1 \leq \mu_2 < \mu_3 \leq \mu_4 < \dots$.

Будем теперь рассматривать всевозможные значения и построим график кривой $a(\lambda)$. С этой целью отложим по горизонтали все корни уравнений (5) и (6). Как видно на рисунке, все эти корни распадаются на пары, они разбивают ось λ на интервалы двух типов. Интервалы первого типа ограничены с обеих сторон корнями одного вида, т.е. такими, которые либо оба удовлетворяют уравнению (5) либо оба удовлетворяют уравнению (6). К такого рода интервалам принадлежат, например, интервалы (μ_1, μ_2) и (λ_1, λ_2) .



Интервалы второго типа, например, интервал (μ_2, λ_1) , ограничены с одной стороны, корнем уравнения (5), а с другой стороны — корнем уравнения (6). Интервалы первого типа мы будем называть однородными, а интервалы второго типа мы будем называть разнородными. Как видно из рисунка, однородные и разнородные интервалы чередуются. Некоторые однородные интервалы могут выродиться в точку, если уравнение (5) или (6) имеет кратные корни [5].

Определение 3 [4]. Уравнение (2) принадлежит n -й зоне устойчивости (т.е все его решения ограничены), если

$$\begin{aligned} \lambda \in (\lambda_n, \mu_{n+1}) \quad (n = 0, 2, 4, \dots), \\ \lambda \in (\mu_{n+1}, \lambda_n) \quad (n = 1, 3, 5, \dots). \end{aligned}$$

Определение 4 [4]. Уравнение (2) принадлежит n -й зоне неустойчивости (т.е все его решения не ограничены), если

$$\begin{aligned} \lambda \in (\lambda_{n-1}, \lambda_n) \quad (n = 0, 2, 4, \dots), \\ \lambda \in (\mu_n, \mu_{n+1}) \quad (n = 1, 3, 5, \dots). \end{aligned}$$

Итак, придавая в уравнении (2) параметру всевозможные значения, мы получим бесконечную последовательность чередующихся областей устойчивости и неустойчивости. Области устойчивости совпадают с неоднородными интервалами, а области неустойчивости с однородными интервалами.

Устойчивость и колеблемость дифференциальных уравнений связаны, а именно [6]:

1) Уравнение (2) при $\lambda = \lambda_0$ имеет единственное периодическое решение, не обращающееся в ноль.

При $\lambda \leq \lambda_0$ решения уравнения (2) неколеблемые.

При $\lambda > \lambda_0$ решения уравнения (2) колеблемые.

Если известно, в какую зону попадает $\lambda = 0$, т.е. известно число отрицательных собственных значений уравнения (2), то становится известным, к какой зоне устойчивости или неустойчивости принадлежит функция $l(t)$. Если же нет отрицательных собственных значений $\lambda_0 \geq 0$, то решения неколеблемые.

Метод расчета устойчивости решений дифференциального уравнения второго порядка

Введем функционал

$$J(u) = \int_0^{\omega} [(u')^2 - l(t)u^2] dt$$

и следующие обозначения: $L_2(\omega)$ — пространство непрерывно дифференцируемых ω -периодических функций, удовлетворяющих краевым условиям периодической задачи; $\bar{L}_2(2\omega)$ — пространство непрерывно дифференцируемых 2ω -периодических функций, удовлетворяющих краевым условиям антипериодической задачи.

Минимум функционала в пространстве $L_2(\omega)$ при условиях $\int_0^{\omega} u^2 dt = 1$ и $u \in L_2(\omega)$ достигается в случае, когда $u = u_0(t)$, где $u_0(t)$ — первая собственная функция периодической задачи, и равен этот минимум λ_0 — первому собственному значению периодической задачи.

Минимум $J(u)$ при условиях $\int_0^{\omega} u^2 dt = 1$, $\int_0^{\omega} u \cdot u_i dt = 0$, $u \in L_2(\omega)$, $i = \overline{0, k-1}$ достигается в случае, когда $u = u_k(t)$, где $u_k(t)$ — $(k+1)$ -я собственная функция периодической задачи. Этот минимум равен величине λ_k , являющейся $(k+1)$ -м собственным значением периодической задачи

$$\lambda_k = \int_0^{\omega} [(u_k')^2 - l(t)u_k^2] dt.$$

Таким образом, отыскание последовательных собственных значений и собственных функций периодической и антипериодической задач эквивалентно решению соответствующих экстремальных задач для функционала.

Для каждой задачи берем последовательность линейно независимых функций u_1, u_2, \dots, u_n , удовлетворяющих краевым условиям, и составляем линейную комбинацию

$$z = \sum_{k=1}^n a_k^{(n)} u_k,$$

которую подставим в функционал

$$J_{\lambda}(z) = \int_0^{\omega} [(z')^2 - (l(t) + \lambda)z^2] dt.$$

Получим квадратичную форму относительно величин $a_k^{(n)}$. Приравняв к нулю ее частные производные по $a_k^{(n)}$, придем к системе n однородных уравнений с n неизвестными $a_k^{(n)}$, $k = \overline{1, n}$. Приравняв к нулю определитель этой системы, получим уравнение n -й степени относительно λ , корни которого $\lambda_1^{(n)}, \dots, \lambda_n^{(n)}$ могут быть приняты как приближенные значения первых n собственных значений задачи. Для каждого корня из упомянутой однородной системы (к которой добавляется соотношение $\sum_{k=1}^n (a_k^{(n)})^2 = 1$, вытекающее из условия $\int_0^{\omega} z^2 dt = 1$) может быть найдена система чисел $a_k^{(n)}$ и по ней построена соответствующая функция z , которую приближенно можно принять за соответствующую собственную функцию.

Пусть u_0, u_1, \dots, u_n — полная система функций, удовлетворяющих краевым условиям периодической задачи, v_0, v_1, \dots, v_n — полная система функций, удовлетворяющих краевым условиям антипериодической задачи. Матрицу квадратичной формы $J(\sum_{i=0}^{n-1} c_i u_i)$ обозначим через A_n . Пусть $\lambda_0^{(n)} \leq \lambda_1^{(n)} \leq \lambda_2^{(n)} \leq \dots \leq \lambda_{n-1}^{(n)}$ — ее собственные

значения. Матрицу квадратичной формы $J(\sum_{i=1}^n c_i v_i)$ обозначим через V_n . Пусть $\mu_1^{(n)} \leq \mu_2^{(n)} \leq \dots \leq \mu_n^{(n)}$ — ее собственные значения.

Таким образом, получаем следующие последовательности

$$1, |A_1|, |A_2|, \dots, |A_k|, \dots; \quad (7)$$

$$1, |B_1|, |B_2|, \dots, |B_k|, \dots; \quad (8)$$

Число отрицательных характеристических чисел матрицы A_n равно числу перемен знака в последовательности $|A_1|, |A_2|, \dots, |A_n|, \dots$ [4].

Лемма 1 [4]. Пусть

$$|A_i| \neq 0, |B_i| \neq 0, i = 1, 2, 3, \dots$$

Тогда число отрицательных собственных значений периодической (соответственно, антипериодической) задачи равно числу перемен знака в последовательности (7) (соответственно, в последовательности (8)).

Теорема 1 [4]. Для того чтобы уравнение (2) принадлежало $(2k-1)$ -й зоне устойчивости (или $2k$ -й), необходимо и достаточно, чтобы число перемен знака в последовательности (7) было равно $(2k-1)$, в последовательности (8) — $2k$ (соответственно в последовательности (7) — $(2k+1)$, в последовательности (8) — $2k$).

Теорема 2 [4]. Для того чтобы уравнение (2) принадлежало $(2k)$ -й зоне неустойчивости (или $(2k+1)$ -й), необходимо и достаточно, чтобы число перемен знака в последовательности (7) было равно $2k$ (соответственно в последовательности (8) — $(2k+1)$).

Теорема 3 [4]. Для того чтобы решения уравнения были неколеблемыми, необходимо, чтобы $|A_k| \geq 0$, а достаточно, чтобы $|A_k| > 0, k = 1, 2, \dots$

Теорема 4 [4]. Если для какого-нибудь натурального числа k имеем $|A_k| < 0$, либо $|B_k| < 0$, то решения уравнения колеблемые.

Алгоритм определения зон устойчивости для дифференциальных уравнений типа Матье

1. Ввод данных. Вводятся значения параметров a и b , а также натуральное число $\epsilon \in \mathbb{R}$, до которого изменяются индексы последовательностей.

2. Инициализация последовательностей. Инициализируются массивы для хранения последовательностей: $u, u1, v, v1, f, g, p, p1, r, r1$.

3. Расчет последовательностей φ_k и $\bar{\varphi}_k$:

— Вычисляются члены последовательностей u и $u1$ по формулам с использованием значений a и b .

— Проверяется отсутствие перемен знака в последовательностях с помощью функции `number`.

4. Определение зоны устойчивости для последовательностей φ_k и $\bar{\varphi}_k$:

— Формируются последовательности f из u и $u1$.

— Определяется количество знакоперемен в последовательности f и устанавливается номер зоны устойчивости $s1$.

5. Расчет последовательностей ψ_k и $\bar{\psi}_k$:

— Вычисляются члены последовательностей v и $v1$ по формулам с использованием значений a и b .

— Проверяется отсутствие перемен знака в последовательностях с помощью функции `number`.

6. Определение зоны устойчивости для последовательностей ψ_k и $\bar{\psi}_k$:

— Формируются последовательности g из v и $v1$.

— Определяется количество знаковперемен в последовательности g и устанавливается номер зоны устойчивости s .

7. Определение зоны устойчивости или неустойчивости. Сравняются значения $s1$ и s . На основе разницы $s2 = s1 - s$ определяется номер зоны устойчивости или неустойчивости.

Пример работы программы

Входные данные:

$a = -2$

$b = 0.5$

$\epsilon P = 10$

Результат будет выводиться на экран, где можно будет увидеть:

— Значения членов последовательностей $u, u1, v, v1, f, g$.

— Количество знаковперемен в последовательностях f и g .

— Номер зоны устойчивости или неустойчивости.

$u=2$ 1.1875

$u=3$ 1.046875

...

$u1=3$ 0.9375

$u1=4$ 0.8828125

...

$f=1$ 1.0

$f=2$ 1.1875

...

$g=1$ 1.0

$g=2$ 0.9375

...

$c1 = 5$ $c = 3$

Stability number = 3

Примечания:

1. Филипов А. Ф. Введение в теорию дифференциальных уравнений. Москва : КомКнига, 2007. 240 с.

2. Жукова А. А. Число вращения как полная характеристика устойчивости уравнения Хилла // Вестник СамГУ. Естественнонаучная серия. 2009. № 2 (68). С. 26–32.

3. Демидович Б. П. Лекции по математической теории устойчивости. Санкт-Петербург : Лань, 2008, 401 с.

4. Учватова Н. Н. Моделирование стабилизирующих управлений для уравнений Хилла и Матье / под ред. В. Н. Щенников. Саранск, 2006.

5. Малкин И. Г. Теория устойчивости движения. Москва ; Ленинград : Гос. изд-во техн.-теорет. лит., 1952.

6. Якубович В. М., Старжинский В. А. Линейные дифференциальные уравнения с периодически-ми коэффициентами и их приложения. Москва : Наука, 1972.

ИССЛЕДОВАНИЯ ЖИВЫХ СИСТЕМ

ОСОБЕННОСТИ ПИТАНИЯ УШАСТОЙ СОВЫ ASIO OTUS L. В УСЛОВИЯХ УРБАНОСРЕДЫ (НА ПРИМЕРЕ г. МАЙКОП)

Елизавета Сергеевна Албатенко

4 курс, факультет естествознания

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ — Евгения Михайловна Еднич

старший преподаватель кафедры физиологии

Адыгейский государственный университет, г. Майкоп

Аннотация. Сектор питания ушастой совы на территории урбанизированной ландшафтов г. Майкопа весенне-летний период представлен: 12 видами из класса млекопитающих и птицами из группы насекомоядные и зерноядные. По частоте встречаемости кормов доминировал вид *Microtus arvalis* (89%), большую часть которой составил молодняк — 31,4%.

Ключевые слова: ушастая сова, сектор питания, г. Майкоп.

PECULIARITIES OF DIET OF THE LONG-EARED OWL ASIO OTUS L. IN URBAN ENVIRONMENT (ON THE EXAMPLE OF MAIKOP)

Elizaveta Sergeevna Albatenko

4th year, Faculty of Natural Sciences

Adyghe State University, Maikop

SCIENTIFIC SUPERVISOR — Evgeniya Mikhailovna Ednich

Senior Lecturer at the Department of Physiology

Adyghe State University, Maikop

Abstract. The food sector of the long-eared owl in the urbanized landscapes of Maikop winter-spring-summer period is represented by: 12 species from the class of mammals and birds from the group of insectivores and grain-eaters. The species *Microtus arvalis* (89%) dominated by the frequency of occurrence of foraging species, most of which were juveniles — 31.4%.

Keywords: long-eared owl, food sector, Maikop.

Как представитель хищных птиц — ушастая сова находится на вершине трофической пирамиды, очень чутко реагирует на малейшие изменения, произошедшие в основании этой пирамиды. Она является не только индикатором численности мышевидных грызунов, но и состояния экосистемы. Внегнездовой период годового цикла является одним из наиболее сложных периодов для птиц, с точки зрения действия абиотических факторов и состояния кормовой базы [1, с. 365].

Немногие хищных птиц, регулярно гнездящихся на антропогенно-трансформированных сельских территориях, редко в городской среде. Сова ушастая (*Asio otus*) посещает для гнездования не только в сельских территориях, но может встречаться и в крупных городах. На большей части ареала этот вид демонстрирует высокую степень эвритопности. К настоящему времени опубликован огромный свод материала по питанию *Asio otus* в России. Изменение ширины трофической ниши совы может изменяться по различным причинам. Изучение рациона и трофических связей совы ушастой в условиях Нижегородской области говорит о выраженной миофагии, стратегия кормодобычи базируется на использовании массовых видов жертв открытых местообитания [2, с. 176]. В своей работе Т. С. Ковинька, 2024 (на примере севера Подмосковья) упоминала, особенности охотничьих местообитания на определение ширины трофических ниш и долю жертв в добыче [3, с. 11]. Данный вид демонстрирует высокую степень перекрытия трофических ниш по сравнению с другими хищными-миофагами (сова болотная и пустельга обыкновенная), так как основу их рациона составляют мышевидные грызуны, преимущественно представители рода серых полевок [3, с. 77].

Вопрос трофических взаимосвязей сов и их жертв в Адыгее, в частности в городе Майкопе изучен слабо [4, с. 55].

Период сбора материала пришелся на зимне-весенний-летний период 2024 года, на урбанизированной территории г. Майкопа. Всего проанализировано 4437 погадок, 10 поедей, иголок, крыльев, перьев.

Материалы по питанию обрабатывали в лабораторных условиях по стандартным методикам [5, с. 158]. Идентификацию остатков мелких млекопитающих проводили по одонтологическим признакам [6, с. 38] [7, с. 352]. Ввиду сложности идентификации по остаткам видов-двойников: обыкновенной полевки (*Microtus arvalis* Pallas) и восточноевропейской (*M. levis* Miller); мышей входящих в группу «лесные» малая лесная, кавказская лесная и тальшская, сведения о них объединены. Остатки жертв были определены, по возможности, до вида или более крупного таксона. Возраст серых полевок (*Microtus*) определялся по развитию черепа и зубов, у мышей (*Apodemus*) по стертости зубов, а лесных полевок (*Clethrionomys*) — по развитию и высоте корней зубов [8, с. 288]. Находки птиц определяли по клюву, и были отнесены в две группы: наскомядные и зерноядные птицы.

Для определения важности и установления вклада отдельных групп добычи в питание рассчитывали частоту встречаемости ($F\%$) пищи: отношение количества проб, в которых обнаружена данная категория пищи, к общему числу проб, выраженное в процентах [9, с. 8]. Проводили расчет индекса встречаемости (RFO) — общее количество образцов принимается за 100%, затем рассчитывается доля присутствия конкретного компонента пищи в каждом образце [10, с. 421].

Для оценки разнообразия спектра питания был использован индекс Шеннона (H'), выравненность (E) и ширина трофической ниши по Левинсу (B). Индекс Шеннона варьирует от 1 (самая узкая ниша) до n , т.е. до максимального количества категорий жертв (максимально возможная ширина трофической ниши).

При обработке материала использовали стандартно статистические методы: вычисляли среднее значение, ошибку средней, коэффициенты вариации ($CV\%$). Оценку достоверности результатов, различия средних и распределений осуществляли по критериям Стьюдента [11, с. 114]. Уровни варьирования приняты по Зайцеву: $CV < 10\%$ — низкий, $CV = 10\text{--}20\%$ — средний, $CV > 20\%$ высокий. Сила корреляции оценена

в величинах: 0,7 (сильная), 0,3–0,7 (средняя), меньшая 0,3 (слабая) [12, с. 182]. Статистически величина различия между средними значениями принималась — $p \leq 0,05$.

В ходе исследования было выяснено, что в урбанизированной среде на примере г. Майкоп в пищевой рацион зимне-весеннего-летнего периода вошли 7 видов грызунов, 3 вида насекомоядных, 1 вид рукокрылых, 1 вид отряда хищные из класса млекопитающих, а также птицы из группы насекомоядные и зерноядные (рис. 1).

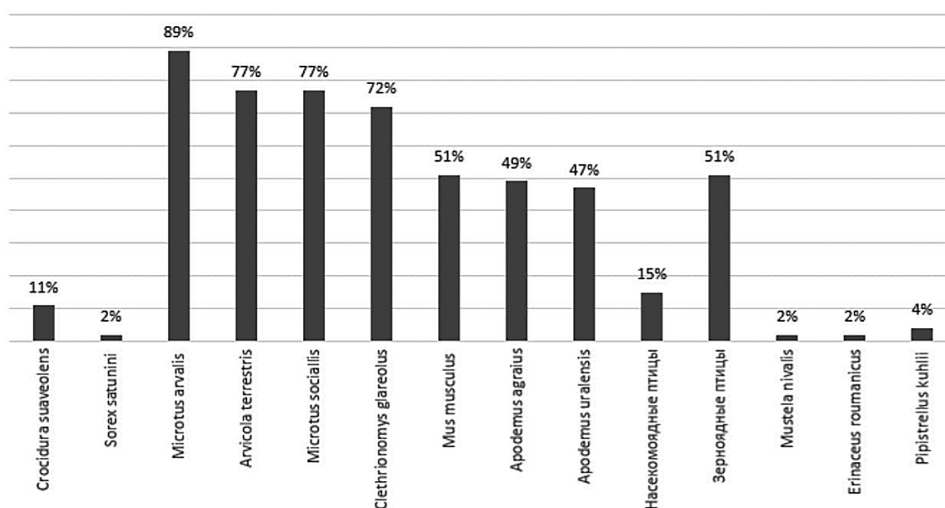


Рис. 1. Индекс встречаемости группы кормов в спектре питания *Asio otus* в г. Майкопе

Доминирующим видом в питании явилась — *Microtus arvalis* (89%), а другие виды рода полевок составили от 72% до 77%. На долю мышей приходилось от 47% до 51%. При этом доля взрослых мышевидных грызунов в питании совы ушастой различалась: взрослых полевок встречалось — 3,31%, а взрослых мышей — 12,3%. Так же различалась доля молодых грызунов: молодняк полевок — 31,4%, а молодых мышей — 5,8% (рис. 2). Группа насекомоядных птиц в рационе *Asio otus* составили 15%, а птицы из группы «зерноядные» — 51%. Из насекомоядных млекопитающих в рационе совы встречалась 11% наблюдений, отнесенных по одонтологическим признакам к *Sorex minutus*. Нами было отмечено, что в рационе ушастой совы в период наблюдений, были зарегистрированы: *Mustela nivalis*, *Erinaceus roumanicus*, *Sorex satunini* и *Pipistrellus kuhlii* (2–4%). Данные находки были выявлены в сборах весеннего периода 2024 г. вероятнее всего, это связано с сочетанием температуры и влажности в этот период года, что вносит существенные коррективы в амплитуду и частоту колебаний численности жертв. В этот период охоты совы активность мышевидных грызунов была снижена, что увеличила долю в питании хищных и насекомоядных млекопитающих.

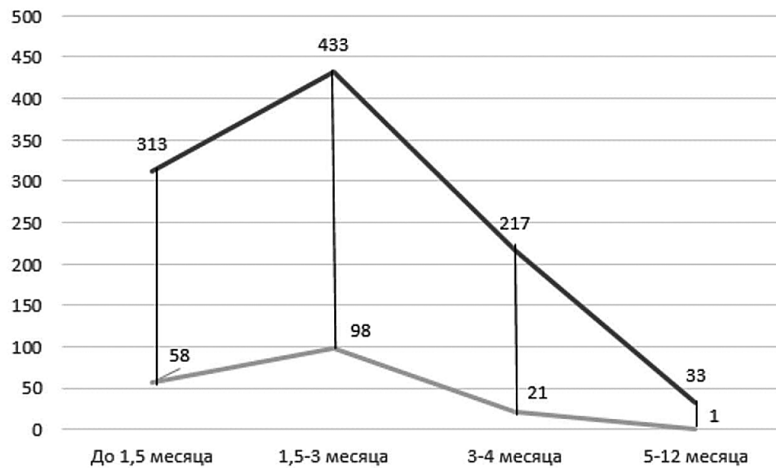


Рис. 2. Доля взрослых особей мышевидных грызунов в спектре питания *Asio otus* в г. Майкопе

Индекс выравненности Пиелу, представляет интерес, он строится на основном показателе биоразнообразия, как индекс Шеннона, отражающий видовое богатство и количественное различие между видами жертв совы. При анализе двух индексов отражающие отрицательный характер, что говорит о дисбалансе таксонов в питании совы. Резко отличающимся показателем между жертвами представил *Apodemus uralensis*, в оценке индекса Шеннона (0,122), что свидетельствует о приоритете в рационе данного вида. Степень колебания показателей жертв в питании ушастой совы относительно среднего значения выборки — показывает коэффициент вариации. *Sorex satunini* и *Mustela nivalis* показывает средний процент (14%), что можно судить о стандартном отклонении от среднего значения всех представителей жертв, которые в свою очередь несут низкий процент вариации (2–8%) (табл. 1).

Таблица 1

Оценка разнообразия спектра питания *Asio otus* в г. Майкопе

Название вида	<i>Crocidura suaveolens</i>	<i>Sorex satunini</i>	<i>Microtus arvalis</i>	<i>Arvicola terrestris</i>	<i>Clethrionomys glareolus</i>	<i>Microtus socialis</i>	<i>Mus musculus</i>	<i>Apodemus agraius</i>	<i>Apodemus uralensis</i>	Насекомоядные птицы	Зерноядные птицы	<i>Mustela nivalis</i>	<i>Erinaceus roumanicus</i>
CV%	8,1461	14,5865	2,5079	2,7417	2,8803	2,3729	2,8713	3,0882	2,8213	5,7536	3,9691	14,5865	14,5865
H'	-0,048	-0,01	-0,355	-0,26	-0,303	-0,26	-0,165	-0,128	0,122	-0,04	-0,242	-0,005	-0,005
E	-0,0182	-0,355	-0,1345	-0,1119	-0,1148	-0,0984	-0,0625	-0,0487	-0,0461	-0,015	-0,0916	-0,00205	-0,00205

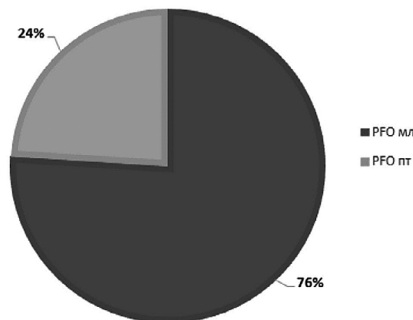


Рис. 3. Индекс встречаемости птиц и млекопитающих в спектре питания *Asio otus* в г. Майкопе

Доля млекопитающих по индексу встречаемости (RFO) в рационе ушастой совы составила — 76%, а птиц — 24% (рис. 3).

Таблица 2

Взаимосвязь между парной корреляции между жертвами в спектре питания совы ушастой в условиях зимовок в г. Майкопе

	Белозубка малая	Бурозубка Сатурниа	Полевка обыкновенная	Полевка козья	Полевка общественная	Полевка рыжая	Мышь домовая	Мышь полевая	Мышь малая лесная	Насекомоядные птицы	Зерноядные птицы	Ласка
Белозубка малая	1,00											
Бурозубка Сатурниа	-0,04	1,00										
Полевка обыкновенная	0,45	0,26	1,00									
Полевка козья	0,38	0,04	0,89	1,00								
Полевка общественная	0,31	0,17	0,83	0,84	1,00							
Полевка рыжая	0,37	0,48	0,85	0,78	0,71	1,00						
Мышь домовая	0,66	0,09	0,73	0,61	0,68	0,62	1,00					
Мышь полевая	0,45	0,08	0,65	0,64	0,63	0,54	0,79	1,00				
Мышь малая лесная	0,53	0,21	0,68	0,65	0,61	0,67	0,74	0,59	1,00			
Насекомоядные птицы	-0,07	0,42	0,16	0,14	0,25	0,42	0,14	0,05	0,09	1,00		
Зерноядные птицы	0,20	0,36	0,51	0,49	0,39	0,66	0,43	0,48	0,35	0,53	1,00	
Ласка	-0,04	1,00	0,26	0,04	0,17	0,48	0,09	0,08	0,21	0,42	0,36	1,00
Ёж обыкновенный	-0,04	-0,02	-0,08	-0,09	0,02	-0,11	-0,11	-0,10	-0,11	-0,06	-0,08	-0,02
Ноготырь среднетельный	-0,04	-0,02	-0,08	-0,09	0,02	-0,11	-0,11	-0,10	-0,11	-0,06	-0,08	-0,02

Для изучения таксономического сходств жертв в пищевом спектре совы ушастой, была проведена парная корреляция набора жертв. Высокую силу взаимосвязи можно проследить у *Arvicola amphibius*, *Microtus socialis* и *Mus musculus* с *Microtus arvalis* ($r=0,89-0,73$). В свою очередь *Mus musculus* коррелирует с этой же силой с *Apodemus uralensis* ($r=0,74$). Большой процент корреляции средней силы встречается у каждой особи с тем или иным представителем или своего рода или другого ($r=0,31-0,67$). Слабая сила для представителей групп зерноядных и насекомоядных птиц с грызуновидными млекопитающими ($r=0,05-0,25$). *Mustela nivalis* по сравнению с другими положительно коррелирует, но со слабой силой. Особый интерес отрицательной взаимосвязи наблюдается у *Ereunetes roumanicus*, *Sorex satunini* и *Pipistrellus kuhlii* с остальными группами млекопитающих и птиц — это может свидетельствовать о нахождении данных представителей в рационе совы лишь в весенний период 2024 г.

Таким образом, стратегия кормодобывания ушастых сов заключается в использовании наиболее массовых видов жертв, а также, в «расширении списка» отлавливаемых видов за счет синантропов при незначительном изменении доли этих случайных видов. Спектр питания ушастой совы определен доминированием того или иного вида жертв, как следствие сочетания различных факторов. Среди них биотопическая приуроченность разных видов добычи, их доступность и выбор участка для охоты, вероятно, наиболее значимые.

Примечания:

1. Newton I. Population Limitation in Birds. London, 1998. P. 597.
2. Голова С. В. Питание ушастой совы в аграрных районах нижегородского предволжья, Россия // Пернатые хищники и их охрана. 2011. № 21. С. 176–180.

3. Ковинька Т. С. Трофические связи птиц-микрофагов и их зависимость от факторов среды (на примере севера Подмосковья): дис. ... канд. биол. наук. Москва, 2024. С. 122.
4. Ильюх М. П. Хищные птицы и совы трансформированных степных экосистем Предкавказья : автореф. дис. ... д-ра биол. наук. Махачкала, 2010. С. 55.
5. Галушин В. М. Роль хищных птиц в экосистемах // Итоги науки и техники. Сер. Зоология позвоночных. Москва : ВИНТИ, 1982. Т. 11. С. 158–236.
6. Кононенко Е. П., Темботова Ф. А. Одонтологические характеристики в оценке расхождения экологических ниш в зоне симпатрии мышей рода *Apodemus* на Кавказе // Горные экосистемы и их компоненты : материалы V всерос. конф. с междунар. участием, г. Майкоп, 15–20 сентября 2014 г. Майкоп : ИЭГТ РАН, 2014. С. 38–39.
7. Темботова Ф. А. Млекопитающие Кавказа и омывающих его морей. Москва : Т-во науч. изд. КМК, 2015. С. 352.
8. Клевезаль Г. А. Принципы и методы определения возраста млекопитающих. Москва : КМК, 2007. С. 273–288.
9. Kronwitter F. Population structure, habitat use and activity patterns of the Noctule bat, *Nyctalus noctula* Schreb., 1774 (Chiroptera: Vespertilionidae) revealed by radio-tracking // *Myotic*. 1988. Vol. 26. P. 23–85.
10. Macdonald D. W., Harrington L. A. The American mink: the triumph and tragedy of adaptation out of context // *New Zealand Journal of Zoology*. 2003. Vol. 30, № 4. P. 421–441.
11. Лакин Г. Ф. Биометрия. Москва : Высшая школа, 1990. С. 113–118.
12. Зайцев Г. М. Математический анализ биологических данных. Москва : Наука, 1991. С. 101–182.

АНАЛИЗ СЕТЕЙ МОЗГА С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ICA У ЗДОРОВЫХ ИСПЫТУЕМЫХ ВО ВРЕМЯ ВЫПОЛНЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО ЗАДАНИЯ

Али Сотаевич Тепсаев

4 курс, факультет гуманитарных наук
НИУ ВШЭ, г. Москва

НАУЧНЫЙ КОНСУЛЬТАНТ — **Виктор Викторович Карпычев**

младший научный сотрудник
Центр языка и мозга (НИУ ВШЭ), г. Москва

Аннотация. Выделение языковой сети является нетривиальной задачей в современной нейронауке. Мало известно о ее работе даже у здоровых людей, а тем более об изменениях, которые с ней происходят у людей с нарушениями. Для того, чтобы понять, каким образом и как именно эти изменения происходят, требуется выяснить, каким образом языковая сеть активируется у здоровых людей. Если большинство исследований на эту тему происходили в состоянии покоя (например, [1]), сейчас важно выявить эту сеть в активном состоянии. Для этого требуются данные, связанные с обработкой мозгом языковой информации, поэтому необходимо провести эксперименты, в которых участникам предлагается решить языковые задания. В результате анализа данных активации языковых сетей удалось выделить 4 сети и разделить их на подсети с помощью метода ICA (independent component analysis). Полученные данные сетей и подсетей были сравнены с данными из ранних исследований с помощью индекса Жаккара, в результате чего пороговое значение данного индекса преодолели 3 смежные с языковыми сети/подсети. Две только языковые сети получили близкие к пороговому значению индексы Жаккара, из-за чего нельзя говорить об их точном определении.

Ключевые слова: языковая сеть, метод ICA, индекс Жаккара, нейролингвистика.

ICA ANALYSIS OF BRAIN NETWORKS IN HEALTHY PEOPLE DURING A LANGUAGE TASK

Ali Sotayevich Tepsaev

4th year, Faculty of Humanities
Higher School of Economics, Moscow

SCIENTIFIC CONSULTANT — **Viktor Viktorovich Karpichev**

Junior Researcher
The Center for Language and Brain (HSE), Moscow

Abstract. Extracting the language network has become a challenging task in contemporary neuroscience. Little is known about the state of this network in healthy people, let alone the changes that happened to the subjects with certain lesions. To investigate the origins of these alterations in patients it is first important to analyse the activation of this network in healthy subjects. A number of research was conducted regarding the resting state of the language network (e.g., [1]), thus it is now of great importance to analyse the network in the active configuration. Special experiments aimed at activating the language-related brain areas were conducted in order to obtain the data of the language network in operation. After collecting the information about the brain activation during the completion of the language tasks, four main networks were detected. These were further divided into subnetworks applying the ICA (independent component analysis) method. The data retrieved at this point were compared to the results of previous research with the help of Jaccard index. As a result,

only 3 networks related to the language one exceeded the threshold, whilst the language-related networks and subnetworks did not overcome the given margin.

Keywords: language network, ICA method, Jaccard index, neurolinguistics.

Введение. Языковые функции человека распределены по всему мозгу, но большинство из них находится в левом полушарии [2]. Связи между ними принято называть сетями. Между собой сети и их части соединяются трактами — пучками белого вещества, которые передают информацию из одного участка мозга в другой [3]. Основная проблема, являющаяся в то же время особенностью, заключается в их многофункциональности: например, сеть контроля, ответственная за контроль внимания во время выполнения когнитивных заданий [4], может взаимодействовать с иными сетями [5]. Исследования многофункциональности сетей мозга здоровых испытуемых в основном проводились путем их анализа в состоянии покоя во время проведения функциональной магнитно-резонансной томографии — фМРТ. Анализ в состоянии покоя не является достаточным для интерпретации интересующей нас языковой сети. Целью данной работы было исследовать испытуемых специально во время выполнения языковых заданий для выявления языковой сети в активном состоянии. Для этого было решено анализировать данные с помощью метода независимых компонент (independent component analysis — ICA).

Материалы и методология

Участники. В этом исследовании приняли участие 50 здоровых людей (34 женщины; средний возраст = 24,4, стандартное отклонение = 4,8, диапазон 18–37 лет). Все участники были носителями русского языка без психических или неврологических заболеваний. Ведущая рука каждого участника была определена по десяти вопросам инвентаря Эдинбурга [6]. В исследовании 20 участников с баллами от +45 до +100 были правшами (13 женщин; средний возраст = 24,9, стандартное отклонение = 5,7, диапазон 18–37 лет), 20 участников с баллами от –100 до –45 были левшами (14 женщин; средний возраст = 23,8, стандартное отклонение = 4,0, диапазон 19–30 лет), а 10 участников с баллами от –45 до +45 были амбидекстрами (7 женщин; средний возраст = 23,2, стандартное отклонение = 3,1, диапазон 19–27 лет). Исследование проводилось в соответствии с Хельсинской декларацией, все участники дали письменное информированное согласие, и протокол был утвержден местным этическим комитетом Национального исследовательского центра «Курчатовский институт» (Москва, Россия).

Языковое задание. Языковое задание предлагалось для прохождения участникам во время проведения фМРТ. Все испытуемые выполняли блочно-ориентированное задание с чередующимися блоками завершения предложения и базовыми блоками, длительностью 21,3 с каждый. Каждый блок состоял из трех стимулов, представленных в течение 5 с, разделенных интервалом с восклицательным знаком на экране, представленным в течение 2,1 с. В каждом испытании блока завершения предложения участники должны были вслух прочитать визуально представленное предложение и завершить его подходящим по смыслу и грамматике словом (например, *Теперь министр подписывает важное...*). Все предложения состояли из наречия времени, подлежащего и сказуемого с опущенным прямым дополнением. В одной половине предложений были добавлены прилагательные перед объектом. В другой половине были добавлены наречия перед сказуемым. В каждом испытании базового блока участники должны были вслух прочитать строку из четырех слогов и повторить один из них еще

раз (например, *Пишиши пишиши пиши пишиши...*). Длина строк со слогами, измененная в буквах и слогах, соответствовала длине предложений в блоках завершения предложений. Сканирование состояло из двух серий, каждая из которых включала 120 сетов (60 блоков завершения предложения и 60 базовых испытаний), длительностью 14 минут и 37 с. Все реакции участников были записаны в аудиоформате.

Получение МРТ-данных. Сбор МРТ данных был проведен на сканере Siemens 3T Magnetom Vario MRI. Функциональные T2* изображения были получены с использованием последовательности EPI с параметрами TR = 7000 мс; TE = 30 мс; угол поворота = 90°. Каждое функциональное T2* изображение содержало 40 аксиальных срезов (без зазора) с FOV = 205×205 мм² и пространственным разрешением 3×3×3 мм³. Дополнительная карта поля для данных fMRI была получена с использованием двойной эхо GRE-последовательности с параметрами TR = 400 мс; TE₁ = 4,92 мс; TE₂ = 7,38 мс; 30 срезов (без зазора); FOV = 205×205 мм²; пространственным разрешением = 3×3×3 мм³. Для записи открытых ответов участника использовалась редкая выборка с интервалами, равными задержке TR = 5 с. Структурные T1-изображения были получены с использованием 3D MP-RAGE последовательности с параметрами TR = 1900 мс; TE = 2,2 мс; угол поворота = 9°. Каждое T1-изображение содержало 176 аксиальных срезов (без зазора) с FOV = 320×320 мм² и пространственным разрешением = 1×1×1 мм³.

Анализ данных

Выделение сетей

Данный этап был произведен в программе MATLAB 2023a (MathWorks; Natick, MA, USA) с использованием пакета GIFT (<https://trendscenter.org/software/gift/>, <https://github.com/trendscenter/gift>). С помощью пакета GIFT были настроены параметры будущего анализа: время TR = 2.0 с., количество искомых сетей = 30 (такое количество выделяемых компонент считается самым оптимальным вследствие наибольшего среднего совпадающих шаблонов среди пациентов и сетей — см. [7], алгоритм Infomax (преимущество в более четком отделении шума от искомого сигнала — [8], тип анализа стабильности независимых компонент ICASSO, запущенный 50 раз (по количеству испытуемых) [9, 10].

Определение типа сети

Данный этап производился в программе FSLeyes (<https://fsl.fmrib.ox.ac.uk/fsl/fslwiki/FSLeyes>). Шаблон MNI152 — T1-взвешенное структурное изображение — использовался как фоновое изображение для отображения сетей и определения региона мозга, в котором они находятся. Файл с результатами выделения сетей помещался вместе с изображением MNI152 в программу, и получившиеся изображения 30 независимых компонент вручную сравнивались с данными из статей [11, 12, 13]. В результате из 30 представленных компонент были отсортированы 4 требуемые (в скобках дается номер компоненты в общем файле): сеть покоя — *default-mode network, DMN* (№ 29), передняя сеть внимания — *dorsal attention network, DAN* (№ 16), сеть контроля — *fronto-parietal network, FPN* (№ 16/17) и языковая сеть — *language-related network, LRN* (№ 19). Вследствие определенного количества заданных компонент (30) для некоторых из указанных сетей удалось получить подкатегории: сеть покоя: передняя — *anterior DMN, aDMN* (№ 5), задняя — *posterior DMN, pDMN* (№ 24) подсети; сеть контроля: левая — *left FPN, lFPN* (№ 20), правая — *right FPN, rFPN* (№ 17) подсети; языковая сеть: правая подсеть — *right LRN, rLRN* (№ 29). Изображения указанных сетей, наложенных на шаблон MNI152, показаны далее:

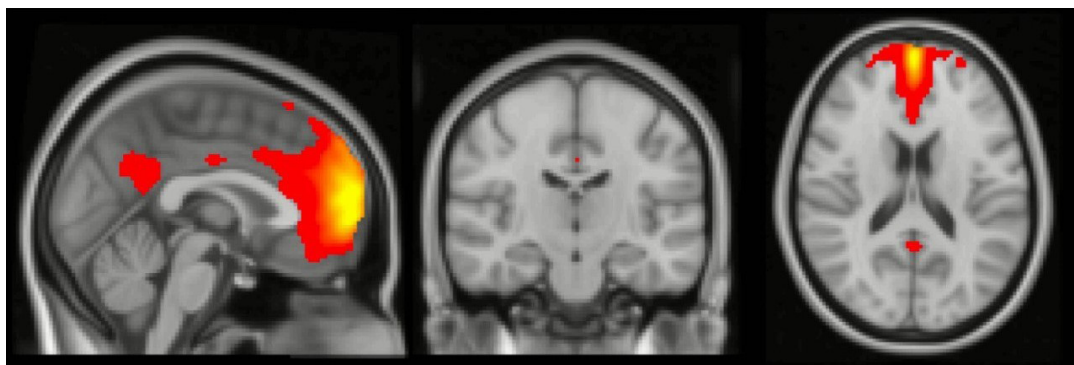


Рис. 1. Сеть aDMN

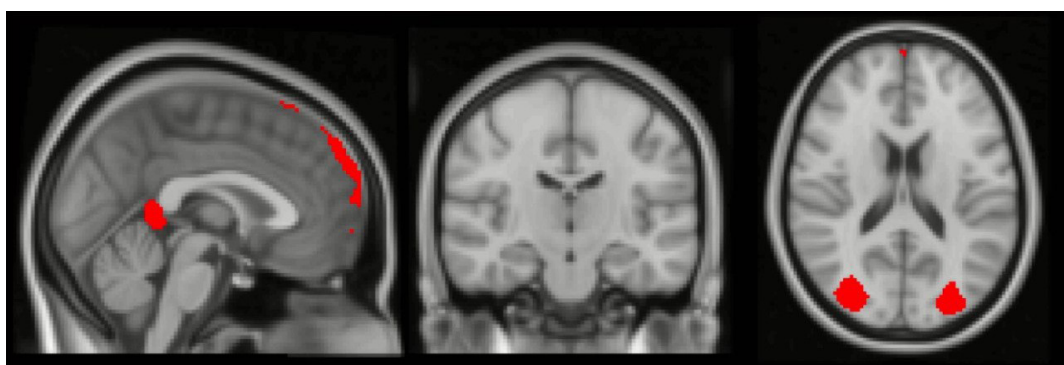


Рис. 2. Сеть DAN

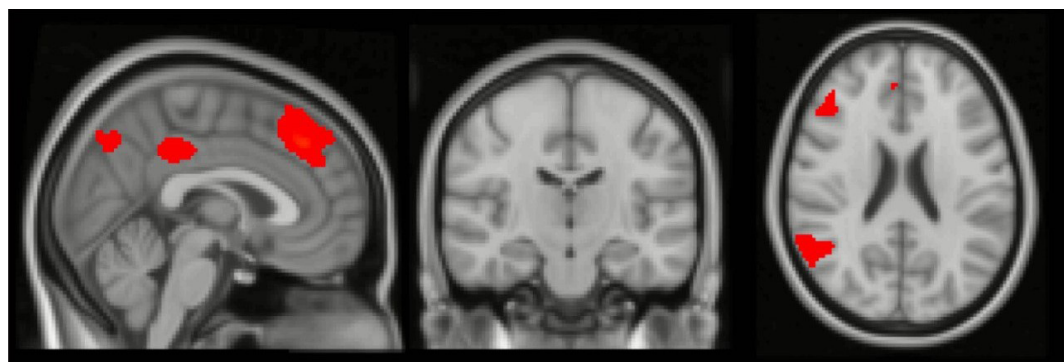


Рис. 3. Сеть rFPN

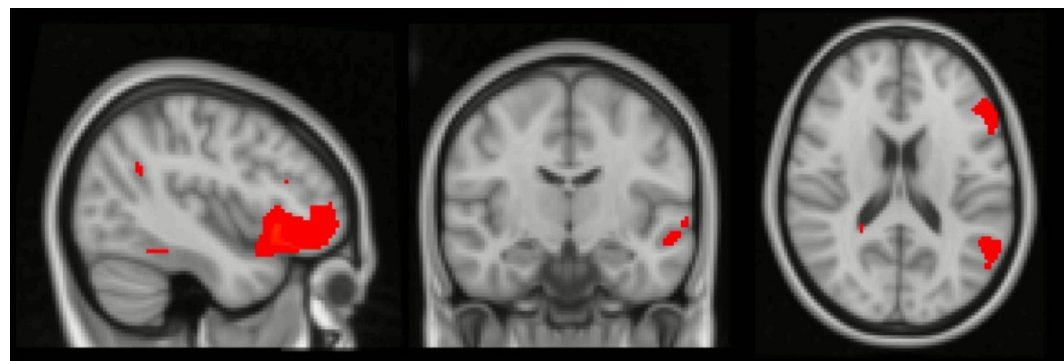


Рис. 4. Сеть LRN

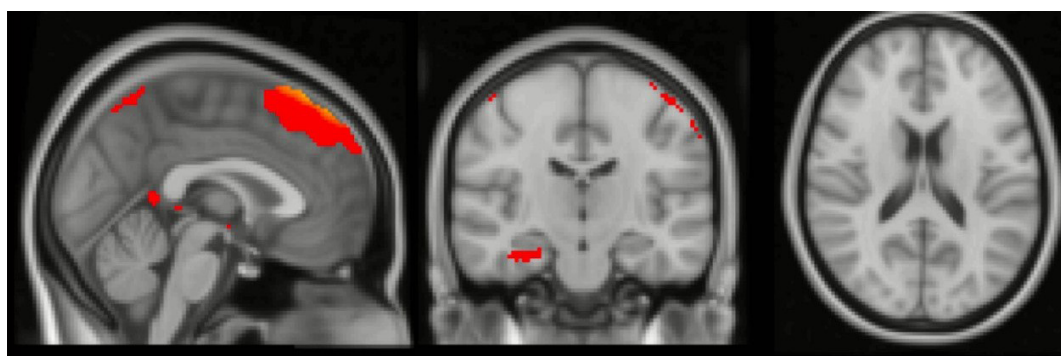


Рис. 5. Сеть IFPN

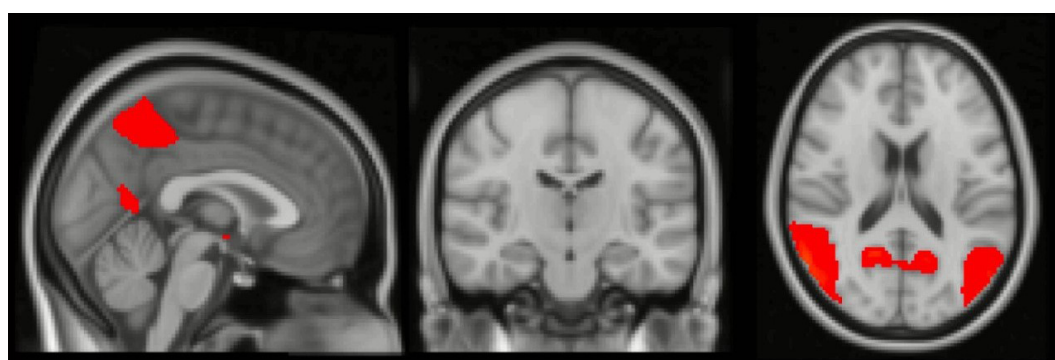


Рис. 6. Сеть pDMN

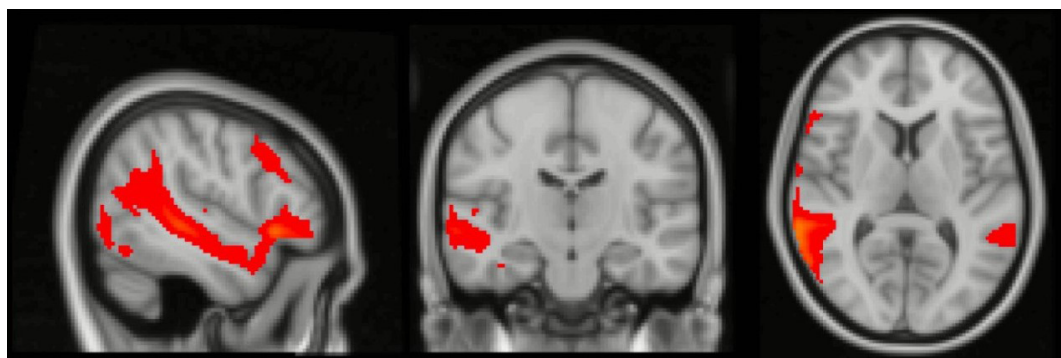


Рис. 7. Сеть rLRN

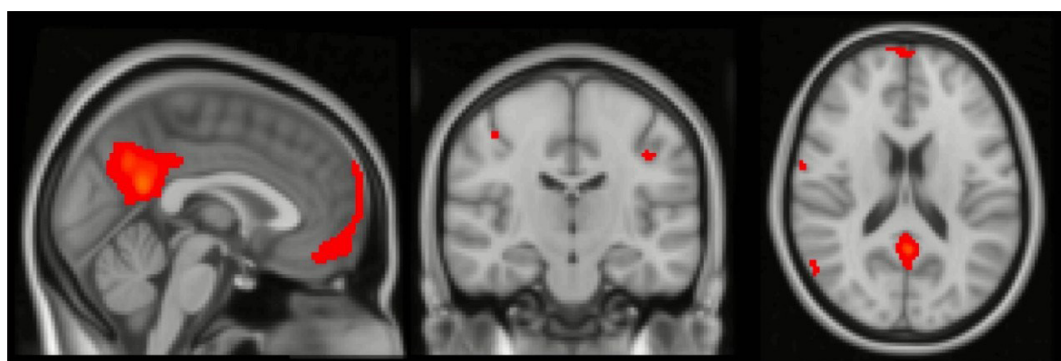


Рис. 8. Сеть DMN

Сравнение обнаруженных сетей с их шаблонами

Следующий этап состоял из сравнения полученных сетей с их паттернами с помощью коэффициента Жаккара [14]. Этот коэффициент используется в частности для сравнения объема функционально схожих областей мозга [15, 16, 17]. Минимальным порогом, вслед за [18], будет считаться 0.15 (15%), т.к. именно такой коэффициент является приемлемым в случае, если сеть была разделена на несколько компонент или шаблон сети не совсем точен. В нашем случае коэффициент Жаккара каждой компоненты высчитывался автоматически с помощью ввода следующих команд в терминал рабочего компьютера:

1. Выделение интересующей сети из общего файла — *fslroi /название файла/ /имя искомой сети/ x y*, где *x* — порядковый номер искомой сети в общем файле сетей, *y* — количество изображений сети;

2. Выделение всех вокселей, значение которых находится в пределах от 0 до 1, и дальнейшая бинаризация файла: *fslmaths /имя файла с полученной сетью/ -thr 1 -bin /новое имя файла с пометкой ..._bin/*, где *-thr 1* — установление наивысшего порога 1, *-bin* — сама функция бинаризации файла;

3. Применение формулы коэффициента Жаккара и сравнение объемов сетей с шаблонами сетей (см. выше): *bash jaccard.sh /файл с анализируемой сетью/ /файл с шаблоном сети/*, где *bash* — команда исполнения, *jaccard.sh* — файл с командами, позволяющими сравнить вышеуказанные файлы.

Результаты. После сравнения объемов полученных сетей и их паттернов с помощью метода Жаккара данные можно представить в виде следующей таблицы:

Название сети	Коэффициент Жаккара
IFPN	0.051333
rFPN	0.065168
DMN	0.070880
rLRN	0.136421
LRN	0.140011
pDMN	0.223857
DAN	0.283512
aDMN	0.407352

Учитывая пороговое значение индекса Жаккара, можно выделить 2 сети: передняя сеть внимания — (*dorsal attention network, DAN*) (рис. 2) и сеть покоя (*default mode network, DMN*) (рис. 8), в которой выделяются две подсети: передняя (aDMN) (рис. 1) и задняя (pDMN) (рис. 6). Языковая сеть LRN (рис. 4) и ее подсеть rLRN (рис. 7) имеют близкие к пороговому значению индексы Жаккара (0.136421 и 0.140011 соответственно), поэтому нельзя говорить о четком их выделении.

Заключение. В результате анализа сетей мозга с помощью метода ICA у 50 здоровых испытуемых во время языкового задания удалось выделить 4 сети мозга, так или иначе связанные с языковыми функциями: сеть покоя и ее передняя и задняя подсети (aDMN/pDMN), передняя сеть внимания (DAN), языковая сеть и ее правая подсеть ((r)LRN) и сеть контроля и ее левая и правая подсети (IFPN/rFPN). Для выявления их схожести со своими шаблонами был использован коэффициент Жаккара. Близкие к пороговому значения этого коэффициента были определены у языковой сети и ее подсети; приемлемые показатели были найдены у передней и задней подсетей сети покоя, а также у передней сети внимания.

Примечания:

1. Resting-state functional MRI language network connectivity differences in patients with brain tumors: exploration of the cerebellum and contralesional hemisphere / N. S. Cho, K. K. Peck, M. N. Gene [et al.] // *Brain Imaging and Behavior*. 2022. Vol. 16.
2. Corballis M. C. Left brain, right brain: facts and fantasies // *PLoS biology*. 2014. Vol. 12 (1).
3. Sorond F. A., Gorelick P. B. Brain White Matter: A Substrate for Resilience and a Substance for Subcortical Small Vessel Disease // *Brain sciences*. 2019. Vol. 9 (8).
4. A dual-networks architecture of top-down control / N. U. Dosenbach, D. A. Fair, A. L. Cohen [et al.] // *Trends in cognitive sciences*. 2008. Vol. 12 (3). P. 99–105.
5. Zanto T. P., Gazzaley A. Fronto-parietal network: flexible hub of cognitive control // *Trends in cognitive sciences*. 2013. Vol. 17 (12). P. 602–603.
6. Oldfield R. C. The assessment and analysis of handedness. The Edinburgh inventory // *Neuropsychologia*. 1971. Vol. 9. P. 97–113.
7. Pre-surgical features of intrinsic brain networks predict single and joint epilepsy surgery outcomes / W. Hinds, S. Modi, A. Ankeeta [et al.] // *NeuroImage. Clinical*. 2023. Vol. 38.
8. Bell A. J., Sejnowski T. J. An information-maximization approach to blind separation and blind deconvolution // *Neural Comput*. 1995. Vol. 7. P. 1129–1159.
9. Himberg J., Hyvärinen A. Icasto: software for investigating the reliability of ICA estimates by clustering and visualization // *IEEE XIII Workshop on Neural Networks for Signal Processing*, 2003. Toulouse, France, 2003. P. 259–268.
10. Himberg J., Hyvarinen A., Esposito F. Validating the independent components of neuroimaging time series via clustering and visualization // *Neuroimage*. 2004. Vol. 22. P. 1214–1222.
11. Mapping the human brain’s cortical-subcortical functional network organization / J. L. Ji, M. Spronk, K. Kulkarni [et al.] // *NeuroImage*. 2019. Vol. 185. P. 35–57.
12. Lee M. H., Smyser C. D., Shimony J. S. Resting-State fMRI: A Review of Methods and Clinical Applications // *AJNR. American journal of neuroradiology*. 2013. Vol. 34 (10).
13. Correspondence of the brain; functional architecture during activation and rest / S. M. Smith, P. T. Fox, K. L. Miller [et al.] // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2009. Vol. 106 (31). P. 13040–13045.
14. Jaccard P. The distribution of the flora in the alpine zone // *The New Phytologist*. 1912. Vol. 11 (2). P. 37–50.
15. Intra-session test-retest reliability of functional connectivity in infants / Y. Wang, W. Hinds, C. S. Duarte [et al.] // *NeuroImage*. 2021. Vol. 239 (1).
16. Group analysis of self-organizing maps based on functional MRI using restricted Frechet means / A. P. Fournel, E. Reynaud, M. J. Brammer [et al.] // *NeuroImage*. 2013. Vol. 76. P. 373–385.
17. Task- and stimulus-related cortical networks in language production: Exploring similarity of MEG- and fMRI-derived functional connectivity / M. Liljeström, C. Stevenson, J. Kujala [et al.] // *NeuroImage*. 2015. Vol. 120.
18. Jackson R. L., Cloutman L. L., Lambon Ralph M. A. Exploring distinct default mode and semantic networks using a systematic ICA approach. *Cortex : a journal devoted to the study of the nervous system and behavior*. 2019. Vol. 113. P. 279–297.

АВТОРАМ

Редакция сборника научных статей студентов «AB OVO. Новый взгляд» принимает к публикации статьи по актуальным проблемам науки, содержащие четкую постановку цели и задач исследования, строгую научную аргументацию, обобщения и выводы, представляющие интерес своей новизной, научной и практической значимостью.

Статьи, поступившие в редакцию, проходят экспертизу членов редколлегии и направляются на независимое рецензирование. Решением редакционной коллегии статья может быть отклонена, если она не удовлетворяет перечисленным требованиям. Все рукописи статей проверяются на предмет заимствования. Статьи, содержащие элементы плагиата, автоматически снимаются с рассмотрения.

Редакция журнала просит авторов руководствоваться приведенными ниже правилами. Статьи, оформленные без соблюдения этих правил, возвращаются без рассмотрения.

1. К публикации принимаются статьи на русском языке объемом от 3 до 5 страниц. E-mail: sno_agu@adygnet.ru (с пометкой «AB OVO. Новый взгляд»).

2. Оригинальность текста должна составлять не менее 60 % от объема статьи. Статья не должна быть ранее опубликована, а также не должна быть представлена для рассмотрения и публикации в другом издании.

3. Для подготовки статьи используется редактор Microsoft Word с указанием следующих параметров:

- формат листа: А4;
- ориентация листа — книжная;
- поля — 2 см;
- шрифт Times New Roman;
- размер — 14 пунктов;
- межстрочный интервал — 1;
- выравнивание по ширине;
- абзацный отступ — 1,25 см.

4. Рисунки должны быть формата: jpg, gif, bmp. Изображения, выполненные в MS Word, не принимаются. Каждый рисунок и таблица должны быть пронумерованы и подписаны. Подписи не должны быть частью рисунков или таблиц. Таблицы, рисунки должны иметь порядковую нумерацию. Нумерация рисунков и таблиц ведется отдельно. Если рисунок или таблица в статье один или одна, то номера не проставляются. Графики и диаграммы должны быть одинаково информативными как в цветном, так и черно-белом виде.

5. Ссылки в тексте на соответствующий источник из примечаний оформляются в квадратных скобках, [1, с. 57].

6. Статья должна содержать следующие элементы:

1) Название статьи должно быть набрано полужирным шрифтом и выровнено по центру. Обратите внимание, что в конце заголовка точка не ставится! Название статьи

должно точно и однозначно характеризовать содержание статьи. Название предоставляется на русском и английском языках.

2) Информация об авторе(-ах) статьи: курсив, выравнивание по центру, на русском и английском языках. ФИО (полностью), курс, факультет, вуз, город. Научный руководитель: ФИО (полностью), уч. степень, уч. звание, вуз, город.

3) Аннотация. Аннотация должна коротко излагать содержание статьи, описывать цели и задачи проведенного исследования (от 150 до 250 слов). Предоставляется на русском и английском языках. Она должна быть набрана строчными буквами, обычным шрифтом. Выравнивание — по ширине, без абзаца.

4) Ключевые слова и словосочетания. Это слова или словосочетания из научного текста, по которым можно вести оценку и поиск статьи. Они позволяют быстро понять, чем отличается одна статья от другой и к какой области она относится. Предоставляются в редакцию на русском и английском языках. Если ключевое слово пишется одинаково на русском и английском языках (например, термин по латыни), то такое слово достаточно указать один раз. Ключевые слова и словосочетания разделяются символом; (точка с запятой). Они должны быть набраны строчными буквами, обычным шрифтом, без кавычек. Выравнивание — по ширине, без абзаца.

5) Текст статьи.

6) Примечания: указание источников, используемых автором при написании статьи приводятся по мере их упоминания в тексте. Оформляются в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008 и ГОСТ 7.0.108-2022.

ОТВЕТСТВЕННЫЙ ЗА ВЫПУСК — Киреева Ирина Владимировна, кандидат социологических наук, доцент кафедры философии и социологии, руководитель СНО АГУ. Контактный телефон: 89082288283. E-mail: sno_agu@adygnet.ru

Издательство Адыгейского университета

385000, Республика Адыгея, г. Майкоп, ул. Первомайская, 208.

Подписано в печать 17.03.2025 г. Дата выхода 17.03.2025 г.

Формат 60×94 1/8. Усл.-п.л. 21. Тираж 150 экз.

Цена свободная.

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии
издательско-полиграфического центра «Адыгейский университет» 17.03.2025 г.
Номер заказа 509.

385000, Республика Адыгея, г. Майкоп, ул. Первомайская, 208.