

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



**13** 2020  
ЧАСТЬ IV

16+

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 13 (303) / 2020

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

*Главный редактор:* Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

*Редакционная коллегия:*

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук  
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)  
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук  
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук  
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук  
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук  
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)  
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)  
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук  
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук  
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук  
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук  
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук  
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук  
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук  
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук (Узбекистан)  
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения  
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук  
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук  
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук  
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук  
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук  
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук  
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук  
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук  
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук  
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук  
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)  
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)  
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук  
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук  
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук  
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук  
Султанова Дилшода Намозовна, кандидат архитектурных наук (Узбекистан)  
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук  
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры  
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)  
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук  
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

*Международный редакционный совет:*

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)  
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)  
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)  
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)  
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)  
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)  
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)  
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)  
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)  
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)  
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)  
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)  
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)  
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)  
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)  
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)  
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)  
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)  
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)  
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)  
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)  
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)  
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)  
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)  
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)  
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)  
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)  
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)



---

---

На обложке изображен *Владимир Сергеевич Автономов* (1955), российский экономист.

Владимир Автономов родился в Москве. Он окончил экономический факультет МГУ и проходил стажировки в Йоркском университете (Торонто, Канада) и Высшей школе экономических и социальных наук (Санкт-Галлен, Швейцария).

Деятельность Автономова неразрывно связана с Высшей школой экономики и экономическим образованием. Его лекции по истории экономических учений и методологии экономической науки неизменно пользуются успехом у студентов, которые неоднократно признавали его лучшим преподавателем. Его учебники и учебные пособия для школы («Экономика», «Введение в экономику») и вузов («История экономических учений» в соавторстве) неоднократно переиздавались и пользуются заслуженным авторитетом.

Автономов возглавлял ведущий факультет Высшей школы экономики — факультет экономики. С его деятельностью в должности декана связано организационное и кадровое укрепление факультета, создание новых кафедр и научных лабораторий, превращение факультета в ведущий учебный и научный центр по подготовке высококвалифицированных кадров экономистов для государственных структур и бизнеса.

В настоящее время в качестве научного руководителя факультета экономических наук, члена ученого и учебно-методического советов НИУ ВШЭ Владимир Сергеевич продолжает активно участвовать в формировании кадровой, организационной и учебной политики факультета и университета в целом. В качестве

члена ряда международных профессиональных организаций (Европейской ассоциации эволюционной политической экономии, Европейского общества истории экономической мысли) он активно содействует развитию международных связей НИУ ВШЭ.

В роли председателя экспертного комитета по экономике Национального фонда подготовки кадров и члена экспертного совета Министерства образования по экономическому образованию Автономов внес большой вклад в создание современной учебно-методической базы экономического образования в стране. Его многогранная общественная деятельность включает работу в учебно-методическом объединении вузов РФ в области экономики, менеджмента, логистики и бизнес-информатики, участие в редколлегиях ведущих экономических журналов («Мировая экономика и международные отношения», «Экономический журнал ВШЭ», *Russian Journal of Economics*), работу в правлении «Журнала Новой экономической ассоциации», руководство редакционной коллегией альманаха «Истоки». Владимир Сергеевич является переводчиком и научным редактором переводов трудов Шумпетера, Ойкена, Роббинса, Визера, Мизеса, учебников Блауга, Негиши, Хейне, «Словаря современной экономической теории» издательства «Макмиллан», а также автором более 70 научных публикаций.

Владимир Автономов — заслуженный лауреат премии имени Е. С. Варги РАН, член Никитского клуба и президиума Вольного экономического общества, член-корреспондент РАН.

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

**Абидова М. И.**

Преподавание иностранного языка в медицинских вузах на основе программ международного обучения ..... 203

**Азанова А. Е.**

Виртуальная онлайн-доска как платформа создания мини-проектов в условиях дистанционного обучения ..... 205

**Баева И. В.**

Адаптивно-интегративный подход в высшем иноязычном образовании ..... 207

**Ельмеева С. М.**

Роль дидактической игры в развитии познавательных способностей ребенка (из опыта работы) ..... 210

**Жумабеков А. С., Жусипназарова Г. М., Каскарбаев Е. О., Кошкин С. П., Кусбекова Э. К., Овчинникова Л. П., Хамитова Л. Б.**

Лабораторные работы по физике как способ достижения метапредметных результатов ..... 212

**Конюшкина Е. Г.**

Создание интерактивного образовательного пространства как одно из условий развития личности ребенка ..... 217

**Кортаева П. В.**

Организация самостоятельной учебной деятельности при обучении второму иностранному языку ..... 219

**Коршикова Н. М., Шкарубо Т. А.**

Обучение искусству эбру — рисованию на воде ..... 221

**Лобанова Е. С.**

Роль игры в развитии речи детей ..... 224

**Петрова Д. В.**

Возможности развития эмоциональной компетентности у творчески одаренных подростков ..... 225

**Плотников Л. Д., Паличева К. И.**

Коммуникативные универсальные учебные действия как способ реализации коммуникативной направленности обучения иностранному языку в общеобразовательной школе ..... 227

**Рогачевских Л. Е.**

Конструкт проведения непосредственно образовательной деятельности по формированию финансовой грамотности в старшей группе компенсирующего вида для детей с тяжелыми нарушениями речи ..... 229

**Саидмурадова С. Н.**

Компетентный подход к коррекции отклоняющегося поведения подростков ..... 232

**Сорокина Н. В., Карачарова Л. Е.**

Особенности организации событийного волонтерства с детьми старшего дошкольного возраста ..... 234

**Suvorova E. A., Xu Yusen**

Technological catching-up: co-evolution of learning mechanism and technological capabilities ..... 236

**Табачкова А. С.**

Формирование экологической культуры обучающихся МБОУ «Новотаволжанская СОШ» на уроках биологии ..... 242

**Чистяков А. Д.**

Исторические аспекты становления самостоятельной работы студентов в системе высшего образования ..... 244

### МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ ҚАЗАҚСТАН

**Ахметжанов О. Н., Төлеш Т. Қ.**

Шығыс Қазақстан облысы шаруашылықтарында мүйізді ірі қара теляизоозының таралуы және емдеу оның нәтижелері ..... 246

**Изтелеуова Д. Б., Ибадуллаева С. Ж.**

Биология сабағында дидактикалық тапсырмаларды қолдану ерекшеліктері ..... 249

**Салықбай И. П.**

Алматы қаласының зерттелетін төрт ауданындағы шөпті өсімдіктер флорасының сипаттамасы ... 251

**Сарыпбекова С. Б.**

Құрылымдары әр түрлі тілдердегі аударма барысындағы мәселелер ..... 255

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ  
О'ЗБЕКИСТОН

**Гадаев Ж. М.**

Инвестицион лойиҳаларни молиялаштиришда синдициялаштирилган кредитлашни қўллаш имкониятлари..... 258

**Даулет С. Ж.**

Twitter деректерін алу, Python 3.0 арқылы алдын ала өңдеу және көңіл-күйді талдау ..... 260

**Qodirov A. A.**

O'zbek va tojik xalq og'zaki ijodida berilgan janrlarning o'zaro munosabati..... 264

**Sobirova D. R.**

Tibbiy reklamalarda parafrazalar ..... 266

**Шукуров Н. Р., Мухамадиев Г. М.,****Абиджанов З. Х.**

Автомобилсозликнинг истиқболли ривожланиш йўналиши..... 267

## ПЕДАГОГИКА

### Преподавание иностранного языка в медицинских вузах на основе программ международного обучения

Абидова Мавжуда Икрамовна, старший преподаватель  
Ташкентский государственный стоматологический институт (Узбекистан)

Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему развитию высшего образования» коренным образом меняет содержание подготовки кадров в соответствии с приоритетными задачами коренного совершенствования системы высшего образования, социально-экономического развития страны. Он предназначен для создания необходимых условий для подготовки высококвалифицированных специалистов в соответствии с международными стандартами [1].

За годы независимости была проделана большая работа по модернизации системы высшего образования, внедрению современных форм и технологий профессионального обучения и повышению квалификации специалистов с учетом реальных потребностей экономики и социальной жизни. Безусловно, организации заинтересованы в изучении медицинских аспектов международных образовательных программ.

В каждой из развитых стран была разработана отдельная модель для изучения медицины на иностранном языке, и предпринимаются усилия для адаптации этих стандартов к нашим национальным тенденциям.

Например, в США медицинское образование является многоуровневым. Вы должны получить степень бакалавра наук или степень бакалавра искусств до поступления в медицинскую школу в университете. Кроме того, будут рассматриваться только абитуриенты из американских или канадских университетов. Программы бакалавриата должны быть направлены на получение академических кредитов в области органической химии, биологии и общей химии.

Процесс получения докторской степени в Соединенных Штатах выглядит следующим образом:

- Бакалавр химии и биологии — 4 года.
- программа подготовки (мед-пед) — необязательный этап
- сдача экзамена ВАК.

Медицинский факультет — 4 года (2 года опыта и 2 года клинической практики). В последний год обучения вы должны выбрать конкретную медицинскую специальность.

Вид на жительство — от 3 до 8 лет, в зависимости от специальности. Самые короткие программы связаны с семейной медициной, большинство из которых — с нейрохирургией. Общая хирургическая жизнь составляет 5 лет.

Узкоспециализированная практика — длится 1–2 года и часто включает элементы исследований. Как правило, студент также имеет возможность практиковаться в дополнение к обучению в резидентуре. Это необходимо для ряда медицинских специальностей (кардиологов, онкологов, нефрологов и т.д.).

Процесс приема в международную медицинскую школу для иностранных студентов является сложным. Медицинские работники должны иметь возможность встретиться с некоторыми из лучших американских студентов на старших курсах в медицинских школах. Кроме того, правила ряда медицинских школ не допускают людей неамериканского происхождения.

В Великобритании медицинское образование длится около 10 лет. Он разделен на несколько основных этапов:

- шестилетнее медицинское образование в медицинской школе при университете;
- двухлетняя накопительная программа для врачей;
- квалификация и общая практика — продолжительность зависит от типа медицинской специальности [3].

Форма медицинского образования в Канаде является смешанным типом между Великой Британией и аналогичным образованием в Соединенных Штатах. Продолжительность тренировочных программ варьируется. Существует четырехлетняя медицинская программа, и вы должны подтвердить свою степень бакалавра в области химии или биологии (аналогично системе США). Есть, конечно, 5-летние программы, которые будут выпущены в первый год.

Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования», направленный на развитие системы непрерывного образования, обеспечение высококвалифицированными кадрами для динамично развивающейся экономики страны, расширение участия

высшего образования в стратегически интегрированном развитии всех регионов и отраслей. Это еще один важный практический шаг.

В современных условиях предъявляются серьезные требования к уровню подготовки любого специалиста. Очень важным и существенным компонентом этой подготовки является знание иностранного языка.

Государственный стандарт высшего профессионального образования требует учета профессиональной специфики при изучении иностранных языков в неспециальных вузах. Он предусматривает профессионально ориентированный подход к обучению и нацеливает на формирование у студентов способности и готовности к общению в профессиональной, деловой, научной сферах. Изучение иностранного языка должно происходить с учетом особенностей профессионального мышления, индивидуальных потребностей студентов, сопровождаться развитием их личностных качеств. Эти аспекты чрезвычайно важны для организации образовательного процесса в медицинском вузе.

На наш взгляд, общекультурная компетенция медицинского специалиста по иностранному языку должна отражать готовность и способность к овладению иностранным языком в сфере бытовой и профессиональной коммуникации на уровне, достаточном для осуществления определенных видов профессиональной деятельности, например: стандартах часы на региональный компонент, можно внедрять подобные курсы иностранного языка не только на первом, но и на старших курсах (в качестве элективных или дополнительных), где, как показывает опыт кафедры иностранных языков медицинских вузов и, студенты отличаются более высокой мотивацией к изучению иностранного языка. Следующим важным аспектом практики преподавания иностранного языка в медицинском вузе является нравственно-этический. Моральный компонент, будучи неотъемлемой частью процесса обучения и воспитания, предусматривает, что студенты в ходе обучения приобретают ряд профессиональных качеств и ценностей, в основе которых будет лежать готовность поставить на первое место нужды пациента.

Ниже мы представляем вашему вниманию меры по улучшению преподавания иностранных языков, которые начинают внедряться в практику преподавания в нашем институте. Имеется широкий выбор аутентичных учебников по английскому языку, которые предлагают издательства Oxford, Cambridge, Pearson, Longman для медицинских специальностей (например, Good Practice: Communication Skills in English for the Medical Practitioner: Cambridge Professional English). Все учебные пособия представляют собой полноценные учебно-методические комплексы с аудио, онлайн ресурсами, тестами, методическими рекомендациями для преподавателей (Teacher's book, Students book, Work book on Dentistry). Это позволяет создать законченный языковой курс для студентов-медиков практически любого языкового уровня [5].

Главной целью формирования профессионально личностной культуры студентов-медиков является развитие со-

циально значимых качеств как высшей ценности образования. Профессионально-личностная культура врача должна пронизывать все аспекты его профессиональной деятельности. В связи с этим наиболее актуальной проблемой учебно-воспитательного процесса в высшей медицинской школе является его более четкое ориентирование на формирование личности будущего врача, его гражданской ответственности, правовой культуры, духовности, инициативности на иностранном языке.

Тем не менее, предлагаемый в качестве основы общекультурной компетенции бытовой уровень владения иностранным языком не является достаточным для современного квалифицированного медицинского специалиста (например, интернет экзамен). Международные конференции (в том числе видеоконференции), семинары, лекции и консультации зарубежных специалистов, студенческие и академические обмены и стажировки стали распространенными формами высшего профессионального образования и непрерывного профессионального развития. Участие наших студентов и магистров, а также медицинских работников в таких формах академической и профессиональной деятельности подразумевает владение иностранным языком на уровне самостоятельного пользователя в сфере профессиональной коммуникации. Непрерывное профессиональное образование медицинских специалистов нашего вуза также предполагает доступ к теоретическим и прикладным достижениям мировой медицины, активное общение, обмен мнениями и сотрудничество с зарубежными коллегами. Эти виды деятельности отнюдь не исчерпываются навыком «получения информации из зарубежных источников».

Иностранный язык в медицинском вузе в свете государственных образовательных стандартов является одним из обязательным компонентом гуманитарной подготовки специалиста [2]. По программе предмета Иностранный язык в медицине на занятиях английского языка студенты знакомятся с основами делового английского языка, необходимой профессиональной лексикой, читают тексты, содержащие специальную лексику, развивают диалогическую и монологическую речь, в ходе его изучения у студентов формируются умения и навыки пользования чужим языком как средством общения, средством получения новой, актуальной и полезной информации из различных областей знаний, например, из области медицины.

Главная задача, которая стоит перед преподавателем, — это раскрыть творческое мышление студентов, найти такие средства, которые пробуждали бы мыслительную активность студентов и интерес к иностранному языку. В решении этой задачи на первый план выходят активные педагогические методы обучения, которые мотивируют студентов к самостоятельному и творческому освоению материала. Примером этому может быть Конференция, которая проводилась преподавателями иностранного языка кафедры Педагогика и психологии института 21 ноября 2019 года под названием «Conference on book presentation for medical purposes».

#### Литература:

1. Указ Президента Республики Узбекистан «О мерах по дальнейшему развитию высшего образования». 2018.



2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 060101 «Лечебное дело» (квалификация (степень) «Специалист»).
3. Symond M. S. English for Nursing, Level 2: Coursebook and CD-Rom / M. S. Symond, R. Wright. — Pack: Pearsonlongman, 2011.
4. McCullagh M. Good Practice. Communication Skills in English for Medical Practitioner / M. McCullagh, R. Wright. — Cambridge: Cambridge University Press, 2008.
5. Вестник ВГУ. серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. № 2 207

## Виртуальная онлайн-доска как платформа создания мини-проектов в условиях дистанционного обучения

Азанова Анна Евгеньевна, учитель  
МАОУ Гимназия № 94 г. Екатеринбург

В недалеком прошлом закрытие класса или школы на карантин вызывало много вопросов и проблем: как объяснить материал всем и провести урок, не превышая длительности урока в 40 минут? В настоящее время, когда учебные заведения страны закрываются на карантин, вопрос дистанционного обучения становится особенно актуальным.

Дистанционное обучение — способ реализации процесса обучения, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного, личного контакта между преподавателем и учащимися. Получение образования в удаленной форме иницируется государством и содержится в законе 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в котором зафиксирована возможность реализации образовательных программ «с использованием дистанционных технологий» [1] и в приказе Минобрнауки от 23.08.2017 № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ». Цель дистанционного обучения такая же, как и у очного: получение новых знаний. [2]

Общепризнанным считается утверждение о том, что «живое» взаимодействие ученик-учитель очень важно и намного лучше, но без дистанционного обучения обойтись в современном мире невозможно. [3] Разрешение данного противоречия возможно посредством применения современных дистанционных технологий, таких, как цифровая платформа Zoom и виртуальная доска Padlet.

Zoom — это отличный сервис для проведения видеоконференций и онлайн-встреч, поэтому он идеально подходит для проведения онлайн уроков. Для входа в конференцию (урок) ученик переходит по ссылке-приглашению от учителя или при установке приложения на электронный носитель (телефон, планшет, ноутбук) и вводит постоянный идентификатор конференции. Эта платформа стабильнее, чем Skype и позволяет проводить полноценные уроки по 40 минут (это длительность бесплатной сессии в Zoom). Учитель (организатор) видит и слышит всех учеников группы. У организатора есть возможность выключать и включать микрофон, а также выключать видео и запрашивать включение видео у всех участников. [4]

Одно из преимуществ использования данной программы — это возможность менять виртуальный фон, что помогает создать незабываемую атмосферу на каждом уроке. Например, при изучении достопримечательностей Лондона (культурологический аспект) можно менять фон на компьютере учителя и создать эффект присутствия. Функция «демонстрация экрана» позволяет просматривать презентации и видео со звуком, показывать задание или фрагмент задания (упражнения). Более того, демонстрацию можно поставить на паузу, перевести слова и фразы, обсудить вопросы. В настройках организатор может разрешить всем ученикам делиться экраном, то есть возможность показать свой экран, и тогда вся группа сможет просмотреть домашние задания, например, презентации или описание фото.

Следующим преимуществом данного ресурса является наличие на панели кнопки карандаш. С этим набором инструментов все участники могут указать на непонятный момент в задании, а учитель использует маркеры, чтобы выделять строки в тексте, обращать внимание учеников с помощью цветной указки (цвет тоже можно выбрать) на нужные области в задании или ошибки, допущенные учащимися. Для работы с младшими школьниками — это отличная возможность раскрашивать и рисовать на экране при выполнении заданий по аудированию. Аудиозадания также возможны с помощью этой платформы: достаточно нажать на кнопку, и ученики слушают аудио так, как слушали бы его в учебном кабинете на уроке.

Кроме того, существует чат, где можно писать сообщения и передавать файлы всем ученикам или одному. Мы считаем это уникальной возможностью для стеснительных учеников, которые боятся задавать вопросы учителю в классе при всех. В чате ребенок может задать вопрос или сообщить, что материал не понятен, лично учителю, тогда педагог вносит корректировки в план по ходу урока. Также дети могут оставить отзывы или написать, чем для них был полезен урок, чему научились, то есть педагог может получить обратную связь от учеников; а наличие возможности автоматического сохранения чата позволяет учителю совершенствовать формы проведения уроков. В сохраненном чате дети могут найти слова, выражения, значения которых спрашивали во время занятия.

Главный вопрос преподавателей иностранного языка: как же диалоги, работы в мини-группах и обсуждения? На уроках можно разделить студентов на пары или группы, выдать различные индивидуальные задания. Zoom позволяет делить студентов по группам или парам и распределять их в сессионные залы (Breakout Rooms), где ученики общаются только друг с другом, остальные участники их не видят и не слышат. Учитель разбивает группу учеников на столько комнат, сколько требует задание упражнения. Организатор может свободно перемещаться по комнатам и слушать ответы учеников, наблюдать за их работой, при необходимости корректировать или подсказывать. Процесс точно такой же, как на уроке, только лучше — группы не мешают друг — другу.

После проведения стандартного урока в классе у детей остаются только записи в тетрадях и словарях. Эта платформа записывает все происходящее на экране, то есть — весь урок, а по завершении конференции автоматически конвертирует и сохраняет его в указанный вами файл, но организатор может и остановить процесс конвертации. Запись урока — очень полезная функция: учитель может проанализировать свой урок с точки зрения эффективности используемых форм и приемов, у детей есть возможность повторить материал, а родители могут увидеть, как ребенок работал на уроке.

Для работы в группах и созданий мини-проектов на уроках дистанционного обучения идеально подходит виртуальная интерактивная доска Padlet. Padlet — это сервис, который дает возможность каждому ученику вывесить свою работу на доску, а учителю — прокомментировать и оценить каждого. [5] Доску можно использовать для совместной работы и собирать материал на одной стене. Именно поэтому она идеально подходит для групповой дистанционной работы. Учитель на платформе Zoom формирует группы учащихся и дает ссылку на Padlet, где для каждой группы есть название проекта для совместной работы. Обучающиеся распределяют обязанности: поиск фото, видео, аудиоматериала, информация по теме. Внутри сервиса Padlet есть различные функции: прикрепить фото, аудио и видео файлы, текстовую информацию, устанавливать ссылки или переходить по ним. Кроме этого, возможен поиск информации в поисковой системе Гугл, не выходя из Padlet. Гугл предоставляет поиск информации в следующих категориях: фото, видео, анимированное изображение, аудио и вебсайты. Поскольку поиск происходит мгновенно и над темой проекта работают

несколько человек, между которыми распределены функции по поиску и отбору информации, то создание и представление мультимедийных онлайн мини-проектов на уроке становится возможным. Каждый обучающийся прикрепляет свою информацию на стену, создавая общую презентацию. Представляя свой проект на уроке в Zoom, ребята пользуются фото, видео файлами, загруженными на свою стену в Padlet, а одноклассники на мониторе своего домашнего компьютера смотрят презентацию как, если бы находились в классе.

Работа с этими сервисами способствует достижению не только предметных, но и метапредметных результатов. Учащиеся активно и с удовольствием используют ИКТ, что повышает их технологическую и информационную грамотность. Формат конференций помогает познакомиться с особенностями этикета и правил поведения при видео общении, которое становится все более распространенным и используется не только для общения с друзьями, но и в деловых беседах, обучении и собеседованиях. Значительным преимуществом для предметных результатов является работа со звуком и возможность многократного просмотра материала; все, что было непонятно, всегда можно повторить, а восприятие на слух помогает развивать навык аудирования, что сложно развивать в неязыковой среде. Комфортная среда облегчает процесс общения, повышая коммуникативные навыки.

Дистанционное обучение получило в последние годы широкое развитие, во многих школах внедряется эта система, однако под данным термином подразумевается огромное количество различных подходов и возможностей реализации. Автором статьи рассматривается проблема реализации ФГОС в рамках дистанционного обучения и возможности ее решения посредством современных технологий, использование которых позволяет соединить в себе преимущества очной формы обучения, при этом давая удобство и гибкость удаленной формы работы, а именно — общение в коллективе, ощущение причастности, доступ к индивидуально созданным материалам и занятие в комфортных для ученика условиях.

С этой точки зрения платформа Zoom, основанная на методе конференцсвязи с широким списком организации работы, а именно индивидуальные ответы, работы в группах, и виртуальная доска Padlet, позволяющая транслировать онлайн подготовленные на уроке проекты, способствуют разрешению проблемы реализации ФГОС в условиях дистанционного обучения.

#### Литература:

1. Иван Ковалев. Дистанционное образование и закон. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://www.edutainme.ru/post/distantsionnoe-obrazovanie-i-zakon/>. (07.03.2020)
2. Щербаков В. Эффективность дистанционного обучения. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <https://teachbase.ru/learning/obuchenie/effektivnost-distancionnogo-obucheniya/>. (07.02.2020)
3. 4. Академия профессионального развития. Дистанционное обучение в школе. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <https://academy-prof.ru/blog/distantsionnoe-obuchenie-v-shkole/>. (07.03.2020)
4. Добраца Д. Zoom — программа для проведения онлайн-уроков английского: За и против [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <https://www.teachaholic.pro/zoom-programma-dlya-provedeniya-onlajn-urokov-anglijskogo-za-i-protiv/>. (07.02.2020)
5. Таксикова Любовь, Бондарева Светлана © Институт математики и информатики МПГУ Бесплатная платформа для создания онлайн-досок Padlet [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://internet-for-teacher.blogspot.com/2017/12/padlet.html/>

## Адаптивно-интегративный подход в высшем иноязычном образовании

Баева Ирина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент  
Псковский государственный университет

*Статья посвящена концептуальным основам адаптивно-интегративного подхода в обучении иностранных студентов на языковых направлениях подготовки бакалавров. Описаны понятия адаптивно-интегративный подход, мультилингвокультурная адаптация, трек-ин технология, технология бринггаджет, тандем-метод, симуляционно-имитационный метод. Рассмотрены принципы и структурная модель адаптивного подхода. Обоснована необходимость внедрения понятия адаптивно-интегративного подхода в методико-терминологическую базу.*

**Ключевые слова:** адаптивно-интегративный подход, мультилингвокультурная адаптация, языковая адаптация, межкультурная коммуникация, обучение иностранных студентов.

## Adaptive-integrative approach in higher foreign language education

Baeva I. V., Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor  
Pskov state University

*The article deals with the conceptual foundations of an adaptive-integrative approach in teaching foreign students in the language areas of bachelor's training. The concepts of adaptive approach, multilinguocultural adaptation, track-in technology, bringgadget technology, tandem method, simulation-and-imitation methods are described. Considered the main principles and structural model of the adaptive approach. The necessity of introducing the concept of adaptive-integrative approach into the methodological and terminological base is justified.*

**Keywords:** adaptive approach, multilingual cultural adaptation, language adaptation, intercultural communication, training of foreign students.

Современные тенденции высшего образования отражают ситуационные аспекты в обществе, регулируют образовательные потребности и влияют на эффективность подготовки кадров для различного рода предприятий. В 2019 году, по данным доклада кабинета министров, в высшей школе России насчитывалось около четырех миллионов студентов, из которых почти четыреста иностранных. Наличие иностранных студентов в вузах РФ влияет не только на их рейтинг и популярность, а также на аккредитацию и статус. В одной только Москве обучаются более 60 тысяч иностранцев, в Санкт-Петербурге 25 тысяч, в Псковской области 1.3 тысяч человек, хотя на момент образования вуза в 2012 году обучалось всего лишь 40 зарубежных лиц, то есть количество возросло более чем в 30 раз.

Актуальным в данной ситуации становится вопрос успешной адаптации иностранных студентов в России. Молодые люди, недавние школьники, лица средних лет, и даже состоявшиеся в профессии студенты нуждаются в поддержке принимающей стороны. Проблем в адаптации достаточно: новая непривычная обстановка, отличный от домашнего процесс обучения, языковой барьер, ритм жизни, новые друзья, партнеры, все это влияет на оценки, результаты собеседований, желания продолжать учиться, мотивацию, стремлению достичь высот на международном уровне. Мы особенно выделяем один важный сегмент — языковая адаптация, так как это зона ответственности любого языкового факультета. В рамках нашего исследования разговор пойдет об адаптивном подходе в высшем иноязычном образовании как о стимулирующем продуктивность и мотивацию факторе. Помимо этого, мы затронем понятие мультиязыковой или мультилингвальной адаптации студентов, так как в одном учебном коллективе могут обучаться представители со-

вершенно разных языковых групп. Если в группе из 12 человек двое из Китая, трое из Узбекистана, один из Эстонии, один из Португалии и пять русские, мы можем говорить не просто о языковом барьере, а о мультиязыковом. В данном случае мультилингвизм поясняется тем, что языки обучения — русский, английский и второй иностранный, а языки общения — русский, английский и язык домашнего региона. В такой среде идет автоматическое разобщение учебной группы по языковому признаку, где самым уязвимым в адаптации будет студент, являющийся единственным представителем своей культуры. Для того чтобы не происходило разобщения целостного коллектива и язык домашнего региона не доминировал над другими, необходимо уравнивать количество мультиязыковой повседневной нагрузки. Так, например, для китайских студентов наличие в русском языке падежей, склонений или отсутствие тонов, а также звук «Р» может препятствовать языковой адаптации. В свою очередь в России китайский язык, не смотря на сложность, набирает популярность и даже в маленьких городах европейской части РФ, открывается все больше курсов по изучению китайского языка. Многие русскоговорящие студенты ПсковГУ хотели бы изучать китайский язык, а некоторые изучают его в частном порядке. Также в связи с тем, что Псков является приграничным городом, а количество иностранных студентов из ближайших приграничных территорий растет, очень популярными для изучения стали эстонский, финский и латышский языки. Не меньший интерес вызывают такие языки как румынский, польский, турецкий. Итак, мы с полной уверенностью можем говорить о нарастающем мультилингвизме, так как помимо изучаемого языка или нескольких иностранных языков, студенты автоматически изучают язык страны, в которой они

пребывают, и получают знания о других языках, представители которых учатся с ними в одной группе. При нахождении в такой мультилингвальной среде формируется мультиязыковая личность, коммуникативная компетенция которой превращается в мультикоммуникативную. Так как все языки уникальны, студенты часто испытывают языковые трудности, и это совершенно нормально. Далее, можно вывести такое понятие, как «мультилингвокультурная адаптация», так как язык — это отражение национальной культуры, человек, прибывающий в новую среду, сталкивается не только с языковыми (лингвистическими), но и с культурными трудностями. Повседневная культурно-языковая нагрузка без определенной системы подходов, принципов и методов адаптации может обернуться неудачами в обучении, еще более серьезным языковым барьером, снижением мотивации и т.д. [2, с. 5]

Существуют определенные психолого-педагогические особенности языковой адаптации, которые мы рассмотрим в нашем исследовании и предложим новое понятие «мультилингвокультурной адаптации» на основе уже изученного понятия «языковая адаптация». В целом понятие мультилингвокультурная адаптация не ново, оно рассматривается как «межкультурная адаптация и как процесс вхождения человека в иную социокультурную среду, сопровождающийся овладением навыками, умениями в различных сферах жизнедеятельности, усвоением установок, ценностей, норм новой среды и принятием некоторых из них для создания линий должного поведения в новой среде, достижения главной цели, реализации внутриличностных возможностей» [1, с. 111]. Изучением данного термина занимаются с середины 80-х годов, исследователями выступают следующие ученые: Барышников Н. В., Деметьева С. В., Полетаев Д. В., Морозова Ю. В., П. П. Лях, Аркадьева Т. Г., Васильева М. И., Владимировна С. С., Шарри Т. Г., Федотова Н. С. и т. д.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что для любого вида языковой адаптации нужен особый подход. Мы впервые выводим понятие адаптивно-интегративного подхода в высшем иноязычном образовании, так как на основе педагогических наблюдений за процессом мультилингвокультурной адаптации иностранных студентов выстроена целая система или, иначе, суть адаптации, которая по своему содержанию и логике укладывается в понятие «подход к обучению». В принятой терминологии существует адаптивный подход, и это один из неопределенных теоретических взглядов на функционирование и принципы работы психики человека. Данный подход, наряду с генетическим, был сформулирован английским психоаналитиком Эдвардом Гловером в начале 1940-х годов в дополнение к оригинальным разработкам Зигмунда Фрейда в области метапсихологии. Адаптивный подход постулирует влияние на психику человека различных психосоциальных факторов. Согласно данному подходу, любые принимаемые человеком решения, даже невротические как к примеру, претензия, основываются на опыте взаимодействия индивидуума с окружающей средой. В общих чертах адаптивная точка зрения учитывает, что человек никогда не прекращает процесса адаптации к окружающей среде. Приспособление выводится в качестве неотъемлемой части существования в принципе, соответственно, при-

нимается во внимание тот факт, что индивидуумы меняются под влиянием физического и социального окружения. [3, с. 5]

По-нашему мнению, адаптивно-интегративный подход это — комплекс структур и технологий, формирующий благоприятную образовательную среду, направленную на культурно-языковую адаптацию обучающихся в новых социально-бытовых условиях (Баева И. В.). Как известно, любой подход складывается из многих составляющих: принципов, методов, технологий, упражнений, специально отобранного материала для обучения конкретному аспекту языка и знакомства с культурой. В процессе мультилингвокультурной адаптации иностранных студентов мы определили наличие следующих принципов: принципе индивидуализации учебного процесса, принципе сознательности, принципе визуализации, принципе доступности; и когнитивных принципах использования внутренней мотивации, принципе автоматизации речевых единиц, принципе использования личного вклада учащегося.

Исходя из стратегической цели современного высшего образования, заключающейся в заполнении различных жизненных сфер эффективными специалистами, возможно создание системы дидактических средств не только к мультилингвокультурной адаптации, но и к будущей профессии и процессу обучения в целом. Средства должны включать в себя как действия, направленные на развитие продуктивного мышления иностранных студентов, так и на совершенствование самого педагогического процесса. Под дидактическими средствами мы понимаем обстоятельства процесса обучения, которые представляют собой результат организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей, результат отбора, конструирования и применения элементов содержания и методов обучения.

Реализация адаптивно-интегративного подхода возможна в языковых квестах, проведении дней народных языков на факультетах, ведении мультиязыкового портфеля, совместной проектной деятельности, где студенты могли бы показать знания нескольких иностранных языков, проявить себя как волонтеры и т. д.

Помимо принципов мультилингвокультурная адаптация базируется на ряде инновационных образовательных технологий таких как: абилити-класс технология, трек-ин технология, технология бринггаджет.

По данным наблюдений за процессом обучения в ПсковГУ технология абилити-класс, которая основана на управлении развитием смешанных способностей в гетерогенной группе, выделена нами по следующим показателям:

1. Доказанная эффективность дифференцированного обучения;
2. Как более слабые, так и более сильные студенты извлекают выгоду из сотрудничества в парной/групповой деятельности. Когда сильный студент работает с более слабыми студентами, он может быть источником языковых знаний в группе, а также коррекцией сверстников;
3. В рамках совместной работы студенты получают поддержку за счет варьирования навыков и умений своих сверстников на протяжении всего процесса обучения. Пары или группы могут формироваться по-разному: путем сопостав-



ления вопросов и ответов, картинок и названий, категорий изучаемой в данный момент лексики (учащиеся/преподаватели, страны/столицы, авторы/произведения, устройства/изобретатели и т.д.).

Трек-ин технология — (от англ. Tracking — отслеживание) освящает главную проблему образования, когда учащиеся в одних и тех же классах чрезвычайно разнообразны. Наши результаты показывают, что группировка студентов по степени подготовленности или предшествующим достижениям и фокусирование учебного материала на наиболее подходящем уровне потенциально могут иметь большие положительные эффекты при незначительных затратах дополнительных ресурсов или вообще без них. [7, с. 778]

Технология «бринггаджет» — современная инновационная технология использования своего собственного девайса в образовательной деятельности. Тренд «BYOD» (Bring Your Own Device) стремительно набирает обороты в зарубежной методической системе. Ранее корпоративный мир рассматривал BYOD скорее как политику дополнительного использования устройств в рабочее время, теперь многие образовательные учреждения используют BYOD в качестве основной стратегии устройств для расширения доступа к цифровым технологиям обучения. На уровне преподавания и обучения BYOD может сделать индивидуальное обучение доступным для всех, например студентам, чьи навыки в использовании устройств могут помочь им стать более независимыми учениками. В отличие от традиционной классной комнаты с учителем, BYOD облегчает обучение, ориентированное на учащихся. Такое обучение дает свободу студентов определять, что и как они будут изучать с помощью своих устройств. Преподаватели могут обеспечить дифференцированное обучение студентов на основе их уровня понимания и создания более интерактивного обучения. Более того, недавние исследования показали, что BYOD способствует развитию современных навыков, таких как цифровая грамотность и свободное владение языком, критическое мышление, решение проблем и сотрудничество. [6, с. 2]

Тандем-метод позволяет установить тесные и неформальные отношения со студентами одного возраста, обсудить темы, которые они оба считают интересными. Этот коммуникативный контекст, как правило, повышает мотивацию студентов, поскольку они могут проверить, что они способны использовать целевой язык для общения с носителями языка, и у них больше свободы, чтобы иметь дело с разговорными темами, так что они становятся более уверенными в себе, получают автономию и стремятся прогрессировать в своем обучении.

Тандем-метод характеризуется двумя основными принципами:

- взаимность;
- личная самостоятельность.

Принцип взаимности означает, что каждый участник получает одинаковые выгоды от взаимодействия и взаимного обучения. Изучение языка в тандеме происходит в учебном партнерстве, в котором каждый партнер привносит определенные навыки и умения, которые другой партнер стремится приобрести и в которых оба партнера поддерживают друг друга в своем обучении. Взаимная взаимозависимость между двумя

партнерами требует равной приверженности таким образом, чтобы они оба извлекали максимальную выгоду из совместной работы.

Принцип личной автономии основан на том, что каждый партнер несет ответственность за свое собственное обучение. Каждый решает, чему он хочет научиться, как и когда, и какая помощь требуется от его партнера.

Можно сказать, что обучение в тандеме является одним из наиболее перспективных направлений, основанных на самообучении и саморазвитии. Основными особенностями этого метода:

Роли партнеров в тандеме это основные особенности метода, хотя в большинстве учебных контекстов роли учащихся и учителей различны, в тандеме обе роли выполняются поочередно [5, с. 13].

Очевидно, что для развития нового подхода одних только технологий недостаточно, и мы наблюдали как в методический обиход вошел новый симуляционно-имитационный метод обучения иностранным языкам. В период адаптации он призван обеспечивать эффективное освоение всех видов речевой деятельности, а также различных компетенций.

Симуляционно-имитационный метод согласно идеологии Федеральных образовательных стандартов высшего образования, что симуляция является одной из интерактивных форм обучения и определяется как помещение людей в фиктивные, имитирующие реальные ситуации для обучения или получения оценки проделанной работы, работает в процессе продуктивного действия [8, с. 441–445]. Там же объясняется, что образовательная симуляция — это структурированный сценарий с подробно разработанной системой правил, заданий и стратегий, которые созданы с совершенно определенной целью: сформировать специфические компетенции, которые могут быть прямо перенесены в реальную жизнь. Действительно, симуляция, как интерактивная форма обучения, обладает огромными возможностями: она создает обстановку реальной деятельности и процесса взаимодействия, условия, имитирующие исполнение профессиональных навыков и ролей в повседневной работе и жизни, а также позволяет эффективно контролировать весь процесс обучения. Известно, что в профессиональной дидактике выделяют три основных типа обучающих компьютерных симуляций: первые направлены на развитие скорости ответной реакции; вторые — развивают способность решать профессиональные задачи; третьи — формируют способность правильно оценивать полученную информацию и эффективно ею распоряжаться.

Неоспоримым преимуществом симуляционных технологий является и то, что их внедрение позволяет уйти от традиционных форм образовательного процесса на семинарах, где в центре внимания находится преподаватель, и сместить акцент на студента, предоставив последнему возможность отработать навык, допускать и исправлять ошибки, анализировать ситуацию и делать выводы. Также исследования эффективности симуляционного обучения показывают, что в этом случае уровень внутренних мотиваций к дальнейшему самообразованию становится гораздо выше, чем уровень внешних мотиваций, так как создается реальная среда, с которой студент может стол-

кнуться в своей будущей профессиональной деятельности. Существуют также симуляционные технологии, использующие игровые методы обучения, предполагающие использование виртуальных тренажеров. Помимо компьютерных симуляционных программ для изучения языка, симуляционно-имитационный метод может работать в реальной адаптационной среде, иными словами, повторение социального поведения партнера в быту, имитация речи, интонации, манера разговорного сленга и так далее. Проверить имитацию в среде можно опросом независимых лиц (студентов и преподавателей других курсов, работодателей) после отработки иностранным студентом заданной проблемной ситуации. В целом, все это даёт возможность ино-

странным обучающимся пройти не только мультилингвокультурную адаптацию, но и подружиться с инновационными образовательными технологиями.

Итак, мы видим, что в современном быстро набирающем обороты межкультурном обучении, студенты нуждаются в адаптации, и не просто адаптации бытовой, а мультилингвокультурной. В ходе реализации эффективной адаптации мы обнаружили, что весь процесс проходит под влиянием определенных мер, которые в комплексе определяют понятие адаптивный подход. Таким образом, в методике обучения иностранным языкам может закрепиться новое понятие «адаптивно-интегративный подход» и сопутствующие ему технологии.

#### Литература:

1. Аркадьева Т. Г., Васильева М. И., Владимирова С. С., Шарри Т. Г. Методическая поддержка языковой адаптации иностранных студентов первокурсников // Сибирский педагогический журнал. — № 12. — 2011. — с. 111–121.
2. Барышников Н. В. Особенности межкультурной коммуникации при несовершенном владении иностранным языком. Обучение межкультурной коммуникации в различных условиях // Сборник научных статей. Пятигорский государственный лингвистический университет. — Пятигорск, 2000. — с. 5–13.
3. Батан Л. Ф. Развитие познавательной активности в адаптивной технологии обучения: Курс лекций // Л. Ф. Батан — Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2002. — 31 с.
4. Заруба Н. А. Адаптивный подход в управлении образованием: принципы управления // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2012. — № 6. — с. 75–79.
5. Тамбовкина Т. Ю. Тандем-метод один из путей реализации личностно-ориентированного подхода в языковом образовании // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 5. — с. 13–17.
6. Cheng, G., Guan, Y., & Chau, J. (2016). An empirical study towards understanding user acceptance of bring your own device (BYOD) in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*, 32(4), pp. 1–17.
7. Clotfelter, C. T., Ladd, H. F., & Vigdor, J. L. (2006). «Teacher-student matching and the assessment of teacher effectiveness». *The Journal of Human Resources*. — Vol. 41, № 4, pp. 778–820.
8. Jim Ranalli (2008) Learning English with The Sims: exploiting authentic computer simulation games for L2 learning, *Computer Assisted Language Learning*, 21:5, 441–455, DOI: 10.1080/09588220802447859

## Роль дидактической игры в развитии познавательных способностей ребенка (из опыта работы)

Ельмеева Светлана Михайловна, воспитатель  
МБУ Детский сад № 126 «Солнечный зайчик» г. Тольятти (Самарская обл.)

Игра — как призма, через которую ребенок воспринимает окружающий мир и отражает этот мир в своей деятельности. Взрослый человек воспринимает игру как увлекательное времяпрепровождение, но и в этом возрасте игра может стать неоценимым помощником. Но если для взрослого человека игра является дополнением к деятельности, то для ребенка игра является основным видом деятельности, в котором происходит обучение и процесс социальной адаптации малыша.

Обучение через игру противопоставляется учебной деятельности, как не соответствующей закономерностям развития ребенка на этапе дошкольного детства. Еще К. Д. Ушинский отмечал, что дети легче усваивают новый материал в процессе игры. «Именно в игре ребёнок свободно владеет речью, говорит то, что думает, а не то, что надо. Не поучать и обучать, а играть с ним, фантазировать, сочинять, придумывать — вот, что необ-

ходимо ребёнку» — вторит ему писатель Джанни Родари. В детском саду всегда присутствуют ролевые уголки как в группах, так и на садовых участках, так как с игрой ребенка надо знакомить. Это и правила-условия игры, и роли, и набор манипуляций, и подручные «условные» инструменты, и даже слова, которые используются в игре. В будущем, в процессе социализации, ребенок легче воспринимает правила и условия выполнения тех или иных операций, так как он воспринимает их как правила очередной игры. Набор правил и условий игры ребенок визуализирует, он, даже не участвуя в игре, может опосредованно ознакомиться с правилами поведения в игре.

В младшей группе детского сада все дидактические игры рассматриваются как обучения детей сюжетно-ролевым играм. Чтение сказок превращается в маленький театр, где воспитатель может использовать маленький, но уже опыт детей, тем

самым активно могут активно включать их в познавательный процесс. Например, в сказке «Лиса и петух» воспитатель может попросить детей покукарекать, как петушок, тихонечко пройти, как лисичка. Подобный вид игры, способствующие сенсорному воспитанию, игры на развитие и усвоение родного языка, игры, отражающие явления природы и т.д.

С каждым годом игра усложняется, увеличивается объем знаний и навыков, манипуляций с подручным материалом. Детям старшего дошкольного возраста можно предложить задания в виде загадок, предложений, вопросов, которые не только расширяют и углубляют знания об окружающем мире, но и развивают познавательную активность, любознательность, формируя учебную мотивацию. В эти виды игр дети, усвоив правила и условия, могут играть самостоятельно как на занятиях, так и вне занятий.

Наличие в группе в открытом доступе элементов дидактических игр дают возможность использовать их в различных формах познавательной деятельности. Содержание дидактических игр не только расширяет образовательный кругозор детей, но и формирует у них правильное отношение к явлениям природы, предметам окружающего мира, общественной жизни, людям разных профессий и национальностей, представлений о трудовой деятельности систематизируя и углубляя знания, приучая детей мыслить самостоятельно, использовать самостоятельные знания в различных условиях в соответствии с поставленной задачей.

Две задачи — дидактическая и игровая — отражают взаимосвязь обучения и игры. В отличие от прямой постановки дидактической задачи на занятиях в дидактической игре она осуществляется через игровую задачу, определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка, возбуждает желание и потребность решить ее, активизирует игровые действия.

Наличие дидактической задачи подчеркивает обучающий характер игры, направленность обучающего содержания на процессы познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста. Дидактическая игра как средство развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста содержит в себе большие потенциальные возможности:

- активизирует познавательные процессы; воспитывает интерес и внимательность детей старшего дошкольного возраста;
- развивает способности; вводит детей в жизненные ситуации;
- учит их действовать по правилам, развивает любознательность;
- закрепляет знания, умения.

Структура дидактической игры состоит из следующих компонентов: в дидактической игре всегда присутствуют игровой замысел, игровые действия и правила. Игровой замысел — задача — зачастую выражен уже в самом названии дидактической игры. Дидактическая задача осуществляется через игровую задачу. Основные задачи дидактических игр: сравнение предметов, отгадывание загадок, определение предмета по его признакам, выделение в предмете основных признаков, обобщение предметов, их классификация, быстрое припоминание, точное определение, умение высказывать свои суждения, делать умозаключения

Постепенное возрастание трудности задач в играх позволяет ребенку сильнее развивать свои творческие способности, в отличие от обучения, где все объясняется и где формируются только исполнительские черты в ребенке. В игре естественным для дошкольника образом происходит умственное развитие, становление личности ребенка в целом, развивается эмпатия, способность сочувствовать, сопереживать, через «проживание» в той или иной роли. С другой стороны, дидактические игры способствуют развитию внимания, памяти, формированию причинно-следственных связей, а это все, в конечном итоге работает на развитие логического мышления.

А. И. Сорокина выделяет следующие виды дидактических игр:

— Игры-путешествия подразумевают собственно путешествие куда-то, с какой либо целью. Цель игры-путешествия — придать познавательному содержанию необычность, задействуя воображение детей.

Современные возможности ДОУ позволяют совершить виртуальные путешествия с использованием медиаресурсов по различным музеям, картинным галереям, по странам. Так, например, знакомя детей со сказкой о ложке, можно совершить увлекательное историческое путешествие-проект, где дети познакомятся, с кухней народов мира, узнают, какие столовые приборы в разных странах, познакомятся с историей ложки, украсят ложку, придумают свой орнамент-одежку для ложки, могут организовать карту путешествия ложки по странам и континентам. Так ребенок исподволь знакомится с историей, географией, культурой разных народов. Они могут составить мини-музей ложки с различной тематикой. (Ложка-путешественница(кто, где, чем ест), формы ложки(от большой до маленькой), (ложка-семейная реликвия) и т.д.)

— Игры-поручения — словесные поручения.

— Игры-предположения. Перед детьми ставится задача предположить что-либо. Эти игры требуют умения соотносить знания с обстоятельствами, установление причинных связей.

— Игры-загадки. В основе их лежит проверка знаний, находчивости. Такая игра развивает логическое мышление. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать, делать выводы.

— Игры-беседы. В основе их лежит общение, от имени самого воспитателя или от имени игрового персонажа. В данном варианте игра воспитывает умение слушать вопросы и ответы, сосредоточивать внимание на содержании, дополнять сказанное, высказывать суждения.

Сущность дидактических игр заключается в том, что дети решают умственные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения. Дидактические игры — это игры обучающие. Их основное назначение — способствовать усвоению и закреплению у детей знаний, умений и навыков, развитию умственных способностей.

Велика роль дидактических игр во всестороннем воспитании и обучении детей. Дидактические игры, используемые в дошкольном учреждении требуют сложной умственной деятельности, поэтому и способствуют решению задач умственного воспитания. Большое значение дидактических игр отмечается и в решении нравственных задач, где особая роль принадлежит правилам игры. Как справедливо отметил А. Н. Леонтьев, «ов-

ладеть правилом — это значит овладеть своим поведением, научиться подчинять его определенной задаче». Они способствуют формированию правильных взаимоотношений между детьми: умению вместе играть, согласовывать свои интересы с интересами коллектива. Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка. [1].

Дидактические игры в ДОУ способствуют активизации познавательных способности детей. Они основаны на какой-либо интеллектуальной задаче, при решении которой и заключается познавательный и развивающий смысл игры.

Дидактические игры — это группа игр с правилами, которые дают возможность систематически упражняться в определенных навыках, что очень важно для физического и умственного развития, для воспитания характера и воли. Без них в ДОУ трудно было бы проводить воспитательную работу.

Родителей необходимо активно привлекать к участию в дидактической игре. Семья может активно использовать формы дидактической игры в общении с ребенком. Но этой форме деятельности порой родители, к сожалению, не всегда уделяют должное внимание, а жаль. Именно в дидактических играх развиваются органы чувств ребенка. Конечно, содержание и правила дидактических игр составляются с дидактической или учебно-воспитательной целью. Но дидактическая игра, хотя

и является эффективным методом закрепления знаний, не должна превращаться в занятие. Это означает, что в ней должен присутствовать игровой момент. Дидактическая игра в ДОУ увлечет ребенка только тогда, когда она интересна, когда она принесет детям радость и удовольствие.

В формировании интеллектуальной готовности дидактическая игра должна давать упражнения, полезные для умственного развития детей и их воспитания. В дидактической игре обязательно наличие увлекательной задачи, решение которой требует умственного усилия, преодоления некоторых трудностей. Например, во время прогулки можно предложить детям рассмотреть муравьишку и выяснить, для чего у него столько лапок, как он передвигается, затем предложить самим подвигаться как муравей — это увлекательная и веселая игра. Затем, уже в группе можно познакомить детей со сказкой о муравьишке, побеседовать о пользе муравьев и других насекомых. Или наблюдение за осенними листочками позволяет не только обратить внимание детей на цветовую гамму, но и во время игры с ними дети получают знания о размерах листов у различных растений, об их «способностях» к планированию при знакомстве с ветерком. Детки с удовольствием будут не только рассматривать листочки, но и танцевать, повторяя планирование листьев, а затем будут обращать внимание на цвет и форму листа. Дидактизм в игре должен сочетаться с занимательностью. Игра мобилизует умственную деятельность, облегчает выполнение образовательной задачи.

#### Литература:

1. Сорокина А. И. «Дидактические игры в детском саду». М., «Просвещение», 1982 С. 50–51

## Лабораторные работы по физике как способ достижения метапредметных результатов

Жумабеков Асхат Советханович, учитель физики

Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления г. Семей (Казахстан)

Жүсіпназарова Гульмайра Макуақызы, учитель физики;

Каскарбаев Ерболат Өнербекұлы, учитель физики

Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления г. Тараз (Казахстан)

Кошкин Сергей Петрович, учитель физики

Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления г. Кокшетау (Казахстан)

Кусбекова Эльмира Касымғалиевна, учитель физики

Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления г. Тараз (Казахстан)

Овчинникова Лариса Павловна, учитель физики

Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г. Петропавловск (Казахстан)

Хамитова Лизавета Бисеновна, учитель физики

Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г. Актау (Казахстан)

#### Введение

Один из часто задаваемых вопросов в области науки и инженерного образования, почему студенты технических специаль-

ностей не могут связывать полученные теоретические знания в реальном мире во время лабораторных экспериментов. По результатам Международного исследования PISA-2012 в Казахстане, показали, что внешняя мотивация в первую очередь



связана с желанием учащихся получать хорошие оценки и признание со стороны учителей и родителей (ОЭСР, 2013, PISA 2012 результаты). Исследование Андерсена и Нильсена (2013) показало, что внешняя мотивация может быть важным элементом в мотивации студентов за хорошую учебу, но внутренняя мотивация является более личным и удовлетворительный вид мотивации (Niemiес и Ryan 2009).

Методы STEM и практико-ориентированного обучения через лабораторный эксперимент показывает учащимся применение научных и технологических знаний в реальной жизни через практические занятия в классе (Pedaste и соавт., 2015). Таким образом, студенты обсуждают вопрос исследования в лаборатории и непосредственно понимают процесс (НГСС США, 2013). Обладание вышеперечисленными навыками является ведущим фактором для будущего роста занятости в Европейском Союзе (Национальный отчет МОК Финляндии).

Brophy, Klein, Portsmore и Rogers (2007) отмечают, что эффективность преподавания и обучения заключается в том, чтобы оказать помощь учителям, чтобы они освоили необхо-

димые практические навыки и возможности для вовлечения учащихся в STEM обучение в классе. По результатам PISA-2012, в Казахстане, 31% 15-летних участников исследования обучались в школах, где ощущается нехватка квалифицированных учителей по естественным наукам.

В современной школе перед каждым учителем стоит цель по развитию исследовательских навыков учащихся. Это является вызовом времени для воспитания и развития будущих Лидеров глобального общества.

**Цель работы:** измерение мотивации учащихся и совершенствование исследовательских навыков в формулировке исследовательского вопроса во время лабораторной работы на уроках физики.

Вопрос исследования:

Как изменяется мотивация учащихся к изучению науки с помощью практического обучения во время лабораторных работ?

**Учащиеся 11 классов перечисленных школ филиалов АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»:** n = 59, в возрасте от 16 до 18 лет (рис. 1).

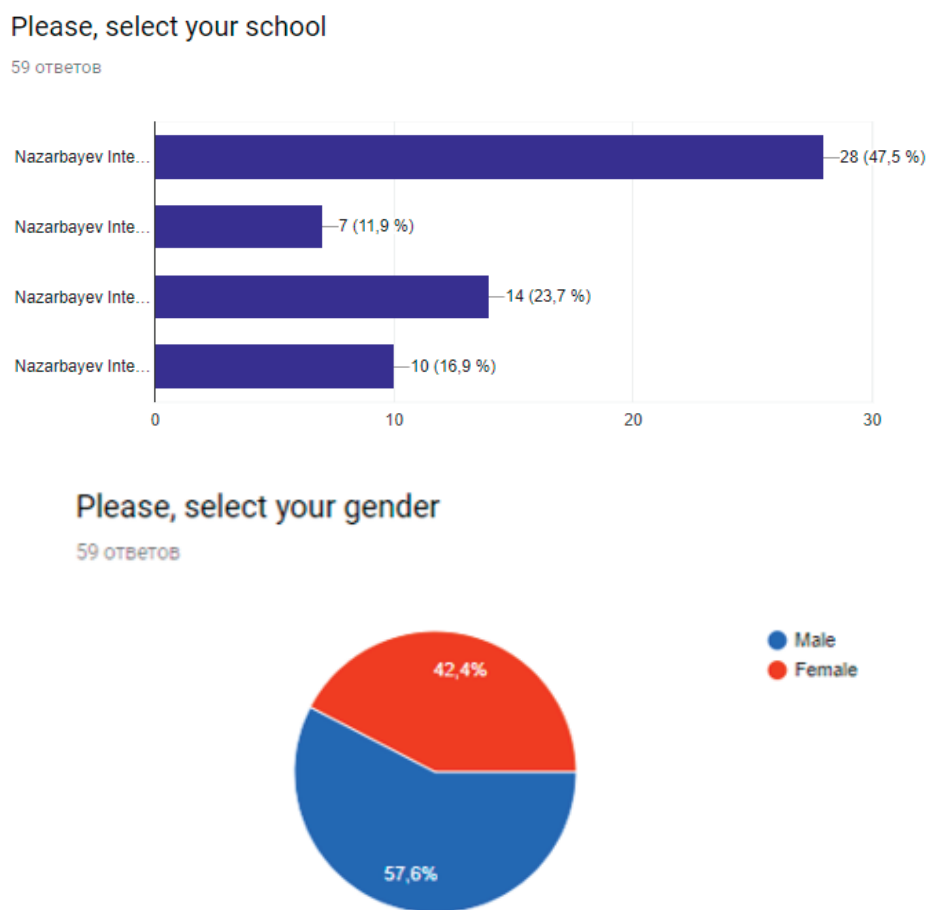


Рис. 1. Фокус-группа учеников 11 классов

Исследование направлено на поддержку учащихся 11 классов, которые испытывают сложности во время лабораторных работ по физике. Поэтому над этим вопросом фо-

кус-группа учителей с нескольких филиалов АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» начала заниматься с 2017–2018 по 2019–2020 учебные годы. Количество лабораторных работ — 9.

Методология

№	Данные	Сбор данных	Анализ
1	Интервью (Google опросник)	Состоящий из комбинации закрытых и открытых вопросов, на которые ответили анонимно учащиеся в возрасте от 16 до 18 лет	Статистический
2	Лабораторная работа	Листы работ учащихся в течение всего исследования	Вспомогательные критерии оценки Cuccio-Schirripa и Steiner для анализа каждого этапа лабораторной работы детей

В ходе исследования были использованы теоретические (анализ психолого-педагогической, методической и учебной литературы, рабочих программ; обобщение и систематизация материала; сравнение и анализ результатов исследования) и эмпирические (изучение педагогического опыта по проблеме исследования, наблюдение, анкетирование, педагогический эксперимент, методы статистической и компьютерной обработки результатов) методы исследования.

При выборе учащимися в будущем технических специальностей, они испытывают сложности в постановке вопроса исследования во время лабораторных работ, что негативно сказывается на выборе методов исследования, анализе и расчётах.

Письменные ответы от учащихся в форме лабораторного урока с использованием вспомогательных критериев Cuccio-Schirripa и Steiner позволили классифицировать данную работу: (I) отвечая

на вопрос, требует эмпирических исследований и сбора данных; (II) фигурируют конкретные измеримые зависимые переменные, которая определяется независимой величиной, и отношения между ними; и (III) ответ на этот вопрос неизвестен ученику (рисунок 2).

**По результатам интервью**, когда учащиеся отвечали на вопрос о своих сильных сторонах, можно отметить, что у них развиты математические навыки, логическое мышление, способность к самообучению, концентрации, мотивации к обучению, все они могут работать в коллаборативной среде. Хочу отметить, что все учащиеся этих школ обладают данными навыками и имеют высокую мотивацию к обучению.

**Около 29% учащихся отметили**, что они не имеют никаких трудностей и не нуждаются в помощи во время лабораторной работы. Двое учащихся сомневаются. **Примерно 70% отметили**, что трудности связаны с:

Фрагменты работ учащихся

**INIS Nazarbayev Intellectual Schools**

Name of the student: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_  
 Name of the teacher: \_\_\_\_\_  
 Nazarbayev Intellectual School \_\_\_\_\_ city, Kazakhstan

**The name of the laboratory work:** Investigation of spring pendulum oscillations  
**Starter - C.I.H. methodology (e.g. Word of Cloud)**

- Learning objective (+): describe simple examples of free oscillation
- investigate motion of a free oscillator using experimental and graphical methods
- understand and use the terms, amplitude, period, frequency, angular frequency and phase difference

express period in terms of both frequency and angular frequency

**Success criteria:** To achieve this/these learning objective(s) learner(s) will identify at least three potential factors that could affect the time period of a spring oscillator, make a prediction and evaluate their prediction in the light of their results.

**Research question:**

What is the effect of the frequency on the period of a simple pendulum?

**Remember that your research question should be:**

- Researchable: Your question must be literature and/or practice. The question will be of academic and educational value.
- Measurable: You must be able to access your sources of data for the duration of your course. Your question must be open to experiment, as well as recording.
- Technical and original: The question should distinguish your comparative analysis, because this is how to conduct a learning journey.
- Do the research themselves: you must satisfy the learning objectives of your course. Your question must be open to experiment, as well as recording.
- Clear and simple: A clear and simple research question will become more complex as your research progresses. Start with an unqualified question then expand the topics in your reading and writing.
- Interesting: Make your question interesting, but try to avoid questions which are controversial or flimsy. Remember, you will be debating about the question for at least 1000.

**Glossary of key words:**

oscillation	frequency
spring	period
simple pendulum	phase difference

**Background:** ... (will be given by the teacher)  
**Materials and Equipment:**... (will be given by the teacher)  
**Safety:** ... (will be given by the teachers and discussed in the classroom)

**Activity:** ... some methods and strategies of the teacher activation of cognitive activity of students

in order to achieve better understanding of the experiment)

**Designing valid experiments (doing by the students with the help and GUIDANCE of the teachers)**

- Use the computer to draw a table of experiment data in the end
- Use the computer to edit and to modify
- Have a table in the notebook (to keep it as the record)
- Measure and record correctly
- Set up the experiment with some error at the bottom
- Repeat the work with the same error at least with the end
- For the error's data
- Repeat the experiment and find the error of the system

**Collect data**

$\omega$	$d, m$	$T, s$	$f, Hz$	$\omega, rad/s$
1	0.40	2.0	0.5	3.14
2	0.15	0.6	1.6	10.0
3	0.10	0.4	2.5	15.7
4	0.07	0.3	3.3	20.9
5	0.05	0.2	5.0	31.4
6	0.03	0.1	10.0	62.8

**Measurements:**

① Diameter of the coil, circle and calculate and be defined by  $\pi d$  in each case.

②  $N$  (number of cycles) counting of number of cycles after releasing the mass: when the mass returns to its lowest point of its complete cycle

Рис. 2. Фрагмент лабораторной работы учащегося

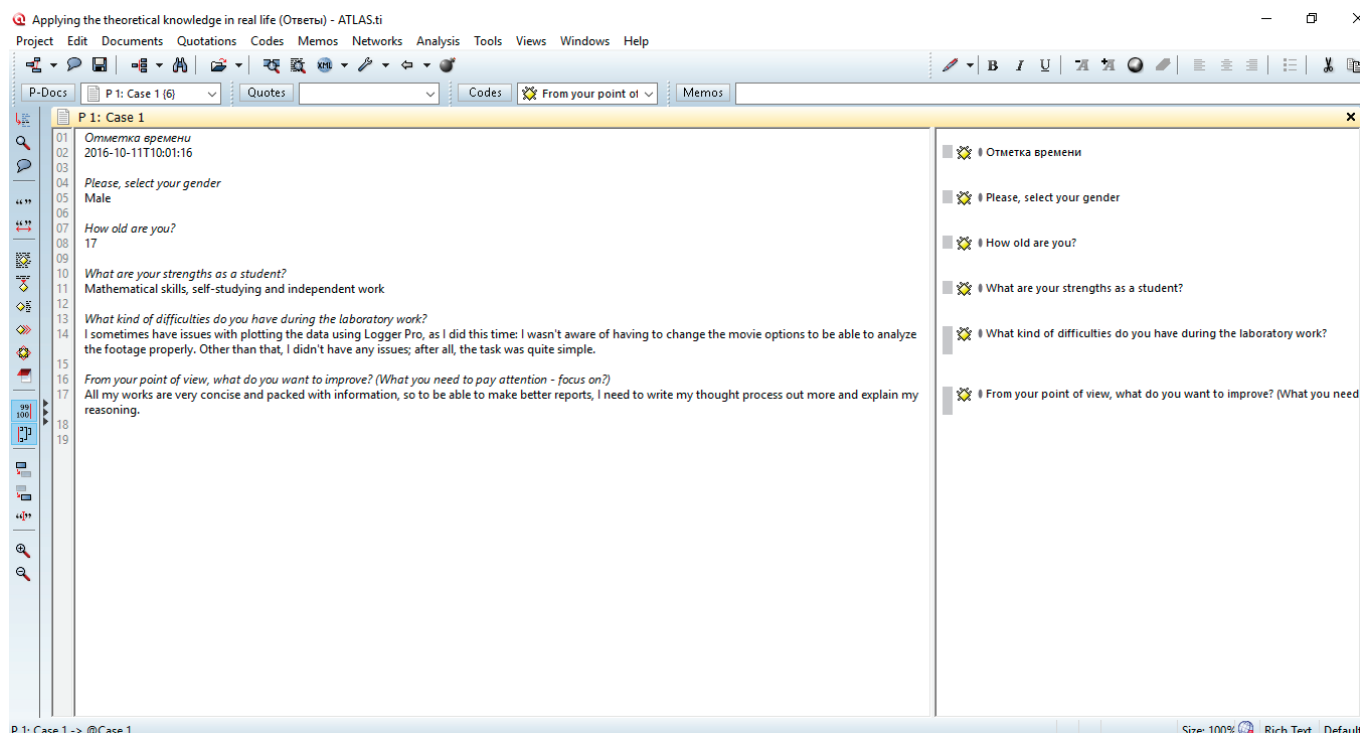


Рис. 3. Анализ опроса учащихся

- подготовкой данных для анализа;
- отсутствием четких инструкций для проведения лабораторных работ;
- небольшим количеством лабораторных работ в учебном году;
- отсутствием концентрации на лабораторных работах и как следствие — допущенные при расчетах ошибки.

В конце интервью был вопрос о том, как с их точки зрения можно улучшить эти моменты и на что следует обратить внимание. **Почти 100% студентов отметили**, что необходимо следовать инструкциям во время лабораторных работ; необходимы хорошие и понятные инструкции; быть внимательным при расчетах и изучить достаточно теории перед выполнением лабораторных работ.

Для поддержки учащихся был разработан шаблон для лабораторных работ (рисунок 3), позволяющий оказать поддержку учащимся во время выполнения работы, направляет на ряд конкретных мер и задач, стоящими перед учениками.

Ключевой проблемой в решении задач повышения эффективности и качества учебного процесса является активизация познавательной деятельности учащихся. Знания, полученные в готовом виде, как правило, вызывают затруднения учащихся в их применении к объяснению наблюдаемых явлений и решению конкретных проблем. Каждый урок с помощью лабораторных экспериментов, наглядных демонстраций способствует четкому пониманию науки и ученики могут видеть применение этой теории.

На рисунке 5 таблица ориентированного обучения (Pedaste и соавт., 2015) данного метода, которые помогли учащимся в формулировке их вопросов исследования, гипотезы во время лабораторной работы.


### Заключение

Все представленные источники в данном исследовании являются надежными — это официальные документы, такие как, национальные отчеты МОН РК, МОК Финляндии, статьи ученых, практикующих преподавателей с ученой степенью из научных, академических журналов с высоким импакт-фактором. Следует отметить, что охваченная литература была опубликована в период с начала 2002 года.

По результатам обзора литературы, можно отметить, что авторы Brophy, Klein, Portsmore и Rogers, 2007 отмечают, что эффективной помощью в решении сложностей во время практических работ является повышение уровня самого учителя, хотя согласно Pedaste и соавт., 2015 можно изучить методы STEM и практико-ориентированного обучения. Поэтому авторы выбрали данный метод для своего исследования и на основе него показывают опыт использования разработанного шаблона для поддержки учащихся во время лабораторной работы.

Таким образом, этапы ориентированного обучения эффективной интеграции науки, технологии, инженерии, искусства и математики в подготовке научных кадров. Лабораторные работы позволяют ученикам «мыслить как ученые» и участвовать в образовательном процессе. Анализ представленных работ свидетельствуют о том, что аналитическая структура отражает существенные аспекты мотивации и взаимодействия в классе.

В процессе исследования учителя выявляют некоторые положительные аспекты: подбор эффективных инструментов для исследования; сбор, анализ и обработку данных при работе с учащимися и учителями; некоторые аспекты этических проблем в проекте; финскую систему образования.



**Name of the student:** \_\_\_\_\_ **Date:** \_\_\_\_\_  
**Name of the teacher:** \_\_\_\_\_  
 Nazarbayer Intellectual School \_\_\_\_\_ in \_\_\_\_\_ city, Kazakhstan

**The name of the laboratory work:** \_\_\_\_\_

**Starter – CLIL methodology (e.g. Word of Cloud)**  
**Learning objective (-s):** \_\_\_\_\_  
**Success criteria:** \_\_\_\_\_

**Research question:** \_\_\_\_\_

**Remember that your research questions should be:**

- **Relevant** arising from issues raised in literature and/or practice, the questions will be of academic and intellectual interest.
- **Researchable** You must be able to access your sources of data (the things documents or people), and to give a full and sound answer to your questions.
- **Substantial and original** The questions should showcase your imaginative abilities, however for it may be covered in existing literature.
- **Fit for assessment** Remember, you must satisfy the learning outcomes of your course. Your questions must be open to assessment, as well as answering.
- **Clear and simple** A clear and simple research question will become more complex as your research progresses. Start with a multifaceted question that opened the topics in your reading and writing.
- **Interesting** Make your questions interesting, but try to avoid questions which are statements of 'fakty'. Remember, you will be thinking about the question for an extended time.

**Glossary of key words:**


**Background:** ... (will be given by the teacher)  
**Materials and Equipment(-s):** ... (will be given by the teacher)  
**Safety:** ... (will be given by the teachers and discussed in the classroom)

**Activity:** ... some methods and strategies of the teacher activation of cognitive activity of students

**Designing valid experiments** (doing by the students with the help and GUIDANCE of the teachers)

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

**Collect data**

№	Quantities	Quantities	Quantities
1			
2			
3			

**Measurements:**

**Data analysis:**


**Calculations of the data:**

**Calculations of the errors:**

**Analysis questions:**

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

**Conclusion:**

**The ways to improve experiment:**

**Feedback of the teacher / comments:**

Рис. 4. Шаблон для лабораторных работ

Table 1 Phases and sub-phases of the synthesized inquiry-based learning framework.

General phases	Definition	Sub-phases	Definition
Orientation	The process of stimulating curiosity about a topic and addressing a learning challenge through a problem statement		
Conceptualization	The process of stating theory-based questions and/ or hypotheses.	<i>Questioning</i>	The process of generating research questions based on the stated problem.
		<i>Hypothesis Generation</i>	The process of generating hypotheses regarding the stated problem.
Investigation	The process of planning exploration or experimentation, collecting and analysing data based on the experimental design or exploration.	<i>Exploration</i>	The process of systematic and planned data generation on the basis of a research question.
		<i>Experimentation</i>	The process of designing and conducting an experiment in order to test a hypothesis.
		<i>Data Interpretation</i>	The process of making meaning out of collected data and synthesizing new knowledge.
Conclusion	The process of drawing conclusions from the data. Comparing inferences made based on data with hypotheses or research questions.		
Discussion	The process of presenting findings of particular phases or the whole inquiry cycle by communicating with others and/or controlling the whole learning process or its phases by engaging in reflective activities.	<i>Communication</i>	The process of presenting outcomes of an inquiry phase or of the whole inquiry cycle to others (peers, teachers) and collecting feedback from them. Discussion with others.
		<i>Reflection</i>	The process of describing, critiquing, evaluating and discussing the whole inquiry cycle or a specific phase. Inner discussion.

Рис. 5. Таблица ориентированного обучения (Pedaste и соавт., 2015)

Самым полезным стало ведение рефлексивного дневника. Благодаря ему было удобнее и эффективнее анализировать и критически оценивать свое исследование, также это стало доказательством о проделанном исследовании.

Литература:

1. Andersen, H. M., & Nielsen, B. L. (2013). Video-Based Analyses of Motivation and Interaction in Science Classrooms. International Journal of Science Education. Vol. 35, No. 6, 906–928.
2. Avery, Z. K., Reeve E. M. (2013). Developing Effective STEM Professional Development Programs. Journal of Technology Education, vol. 25 No. 1, 55–69.
3. Bielik T. & Yarden A. (2016). Promoting the asking of research questions in a high-school biotechnology inquiry-oriented program. International Journal of STEM Education.



4. Bøe, M. V. & Henriksen, E. K. (2013). Love it or leave it. Norwegian students' motivations and expectations for post-compulsory physics. *Science Education*, 97(4), 550–573.
5. Bøe, M. V., Henriksen, E. K., Lyons, T., & Schreiner, C. (2011). Participation in science and technology: Young people's achievement-related choices in late-modern societies. *Studies in Science Education*, 47(1), 37–71.
6. Brophy, S., Klein, S., Portsmore, M., & Rogers, C. (2008). Advancing engineering education in p-12 classrooms. *Journal of Engineering Education*, 97(3), 369–387.
7. Havlíček K. (2015). Experiments in Physics Education: What do Students Remember? WDS'15 Proceedings of Contributed Papers — Physics, Prague, Matfyzpress, 144–148.
8. Kelley, T., & Pieper, J. (2009). PLTW and epics-high: curriculum comparisons to support of problem solving in the context of engineering design. West Lafayette, IN: Purdue University Hall of Technology.
9. NGSS Lead States. 2013. Next Generation Science Standards: For States, By States. Science and Engineering Practices. Washington, DC: The National Academies Press.
10. Niemiec, C.P., & Ryan, R.M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom. Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133–144.
11. Pedaste, M., Maeots, M., Siiman, Leo & Ton de Jong. (2015). Phases of inquiry-based learning: Definitions and the inquiry cycle. *Educational Research Review*, 14, 47–61.
12. PISA-2012 Assessment and Analytical Framework. Mathematics, reading, science, problem solving and financial literacy), PISA, OESD Publishing, 2013.
13. PISA-2012 Results: What students know and can do. Students performance in mathematics, reading and science (Volume 1), PISA, OESD Publishing, 2013.

## Создание интерактивного образовательного пространства как одно из условий развития личности ребенка

Конюшкина Елена Геннадьевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 12 г. Слюдянки» Иркутской обл.

*Нет такой стороны воспитания, на которую обстановка не оказывала бы влияния, нет способности, которая не находилась бы в прямой зависимости от непосредственно окружающего ребенка конкретного мира.*

*Е. И. Тихеева, профессор Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена*

Вопрос организации развивающей предметно-пространственной среды ДОУ на сегодняшний день стоит особо актуально. Это связано с введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), где развивающая предметно-пространственная среда (РППС) определена как — часть образовательной среды — движущей силы становления и развития личности, а также при- сущих ей видов деятельности.

В центре среды стоит ребенок с его запросами и интересами, а образовательное учреждение (педагогический коллектив) предлагает качественные образовательные услуги, нацеленные на развитие самобытности, уникальности и индивидуальности каждой личности.

Цель создания развивающей среды в дошкольном образова- тельном учреждении — обеспечение доступа к общечелове- ским ценностям — социальным, духовным, нравственным.

В связи с введением в практику работы ФГОС ДО, нами был проведен анализ имеющихся условий во всех возрастных

группах и выявлена проблема, что при организации РППС в нашем детском саду в большей степени применяются традици- онные способы. Мы увидели необходимость создать в группах детского сада РППС с учетом особенностей восприятия мира современным ребенком. А также заинтересовать родителей в организации развивающей предметно-пространственной среды. Все это подтолкнуло педагогов к поиску новых инте- ресных форм и инновационных подходов к созданию РППС, позволяющих совместить в едином развивающем простран- стве традиционные игры, игрушки с ярким наглядным матери- алом и современные технологии. Это должно стать отправной точкой для работы над целым направлением — создание инте- рактивной образовательной среды.

Термин «интерактивность» происходит от английского слова, которое в переводе означает «взаимодействие». Учитывая то, что участниками взаимодействия являются взрослый — ре- бенок (дети), ребенок — ребенок, интерактивность среды рас- крывает характер и степень взаимодействия между ними,

обратную связь. Благодаря этому интерактивная среда обеспечивает реализацию деятельности ребенка на уровне, актуальном в данный момент, и содержит потенциальную возможность дальнейшего развития деятельности, обеспечивая через механизм «зоны ближайшего развития» (Л. С. Выготский) его дальнейшую перспективу.

Работа в режиме интерактивности налагает определенные требования к персональной компетенции педагогов, современному обществу требуется уже не специалист исполнитель, а специалист исследователь, инициативный, творческий.

Понимая всю важность этой проблемы, в ДОУ была проведена методическая работа, наиболее эффективными методами которой явились: сайт-экспедиции, «Дизайн-мастерские», «Бюро находок», «Педагогические типографии» в ходе которых воспитатели делились своими идеями, решали проблемы, презентовали успешный педагогический опыт и технологии. В дальнейшем педагогами ДОУ были разработаны авторские проекты по созданию интерактивной развивающей предметно-пространственной среды.

Остановлюсь более подробно на наиболее ярких и значимых моментах данной деятельности.

Накануне нового учебного года воспитатели обратили внимание на пустующие стены в группах. Ведь их тоже можно оформить и использовать в работе с детьми, сделать красочными и многофункциональными. Так возникла идея создания интерактивной стены.

Интерактивная стена дает возможность взрослому и ребенку совместно участвовать в создании окружающей среды, которая может изменяться и легко трансформироваться. Интерактивная стена — это уникальный инструмент, позволяющий совершенно необычным образом изменить образовательную среду дошкольного образовательного учреждения. Интерактивная стена может представлять собой абстрактную картину, разделенную на несколько зон:

- зона познавательного развития,
- социально-коммуникативная зона,
- зона художественно-эстетического развития и др.

Основные цели и задачи интерактивной стены.

Цель: Создание условий для полноценного развития дошкольников по всем образовательным областям, в соответствии с ФГОС, с конкретными особенностями и требованиями образовательной программы детского сада.

Задачи:

- Создать атмосферу эмоционального комфорта.
- Создать условия для творческого самовыражения.
- Создать условия для проявления познавательной активности детей.
- Создать благоприятные условия для восприятия и созерцания, обращать внимание детей на красоту природы, живописи, предметов декоративно-прикладного искусства, книжных иллюстраций.

Развивающая стена в каждой группе своя. Она отражает предпочтения детей и воспитателей. Её дизайн и наполнение может соответствовать названию группы.

Оформить интерактивную стену под силу любому педагогу. Неотъемлемые части развивающей стены — материалы, игры

и пособия. Они могут иметь магнитную основу и располагаться на магнитной доске с различными элементами: лесками, прищепками, ленточками и т.д.

Элементом развивающей стены может стать обычная стена с нарисованным сюжетом и небольшими металлическими пластинами или другими материалами. На них легко крепятся фигурки, карточки, картинки.

В специальных кармашках размещается разнообразный материал: маркеры, цветная изолянта, фломастеры и т.д.

Для изготовления игр и пособий можно использовать пленки для ламинирования и магнитную пленку. Большинство игр — на магнитах производственного изготовления: буквы, цифры, мозаика.

Обязательное приложение к играм — образцы, схемы, карты — алгоритмы.

Содержание игр и пособий определяется возрастными и индивидуальными особенностями детей.

Интерактивная стена открывает безграничные возможности для создания неповторимых, оригинальных и индивидуальных интерактивных игр и презентаций. И совершенно неважно, будет это занятие по математике, изобразительной деятельности, обучению грамоте и т.д. — каждый элемент может предстать в новом образе. С помощью предложенных воспитателем на интерактивной стене предметов ребенок может получить необходимую информацию. От педагогического мастерства зависит, как ненавязчиво и незаметно расширить, закрепить полученный детьми опыт, развить их способности.

Интерактивная стена — эффективный способ организации как совместной, так и самостоятельной образовательной деятельности дошкольников.

Развивающая стена может стать мольбертом для творчества или выставкой детского мастерства.

Одним из элементов интерактивной развивающей среды может стать бизиборд — развивающий игровой планшет, на поверхности которого закреплены различные предметы: шнуровки, кнопки, замочки, закрутки, липучки и т.д. Всё нужно попробовать, открыть, захлопнуть, расстегнуть.

Бизиборд надолго увлекает ребенка, ставит перед ним много задач, имеет развивающее, обучающее, воспитывающее значение.

В качестве составляющих бизиборда педагоги успешно используют развивающие игры Воскобовича: «Шнур — малыш», «Геоконт», «Математические корзинки», «Змейка», «Волшебная восьмерка» и др.

Работа с интерактивной стеной предполагает постоянное общение: детей друг с другом, воспитанников и педагога.

Как работать с развивающей стеной? Например, игровое пособие «Ёлочка».

В соответствии с содержанием образовательной деятельности воспитатель подбирает и размещает необходимый демонстрационный, дидактический материал в кармашки, задания на магниты, на лески, с которыми в дальнейшем работают и педагог, и воспитанники. Например, в конвертах могут находиться карточки — схемы, карты — алгоритмы: «Чьи следы?», «Лабиринты», «Поможем зверятам найти дорогу домой», задания для детей: «Собери картинку по цифрам», «Найди отличия», творче-

ские задания «Рассели животных по своим домикам», «Дорисуй картинку», «Расставь цифры по порядку», «Подбери фигуры по размеру, цвету», «Украшения для елочки» и другие.

«Елочка» для родителей может быть наполнена заданиями по определенной теме, консультациями, советами, информацией о детях, их занятиях, увлечениях, успехах.

Таким образом, интерактивная образовательная среда в нашем дошкольном учреждении выступает не только усло-

вием творческого саморазвития личности ребенка, но и показателем профессионализма педагогов, замечательного творческого коллектива единомышленников — педагогов, детей и родителей.

Поиск инновационных подходов к организации развивающей предметно-пространственной среды не должен останавливаться на месте, главными критериями при этом являются творчество, талант и фантазия.

#### Литература:

1. Баглей О. В. Конкурс на создание лучшей развивающей среды // Воспитатель ДООУ. 2015. № 1.
2. Дыбина О. В. и др. Предметно-развивающая среда интегрированной деятельности детей дошкольного возраста: понятие, принципы, компоненты // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2014. № 1 (27)
3. Микляева Н. В. особенности создания и развития интерактивной среды // Управление ДООУ. 2013. № 5
4. Цквитария Т. А. В помощь старшему воспитателю. Кн.2. Диагностика, предметно-пространственная среда. М., 2015.

## Организация самостоятельной учебной деятельности при обучении второму иностранному языку

Коротаяева Полина Владимировна, студент магистратуры  
Тюменский государственный университет

*В данной статье рассмотрено понятие самостоятельной учебной деятельности, организация самостоятельной учебной деятельности на уроках второго иностранного языка в основной школе.*

**Ключевые слова:** учебная деятельность, самостоятельная учебная деятельность, коммуникативная иноязычная компетенция, второй иностранный язык, самостоятельная работа

Для современной образовательной ситуации в Российской Федерации характерен переход от традиционного обучения к инновационному. Особую роль в образовательной системе играет самостоятельная учебная деятельность обучающихся. Современные тенденции в образовании ведут к повышению роли самостоятельной учебной деятельности и повышению ответственности педагога за развитие умений самостоятельной работы обучающихся, за стимулирование личностного развития обучающихся, воспитание их творческой активности.

Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» предъявляет следующие требования к результатам обучения второму иностранному языку: ознакомление с культурой и традициями изучаемого языка, воспитание уважения к иностранному языку, который выступает в качестве достижения понимания между людьми разных национальностей, понимание взаимосвязи между изучением иностранного языка и личностным, а также профессиональным ростом, а самое главное — формирование коммуникативной компетенции, которая необходима для социализации и реализации себя в иноязычном обществе и т.д. [1]

Несоответствие между целями обучения иностранного языка и предоставленного для этого временем, а также отсутствие иноязычной коммуникативной среды, наличие разницы во владении иноязычной компетенцией, заставляет педагогов искать эффективные методы организации самостоятельной учебной деятельности школьников для овладения базовыми компетенциями. Чтобы решить эту проблему необходимо изменить подход к организации самостоятельной учебной деятельности учеников при изучении иностранного языка и разработать такую педагогическую систему, которая бы соответствовала требованиям времени и способствовала воспитанию современного выпускника.

В процессе изучения иностранного языка учащийся должен повысить уровень своей самостоятельности и активности, чтобы суметь преодолеть различные ситуации и обрести новые знания. Под учебной деятельностью ученые обычно подразумевают работу учащегося в классе. Впрочем, организация учебной деятельности школьника включает не только классную работу, но и домашнюю, внеклассную и самостоятельную работу ученика по изучаемому предмету. В меньшей мере изученной и наиболее востребованной в психологическом плане является самостоятельная работа школьника. Как раз в ней больше всего проявляется его мотивация, самоорганизованность, самостоя-

тельность, самоконтроль, целеустремленность и иные качества личности.

В современной педагогике многие ученые отмечают важность и необходимость самостоятельной учебной деятельности на уроках второго иностранного языка общеобразовательных школ. Принято рассматривать следующие подходы к определению понятия «самостоятельной учебной деятельности».

Так, например, в «Педагогике и психологии высшей школы» самостоятельная учебная деятельность понимается как спланированная деятельность учащихся, осуществляемая без учителя, но под его управлением [6].

Г. М. Коджиспарова и А. Ю. Коджиспарова трактуют самостоятельную учебную деятельность как «деятельность, предполагающую некоторую степень самостоятельности учащегося на всех этапах ее осуществления — начиная с постановки проблемы и заканчивая выполнением контроля, самоконтроля и, при необходимости, коррекции, постепенно переходя от выполнения элементарных видов работ к более сложным, которые могут носить поисковый характер, а также как средство формирования познавательных способностей обучающихся иностранному языку, их направленности на непрерывное самообразование» [4].

И. А. Зимняя выделяет, что организация и управление самостоятельной учебной деятельностью являются достаточно ответственной и трудной задачей для педагога.

Под самостоятельной учебной деятельностью И. А. Зимняя понимает всевозможные виды деятельности школьников, которую они выполняют индивидуально или коллективно на внеклассных и классных мероприятиях или же дома без контроля учителя, но выполняя его задания. Она выделяет некоторые положения, которые необходимы для изучения этой проблемы.

Во-первых, самостоятельная работа школьника — это корректно организованная учебная деятельность на уроке, что мотивирует самостоятельное ее углубление, продолжение и расширение в свободное время. В соответствии с этим организованная и управляемая учителем деятельность должна выступать как определенная программа самостоятельной деятельности, присвоенная учителем, необходимая для качественного овладения школьником учебного предмета. Это требует от учителя четкого понимания плана своих дальнейших учебных действий, и осмысленное формирование этого плана у учащихся как определенной схемы, которая формирует через решение все более обновляемых учебных задач.

Во-вторых, самостоятельная деятельность — более обширное определение, нежели домашняя работа, которая подразумевает под собой выполнение данных учителем в течение урока заданий для выполнения их самостоятельно дома к следующему занятию.

Самостоятельная работа включает в себя внеурочную работу, которую в любой форме задает учитель. Но на самом деле это существующая параллельно деятельность ученика по избранной из готовых либо придуманной им самостоятельно программе усвоения нового материала.

В-третьих, самостоятельная деятельность должна рассматриваться как особая форма учебной деятельности школь-

ника, определяемая всеми ее перечисленными особенностями. Самостоятельная деятельность является наивысшей формой учебной деятельности, способ самообразования и самосовершенствования школьника, связанная с его классной работой [3].

Е. К. Осильянец характеризует самостоятельную работу как выполнение учащимися заданий без помощи педагога, но под его присмотром, как способ, успех которого вероятен и без руководства школьника, а также как форма без помощи организованной познавательной деятельности. В теории самостоятельной работы принято выделять две стороны самостоятельной работы — это внешняя или логико-содержательная сторона и внутренняя или процессуальная.

При изучении самостоятельной работы Е. К. Осильянец выделяет следующие признаки: выполнение заданий без чьей-либо помощи; в роли опоры выступают личный опыт, убеждения, мировоззрение, а также знания, умения и навыки; выражение собственного мнения, отношения, аргументации; проявление творчества и инициативы [5].

М. Г. Гарпунов и П. И. Пидкасистый попытались объединить внутреннюю и внешнюю стороны самостоятельной деятельности, а также отобразить единство воспроизводящей и творческой деятельности. Творчество вытекает из воспроизводящей деятельности, способствует ее развитию и параллельно имеет в себе воспроизводящие процессы как одно из следствий.

Структура познавательной деятельности и её внутренние процессы определяют систему связанных между собой типов учебных заданий. Познавательная задача выступает в роли фактора, стимулирующего определенный вид деятельности в этих заданиях, который определяет сущность самостоятельных работ, с одной стороны деятельность обучающегося, с другой стороны деятельность учебного заведения.

При этом, М. Г. Гарунов и П. И. Пидкасистый отмечают, что самостоятельная работа выступает как «средство организации и управления самостоятельной деятельностью в процессе обучения» [2, С. 18].

П. И. Пидкасистый, рассматривая самостоятельную познавательную деятельность как систему, выделил следующие компоненты самостоятельной деятельности: содержательный (знания, выраженные в понятиях и образах); оперативный (различные действия, использование умений как во внешнем, так и во внутреннем плане действий); результативный (новые задания, способы решений, новый социальный опыт, идеи, способности, качества личности) [7].

Таким образом, под самостоятельной деятельностью принято понимать всевозможные виды деятельности школьников, которую они выполняют индивидуально или коллективно на внеклассных и классных мероприятиях или находясь дома без контроля учителя, но по его заданиям.

В понятии самостоятельная учебная деятельность выделяются такие признаки как выполнение работы без посторонней помощи; опора на собственные знания, умения, убеждения, опыт, мировоззрение; выражение личного отношения, собственной аргументации; проявление инициативы, творческого начала.



В качестве стимулирующего фактора самостоятельной деятельности учащихся принято считать потребность в новых знаниях, появляющейся во время реализации поставленной

учебной и познавательной задачи. В этом случае учащийся активизирует уже имеющиеся знания и свой собственный опыт, определяет новые задачи и пути их решения.

#### Литература:

1. Приказом Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1577 [Электронный ресурс]/ URL: <https://www.menobr.ru/question/4272593812-qqess2-16-m9-vvedenie-vtorogo-inostrannogo-yazyka-v-shkole-po-fgos> (дата обращения 30.04.19).
2. Гарунов М. Г., Пидкасистый Г. И. Самостоятельная работа студентов. М., 1978. 84 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология. — Ростов н/Д.: Феникс, 2012
4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь [Текст]. — Ростов н/Д.: Изд. Центр «МарТ», 2005.
5. Осильянец Е. К. Самостоятельная работа студента как средство активизации интеллектуальной деятельности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Душанбе, 1975. 32 с.
6. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. — Ростов н/Д.: Феникс, 2002.
7. Пидкасистый П. И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении [Текст]. М., 1978.

## Обучение искусству эбру — рисованию на воде

Коршикова Наталья Михайловна, педагог дополнительного образования;  
 Шакарубо Татьяна Александровна, педагог дополнительного образования  
 МБУ ДО «Центр развития творчества» г. Губкина Белгородской обл.

Рисование является одним из важнейших средств познания мира и развития эстетического восприятия. Все дети любят рисовать, когда это у них хорошо получается. Рисование карандашами, кистью требует высокого уровня владения техникой рисования, сформированных навыков и знаний, приемов работы. Очень часто отсутствие этих знаний и навыков быстро отвращает ребенка от рисования, поскольку в результате его усилий рисунок получается неправильным, он не соответствует желанию ребенка получить изображение, близкое к его замыслу или реальному объекту, который он пытался изобразить.

Поэтому необходимо использовать такие техники, которые создадут ситуацию успеха у детей, сформируют устойчивую мотивацию к рисованию. Использование на занятиях по изобразительному искусству нетрадиционных техник рисования позволяют ребенку преодолеть чувство страха перед неудачей в данном виде творчества.

Владея разными техниками и способами изображения предметов или окружающего мира, ребенок получает возможность выбора. Одной из нетрадиционных техник рисования является эбру.

Эбру — старинная восточная техника рисования на воде. Эбру — очень увлекательное и совершенно несложное занятие, которое отлично развивает фантазию и чувство цвета. Без особого труда даже дети имеющие ограничения по здоровью могут создавать шедевры, просто проведя палочкой по каплям краски на воде. Особый восторг возникает у детей, когда они узнают о том, что рисунок можно перенести на бумагу, и он останется им на память!

Где и когда зародилось искусство эбру, до сих пор остается неопределенным. Родиной эбру принято считать Турцию, хотя

здесь оно только получило широкое распространение. Зародилось же эбру, по некоторым предположениям, в Индии, потом было перенято персами, от которых перешло к османам, нынешним туркам. По другим предположениям, зародилось оно в Бухаре, а после иранцев его переняли турки. Одно можно сказать точно — эбру появилось на Востоке.

Для рисования Эбру не требуется никаких выдающихся способностей и умений, даже совершенно не умея рисовать, человек с первого раза создает нечто красивое. Тайна Эбру заключается в том, что тот, кто занимается данным видом искусства, одновременно является художником и зрителем этой волшебной сказки. Просто нужно довериться своему настроению, эмоциям, руке и не бояться экспериментировать, тогда на свет появится уникальное чудо! Ведь создать две одинаковые картины просто невозможно!

В последнее время техника эбру набирает все большую популярность. В связи с этим в некоторых регионах даже открываются специальные школы и художественные центры, специализирующиеся на обучении рисования в этой технике. Стоит отметить, что обучиться эбру возможно и в домашних условиях. Тем более что все требующиеся материалы и приспособления можно свободно приобрести в любом художественном магазине.

*Для рисования на воде вам потребуется следующий набор:*

- емкость с невысокими бортиками;
- вода с загустителем,
- набор красок;
- шило, спица, деревянные шпажки, широкий гребень;
- бумага.

Поверхностью для нанесения узоров служит вода. Но это не совсем обыкновенная жидкость из-под крана, да и краски по-



Рис 1. Красочный мир Эбру



Рис 2. Знакомство с Эбру

требуются специальные. Для рисования в технике эбру следует подготовить жидкость-основу, добавив в воду экстракт гевеи. Благодаря такой добавке вода станет вязкой и приобретет густоту, а капли краски, нанесенной на ее поверхность, не будут тонуть и смешиваться раньше времени.

Специальные краски для эбру изготавливают на основе особых минералов с добавлением бычьей желчи. Готовый рисунок представляет собой фантастический узор (абстракцию),

который изначально вырисовывается из капель красок с помощью специальных гребней и тонких палочек.

Искусство Эбру часто используется в качестве арт-терапии, ведь рисование на воде имеет неоспоримый терапевтический эффект, и будет полезно не только детям, но и взрослым. Это не академическое рисование по заданным образцам, а раскрытие творческой индивидуальности человека. Хороший способ получить огромный заряд положительных эмоций.





Рис 3. Мастер-класс: нетрадиционная техника рисования «Эбру»

Для детей эбру является прекрасным инструментом развития воображения, моторики, творческого начала. Эбру — не только знакомство с древнейшим видом искусства и освоение

этой необычайно интересной техники, а также один из способов погрузиться в мир цвета и форм, получить огромный позитивный заряд и массу приятных впечатлений.



Рис 4. Эбру-релаксация

Рисование в стиле эбру — это волшебство, доступное каждому. Вода, сочетаясь с красками, становится словно живой, как в народных былинах и сказках. Несмотря на то, что ри-

сованию на воде техникой эбру уже больше тысячи лет, свою актуальность оно не утратило-несомненно, это является чудом!

#### Литература:

1. Окульская Л.В. Нетрадиционная техника рисования эбру. //Иновационные педагогические технологии: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.).— Казань: Бук, 2016.
2. Техники эбру /<http://ru.dokusu.com/eburu-sanati-teknikleri>.
3. Татьяна Кириллова «Искусство росписи по воде» /<http://www.ebru-art.ru/index.html>.

## Роль игры в развитии речи детей

Лобанова Евгения Сергеевна, воспитатель  
ГБДОУ детский сад № 39 Кировского района г. Санкт-Петербурга

Часто светлые воспоминания о детстве связаны именно с играми. Слово «игра» всегда ассоциируется с чем-то радостным, непредсказуемым. Но игра — это не только развлечение и времяпровождение, вызывающее огромную массу положительных эмоций, что само по себе очень ценно для развития здорового, жизнерадостного малыша. Игра — это еще и умение весело и непринужденно учиться. Учиться видеть и понимать мир вокруг, учиться общаться со взрослыми и сверстниками, учиться говорить и что-то делать, учиться мыслить, творить...

Игра, несомненно, является ведущим видом деятельности дошкольника. Именно через игру ребенок готовится к взрослой жизни. Игры можно классифицировать по-разному: дидактические, развивающие, подвижные, сюжетно-ролевые и пр. Однако все они имеют одну общую черту: они по своей сути являются развивающими, т.к. абсолютно любая игра развивает психические процессы — познавательные, эмоциональные, коммуникативные.

Так, одним из средств формирования речи у дошкольников является сюжетно-ролевая игра. В процессе сюжетно-ролевой игры детей следует постоянно побуждать к общению друг с другом, к комментированию своих действий. А это способствует закреплению навыков пользования инициативной речью, совершенствованию разговорной речи, обогащению словаря, формированию грамматического строя речи.

Главной особенностью сюжетно-ролевой игры является то, что в игре ребенок воплощает свои представления, свой взгляд, свое отношение к событию, которое развивается.

Сюжет игры — это та сфера деятельности, которая воспроизводится детьми.

Условно сюжеты делятся:

- бытовые (игры в семью);
- производственные, отображающие бытовой труд (больница, парикмахерская и т.п.);
- театрализованные игры. Играя в театр, дети знакомятся с окружающим миром через образы, звуки...

Между игрой и речью существует двусторонняя связь. С одной стороны, речь развивается и активизируется в игре, с другой сама игра развивается под влиянием развития речи. Ребенок словом обозначает свои действия, этим самым осмысливает их, словом он пользуется и чтобы дополнить действия, выразить свои мысли и чувства.

Таким образом, в сюжетно-ролевой игре формируются навыки общения от момента распределения ролей, выполнения ролевых действий, разрешения конфликтных ситуаций до выхода ребенка из игры. Театрализованные игры обогащают деятельность детей новыми впечатлениями, знаниями, умениями, развивают интерес к литературе, активизируют словарь, способствуют нравственно-этическому воспитанию каждого ребенка.

Хороводные игры и игры с пением способствуют развитию выразительности речи и согласованности слов с движениями. Часто, для закрепления и лучшего усвоения материала тематической недели используют хороводные игры. Например, хороводная игра «Зайка», развивает координацию, ориентацию в пространстве, координацию слов с движениями, способствует работе над темпом и ритмом речи; обогащает двигательный опыт детей; воспитывает желание выразительно двигаться; быть аккуратным в движениях и перемещениях.

– содействует развитию игровой деятельности, выполнению действий в определённой последовательности:

*Зайка беленький сидит*

*И ушами шевелит,*

*Вот так, вот так,*

*И ушами шевелит!*

дети присаживаются на корточки и руками изображают, как зайка шевелит ушками.

*Зайке холодно сидеть,*

*Надо лапочки погреть,*

*Хлоп-хлоп-хлоп-хлоп,*

*Надо лапочки погреть!*

поглаживают то одну, то другую руку, слегка прихлопывают в ладошки. Затем встают.

*Зайке холодно стоять,*

*Надо зайке поскакать!*

*Скок-скок-скок-скок,*

*Надо зайке поскакать!*

подпрыгивают на двух ногах к зайке. Стараются согреть его, ласково гладят. Затем возвращаются на место, а зайка выбирает себе замену.

Используемые в подвижных играх зазывалки формируют четкость, ритмичность произношения. Например, в подвижной игре, которая проводится на прогулке, в свободной деятельности, дети повторяют четверостишия (метод имитации), при помощи считалки выбирают водящего:

1, 2, 3, 4, 5 —

Кто пойдет со мной играть?

В прятки, жмурки, догонялки...

Соберитесь-ка, ребятки.

Будем бегать и скакать —

Силу, ловкость развивать!

Большую роль в становлении речи детей имеют и дидактические игры. При помощи дидактических игр развивается речь, пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь, умение правильно выражать свои мысли.

В процессе дидактических игр и упражнений с грамматическим содержанием, дошкольников обучают тем навыкам, которые обычно трудно усваиваются в условиях повседневного общения: согласованию прилагательных и местоимений с су-



ществительными (особенно среднего рода и неизменяемыми) в роде; образованию трудных форм глаголов в повелительном наклонении, форм существительных родительного падежа множественного числа и др.

По характеру используемого материала, дидактические игры делятся на игры с предметами и игрушками, настольно-печатные и словесные. Некоторые словесные игры требуют от детей активного использования родовых, видовых понятий, например, «Назови одним словом», «Дикие животные», «Угадай по описанию» и т.д.

Помогают развивать речь детей хорошо знакомые воспитателю игры: «Чего не стало», «Чего не хватает Кате для прогулки?» (на образование форм родительного падежа множественного числа существительных); «Чудесный мешочек» (на усвоение родовой принадлежности существительных); «Вы хотите — мы хотим» (на спряжение глаголов) и многие другие.

В словесных играх ребенок учится описывать предметы, отгадывать по описанию, по признакам сходства и различия, придумывать рассказы и многое другое.

Все эти игры проводятся в детском саду, начиная со второй младшей группы. Однако языковой материал игр меняется в зависимости от возраста детей.

В процессе настольно-печатных игр дети усваивают и закрепляют знания в практических действиях не с предметами, а с изображением на картинках. К таким играм относятся:

- домино;
- парные картинки;
- лото.

Играя в эти игры, ребенок тренирует моторику рук и пальцев, что оказывает положительное влияние на развитие активной речи.

Как отмечают многие исследователи, полезно общение детей разного возраста в игровом процессе со взрослыми, педагогом. Но при этом надо помнить, что взрослые не должны подавлять активность детей, подражать несовершенной речи ребенка.

Следует заключить, что игра занимает важное место в развитии речи ребенка. В процессе игры, что очень важно, формируется не только речь ребенка, но и развивается его характер, происходит становление личности ребенка.

## Возможности развития эмоциональной компетентности у творчески одаренных подростков

Петрова Дарья Владимировна, студент магистратуры;  
Научный руководитель: Битюцких Елена Валерьевна, старший преподаватель  
Московский городской педагогический университет

*В данной статье рассмотрены различные подходы к определению и изучению эмоционального интеллекта, указана взаимосвязь эмоциональной компетентности и эффективности деятельности. Особый акцент сделан на развитие эмоционального интеллекта у творчески одаренных личностей, а именно возрастной категории подростков. Также обозначена необходимость развития навыков эмоционального интеллекта и формирование эмоциональной компетентности в подростковом возрасте в избранном виде деятельности.*

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, эмоциональная компетентность, эмоция, детская одаренность, подростковый период.

Стремительно развивающееся социальное пространство диктует определенные условия для комфортного взаимодействия с окружающим миром, самореализации, а также достижения личностных и профессиональных успехов. Исследования ученых со всего мира доказывают, что наиболее эффективны в своей деятельности люди, которые умеют управлять своими эмоциями и правильно распознавать эмоции других, то есть поддерживающие баланс между разумом и чувствами. Таким образом, встает вопрос о развитии эмоционального интеллекта. [6, с. 24]

Следует отметить, что в науке не существует четкого определения данного термина, придуманного двумя исследователями, Питером Соловэй и Джоном Майером. [1, с. 51] Клинический физиолог Рувен Бар считает, что эмоциональный интеллект (EQ) — это набор когнитивных способностей, компетенций и навыков, которые влияют на способность чело-

века справляться с вызовами и давлениями внешней среды. В свою очередь, другой американский ученый Дэниел Гоулман дает следующее определение эмоциональному интеллекту — это способность человека оперировать информацией, содержащейся в эмоциях — и считает, что человек с высоким уровнем EQ может учитывать эту информацию и наиболее эффективным (компетентным) образом ее использовать. [5] Отсюда появляется термин «эмоциональная компетентность». Эмоциональная компетентность — это набор следующих навыков: умение осознавать свои эмоции, умение осознавать эмоции других людей и умение управлять своими эмоциями и эмоциями других людей. Эта модель является иерархической, то есть процесс развития EQ начинается с осознания своих эмоций. [5] Чаще люди привыкли подавлять свои эмоции, не пытаясь осознать и понять, что вызвало именно такую эмоциональную реакцию. Между тем

подавление эмоций вредно сказывается на здоровье и отношениях с окружающими, поэтому имеет смысл учиться осознавать эмоции и набирать другие способы управления ими. [4, с. 703]

Для того чтобы развивать и совершенствовать эмоциональный интеллект, необходимо определить уровень эмоциональной компетентности. Пока в России не существует общепризнанных тестов измерения эмоционального интеллекта, аналогичных, например, тестам на измерение IQ. Оценивать эмоциональную компетентность можно с помощью самооценки по конкретным навыкам. Более подробно ознакомиться с перечнем определенных навыков эмоционального интеллекта можно в книге С. Шабанова, А. Алешинной «Эмоциональный интеллект. Российская практика». [6, с. 27]

Как известно, эмоции тесно перекликаются с творческой сферой деятельности. Постепенно понимание роли чувств в творческом процессе расширялось. О.К. Тихомиров и его коллеги в своих исследованиях показали, что творческий процесс невозможен без эмоциональной активации. Художественно-образное отражение мира и творческая активность в искусстве напрямую связаны с эмоциональной сферой. [2] Высокая чувствительность к эмоциональным человеческим переживаниям, нахождение средств для передачи эмоциональности художественного образа, являются необходимыми способностями для достижения успеха в творчестве. Замечено, что творческие личности часто идентифицируют себя с другими личностями и легко меняют роли, а это указывает на то, что им присущи высокий уровень эмпатии и эмоциональная экспрессивность. Именно поэтому так важно сохранять эмоциональный баланс. [3, с. 60]

Говоря о категории творчески одаренных подростках, необходимо отметить следующие особенности эмоционального развития этих детей — повышенная чувствительность, впечатлительность, ранимость, острое реагирование на критику, неустойчивая самооценка, сложности с контролем эмоционального состояния и поведения. Творческие дети часто не могут справиться со своими эмоциями, как отмечают и педагоги, и родители. [2] Буйство чувств ребенка после выступления на сцене или наоборот стресс перед выходом на публику, процесс вхождения в образ оставляют отпечаток на психоэмоциональном развитии творческой личности и формируют дальнейший стиль и манеры поведения юного артиста. Именно поэтому важно объяснять детям, что своими эмоциями можно и нужно управлять. Как известно, в бизнес-сфере существуют специальные тренинги для развития осознанности собственных эмоций. Это значит, что и в сфере искусства могут быть использованы некоторые механизмы управления и способы контроля эмоционального состояния. [5]

Ряд ученых, среди которых, в частности Д. Слайтер и Д. Голдман, считают, что эмоциональный интеллект можно и нужно развивать. По их мнению, эмоциональный интеллект может быть целенаправленно сформирован как у ребенка в процессе обучения и воспитания, так и у взрослого человека в процессе специально организованных тренингов. Установлено, что программы развития эмоционального интеллекта способствуют повышению внимательности, ответственности, самоконтроля,

использованию эффективных стратегий поведения в повседневных стрессовых ситуациях. [3, с. 65]

Следует отметить, развитию эмоционального интеллекта за рубежом уделяется большое внимание. Многие исследователи подчеркивают, что эмоциональный интеллект не статичен и поддается развитию в ходе определенных тренировок и по мере приобретения индивидуумом социального опыта. [5] Методику развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности развивают и внедряют в образовательные системы Швейцарии, Германии, Франции, США и других стран, например, некоторые страны Европы (Швейцария) и штаты Америки на законодательном уровне сделали данное обучение частью школьных программ. Здесь стоит упомянуть специальную программу, включающую социальное и эмоциональное обучение — Social and Emotional Learning (SEL). Цель программы состоит в развитии пяти взаимосвязанных когнитивных, эмоциональных и поведенческих компетентностей: самосознания, самоуправления, социальной осведомленности, навыков общения и ответственного принятия решений. В британских частных школах эмоциональный интеллект развивают с тринадцати до семнадцати лет. Например, в Wellington College проводят уроки счастья: тинейджеры разыгрывают жизненные ситуации по ролям, как спектакли. Сценария нет — исполнитель сам решает, как ему действовать, чтобы достичь желаемого результата. [1, с. 54]

Также следует отметить, что существуют различные подходы к формированию эмоционального интеллекта и способностей, входящих в его состав. К основным подходам относятся: психологический тренинг в рамках модели способностей (Дж. Мэйер, П. Сэловей, Д. Карузо), обучающая компьютерная программа МЕЕТ (П. Экман), рационально-эмотивная психотерапия (А. Бек, А. Эллис), разработка доминантных сценариев в лингвистике (А.А. Котов), актерская практика (К.С. Станиславский и другие). Таким образом, обобщив мировой опыт по формированию эмоциональной компетентности, изучив различные методики совершенствования эмоционального интеллекта, можно определить значительные возможности развития эмоциональной компетентности у творчески одаренных подростков. [6, с. 25]

Итак, анализ научной литературы показал, что низкий уровень эмоционального интеллекта может привести к затруднению восприятия знаний, а также замкнутости в общении, что в дальнейшем может повлиять на искажение социализации личности. Как было установлено выше, развитие эмоционального интеллекта может быть достигнуто с помощью проведения тренинговых занятий с использованием активных и интерактивных методов обучения. [2] Тренинги развития эмоционального интеллекта, как правило, направлены на стимулирование наиболее полного выражения чувств, которые связаны с «внутренним Я», как вербально, так и невербально; опознавание переживаний, ранее подавляемых и искажаемых; дифференциацию и распознавание объектов чувств. В процессе тренинга предполагается реорганизация Я-концепции путем усвоения ранее не проработанных переживаний (тренинг личностного роста), развитие способностей к саморегуляции, рефлексии, фасилитативному влиянию и эмпатии (тренинг на-

выков и умений). [3, с. 62] Важно, чтобы творчески одаренные подростки понимали, что эмоциональное развитие играет огромную роль в проявлении самосознания, помогает развивать чувства самоофективности, то есть осознание того, что эмоциональное поведение может влиять на события в окру-

жающем мире. Научившись понимать собственные эмоции, впоследствии одаренные дети смогут быстрее распознавать чувства других людей, что будет способствовать более эффективному взаимодействию с социумом, а также успеху в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Бочкова М. Н., Мешкова Н. В. Эмоциональный интеллект и социальное взаимодействие: зарубежные исследования // Современная зарубежная психология. — 2018. — № 7. — С. 49–59.
2. Верстинкина Т. И. Исследование особенностей эмоционального интеллекта у студентов творческих профессий // Психологическая лаборатория «Диалог». URL: <http://www.psycholog-58.ru/Article/article/5> (дата обращения: 24.03.2020).
3. Кутеева В. П., Юлина Г. Н., Рабаданова Р. С. Эмоциональный интеллект как основа успешности в профессиональной деятельности // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2014. — № 3. — С. 59–65.
4. Першина А. В., Соловьева А. В. К проблеме изучения эмоционального интеллекта студентов // Молодой ученый. — 2016. — № 4. — С. 703–704. URL <https://moluch.ru/archive/108/26201/> (дата обращения: 28.02.2020).
5. Талантова М. В. Эмоциональный интеллект. Международная практика развития эмоционального интеллекта // Психологи — b17.ru. URL: <https://www.b17.ru/article/72307/> (дата обращения: 20.03.2020).
6. Яглова О. В. Проблема эмоционального интеллекта и его связей с эффективностью профессиональной деятельности в зарубежной литературе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. — 2013. — № 5. — С. 23–28.

## Коммуникативные универсальные учебные действия как способ реализации коммуникативной направленности обучения иностранному языку в общеобразовательной школе

Плотников Леонид Дмитриевич, кандидат педагогических наук, профессор;  
Паличева Ксения Игоревна, студент магистратуры  
Тюменский государственный университет

*Основной целью данной статьи является рассмотрение коммуникативных универсальных учебных действий в качестве основного способа коммуникативной направленности обучения иностранному языку в общеобразовательной школе.*

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия, коммуникативная направленность, иностранный язык.

Сегодня каждый из нас живет не просто в быстро изменяющемся обществе, но в информационном, где настоящее становится прошлым в считанные часы, если не минуты. В этих условиях перед учителями школ возникла следующая задача: теперь знания не просто нужны ученику для каких-либо целей, в рамках одного предмета, но и во всем школьном курсе. Знания, полученные на одних предметах, теперь необходимо уметь применить в качестве аргумента и на другом предмете. Подобное явление получило название метапредметность и прочно легло в основу всех современных стандартов образования.

Необходимый набор качеств успешного ученика сегодня заметно отличается от качеств ученика прошлого. Сегодняшний ученик, желающий быть успешным, должен уметь мыслить нестандартно не только в рамках предложенного ему материала и задач, должен быть мобильным, креативным и уметь конвертировать свои теоретические знания в практические. Однако это не все критерии успешной учебы сегодня. Сегодняшнее быстроизменяющееся информационное обще-

ство ставит перед учениками и другую задачу: необходимо уметь учиться не только в рамках школы, университета, но в рамках всей жизни.

Умение учиться, в широком смысле, — это описание универсальных учебных действий. Термин универсальные учебные действия был впервые введен А. Г. Асмоловым. Благодаря совместному труду ученых и психологов удалось дать понятию «универсальные учебные действия» следующую трактовку — «совокупность способов действия, которые помогают самостоятельно найти пути к усвоению новых умений и знаний» [1]. Универсальные учебные действия сегодня можно найти в федеральном государственном образовательном стандарте (далее ФГОС), который начал свое шествие по образовательным учреждениям в 2010 году.

Основные функции универсальных учебных действий:

- учитель обязан научить ребенка быть самостоятельным в своей учебной деятельности, уметь ставить цели обучения, контролировать его и оценивать;

– культивировать в ученике способность к обучению на протяжении всей жизни, создать для него условия, подходящие для самореализации, воспитать толерантное отношение к поликультурному обществу, окружающему ребенка, объяснить необходимость высокого уровня мобильности и социальной, и профессиональной;

– за счет метапредметности создать компетентного в любой области познания ученика, а также обеспечить усвоение знаний.

Метапредметные требования включают в себя освоение обучающимися универсальных учебных действий (познавательных, коммуникативных и регулятивных), позволяющие овладеть ключевыми компетенциями и частично умением учиться. Метапредметность включает в себя и межпредметные понятия.

Учеными выделяются три взаимодополняющие положения формирования универсальных учебных действий в образовательном процессе:

1. универсальные учебные действия формируются с целью определения содержания организации образовательного процесса;

2. универсальные учебные действия формируются в контексте усвоения разных предметных дисциплин;

3. свойства и качество универсальных учебных действий призваны определить эффективность образовательного процесса, усвоение знаний и умений; способствуют формированию образа мира и компетентностей учащегося, например, социальной и личностной компетенции.

На сегодняшний день ученые-методисты выделяют четыре вида универсальных учебных действий:

- 1) коммуникативный;
- 2) регулятивный;
- 3) познавательный;
- 4) личностный.

Коммуникативные учебные действия призваны:

– развить в учащихся умение слушать и слышать, вступать в диалоги;

– научить принимать участие в коллективном обсуждении проблем;

– научить взаимодействовать как со сверстниками, так и с более взрослыми гражданами, интегрироваться в их группы;

– развить терпимость к позициям других людей в ходе взаимодействия с ними.

В контексте школьного обучения считается продуктивным рассмотрение коммуникативного развития с точки зрения сформированности умения ставить и решать коммуникативные речевые задачи [2, с. 141]. Поставленная перед учениками и гражданами коммуникативная задача всегда имеет определенную цель, предмет коммуникации, условия, в которых коммуникация происходит, средства, способствующие или препятствующие коммуникации, способ решения коммуникативной задачи и результат коммуникации. Основную группу коммуникативных задач составляют: описание, объяснение, доказательство и убеждение. Возвращаясь к основной задаче образовательных учреждений, хочется заметить, что диалог является высшим уровнем общения, проявляющим лучшим образом

личность и помогая ей в ее становлении. Способность и готовность к диалогу по праву считаются высочайшим уровнем развития коммуникативной компетенции. Таким образом, можно включить дискуссию на уроках, как форму учебного сотрудничества, способствующую формированию коммуникативной компетенции и, как следствие, развитию коммуникативного универсального учебного действия. Коммуникативные универсальные учебные действия играют важнейшую роль в социализации учащихся, поэтому следует формировать коммуникативные универсальные учебные действия, создавая различные ситуации, вызывающие на коммуникацию, организуя обучение на основе диалогического подхода. На сегодняшний день существует масса возможностей реализовывать коммуникацию на уроке как в живом формате, так и в формате общения в интернете, например, друг с другом, либо с носителями языка. Всевозможные телекоммуникации способствуют развитию коммуникативной компетенции, далее мы рассмотрим некоторые из них.

Электронная почта на сегодняшний день является популярнейшей технологией передачи писем и данных по компьютерной сети. С ее помощью можно тренировать как коммуникативные навыки, в ходе переписки, так и отрабатывать грамматику изучаемого языка, а также подготовиться к единому государственному экзамену по иностранному языку, части «письмо» [4]. Чат является способом общения в реальном времени, в ходе которого у ученика нет времени на осознание той или иной ситуации, коммуникативную задачу необходимо решать здесь и сейчас [4]. Веб-форум, с помощью которого ученики могут самостоятельно выбрать интересующий их раздел и вести общение на тему, интересующую каждого из учеников с теми, кто разделяет их интересы [4]. Телеконференции, участники которых видят и слышат друг друга в реальном времени и решают коммуникативные задачи здесь и сейчас, реализуют общение при помощи электронных каналов и спецтехники [4]. Видеоконференция, как и телеконференция, позволяет участникам в режиме реального времени вести диалоги и развивать коммуникативную компетенцию. Участники могут обмениваться данными и совместно их обрабатывать [4]. Блоги позволяют вести коллективные записи и организовывать сообщества по интересам [2, с. 123]. Создание и редактирование документов и приложения Wiki позволяют разным пользователям с разных компьютеров и даже разных операционных систем совместно реализовывать подготовку к какому-либо выступлению, группируя информацию в одном документе. В ходе такой работы решается множество коммуникативных задач и споров, венцом чего является консенсус или компромисс. [3, с. 23].

Таким образом, нами были представлены различные способы коммуникации, способствующие развитию коммуникативных универсальных учебных действий. Коммуникация в современном мире — не обязательно живое общение при непосредственной близости. Необходимо умение общаться с людьми разных национальностей, языковых групп и конфессий, что опять же подчеркивает необходимость развития толерантности в поликультурном обществе.

Используя вышеописанные приемы работы с учениками на уроках иностранного языка, учитель обеспечивает положи-



тельную динамику формирования универсальных учебных действий. При выполнении подобного рода заданий ученику предоставляется возможность обогатить свой опыт решения тех или

иных проблем, учитель имеет возможность для коррекции ученика и ведении его в нужном направлении, а также поднятие ученика до нового уровня.

Литература:

1. А. Г. Асмолов. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: От действия к мысли: пос. для учителя. — М.: Просвещение, 2010. — 160 с.
2. Асмолов Г. А., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: От действия к мысли. Система знаний: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2011. — 159 с.
3. Брыкова О. В. Возможности интернет-технологий в образовательном процессе // Использование интернет-технологий в современном образовательном процессе часть II. Новые возможности в обучении. — СПб.: ГОУ ДПО ЦПКС СПб «РЦО-КОиИТ», 2008. — С. 23–35.
4. Наносемантика // Наносемантика. URL: <http://www.nanosemantics.ru/> (дата обращения: 21.03.2020).

### Конструкт проведения непосредственно образовательной деятельности по формированию финансовой грамотности в старшей группе компенсирующего вида для детей с тяжелыми нарушениями речи

Рогачевских Лидия Евгеньевна, воспитатель  
 МБДОУ «Детский сад № 33 комбинированного вида» г. Каменска-Уральского (Свердловская обл.)

**Группа:** старшая группа ТНР «Радуга»

**Вид ОД:** формирование целостной картины мира.

**Тема:** Что создается трудом»

**Образовательная область:** познавательное, речевое развитие.

**Цель:** Формирование начал экономической, финансовой культуры в процессе развития навыков сотрудничества у детей старшего дошкольного возраста.

**Задачи:**

Образовательные: Формировать представление о планировании семейного бюджета; что в результате труда создаются продукты труда, которые имеют разное использование, фор-


мировать навыки общения со сверстниками и взрослыми в различных видах деятельности.



**Развивающие:** Развивать интеллектуальные и творческие способности детей через овладение действием наглядного моделирования;

**Воспитательные:** Воспитывать уважения к людям, которые трудятся и зарабатывают деньги; Воспитывать самостоятельность, инициативность, доброжелательность, навыки сотрудничества.

**Формы:** групповая.

**Оборудование:** интерактивная система ПАК «Колибри», Лэпбук «Юные экономисты», корзинки, монеты, мяч.

№	Этап НОД Структурные компоненты деятельности	Ход НОД		
		Деятельность педагога	Деятельность детей	время
1	ВВОДНАЯ ЧАСТЬ Организа- ционный момент Про- блемная ситуация (или мотивация) и постановка и принятие детьми цели занятия	Ребята, посмотрите, сколько сегодня гостей пришло посмотреть и послушать, что вы знаете о финансах, труде, деньгах, бизнесе. что такое бизнес? (Это дело, профессия, это труд, которому люди посвящают свою жизнь.)	Дети подходят к воспитателю, слу- шают, высказывают свое предпо- ложение.    Отвечают на вопросы.	1 мин

<p>2</p>	<p><b>ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ</b> актуализация знаний, или начало выполнения действий по задачам НОД</p> <p>«Открытие» детьми новых знаний, способ действий</p> <p>Игра-обсуждение</p> <p>Познавательно-исследовательская деятельность детей</p>	<p>Результатом труда людей является продукт — полезная и нужная вещь, предмет, изделие. Предметы могут жить много лет, дольше, чем люди. Давайте поиграем. Встанем в линию. Я буду перечислять продукты труда, которые служат долго и совсем мало. Когда я назову продукт труда, который живет или используется много лет, вы присядете (например, ваза), а если назову продукт, который используется мало времени, вы вытянете руки вперед (например, торт): пирожное, дом, автомобиль, компьютер, котлета, кровать, крем-брюле, песня, лимонад, книга, игрушка. Молодцы, ребята! Продукты труда — это богатство нашей страны. Чем больше будет в ней производиться разных товаров, тем лучше будут жить и дети, и взрослые. Продукты труда производят люди разных профессий. Игра «Угадай профессию по результату труда» У ваших родителей тоже есть своя профессия. Кем бы они ни были по профессии — врачами, учителями, продавцами в супермаркете, полицейскими, парикмахерами, программистами — все они получают за свой труд деньги, которые называются заработной платой. Братья и сестры учатся в институтах, колледжах и также получают деньги от государства — стипендию. Бабушки и дедушки уже не работают, но получают деньги от государства — пенсию. Вы, ребята, еще не научились зарабатывать, поэтому вас обеспечивают родители и государство. Родители покупают вам продукты, одежду, игрушки, билеты в театр, кино и цирк. Но вы помогаете им хорошим поведением, послушанием, работой по дому (например, вытираете пыль). Давайте Поиграем — «Вот так заработали» — я буду вам называть жизненную ситуацию, а вы мне ответите, что можно получить или заработать: подмели пол(похвала), испортили обои на стене(наказание), упали и разбили коленку(ушиб), рисунок занял первое место (приз), починили самостоятельно игрушке(гордость за себя, удовольствие), помыли с папой машину(радость, что помог другому). Если сложить все деньги, которые получают члены семьи: зарплату мамы и папы, стипендию брата, пенсию бабушки, все это вместе будет называться доходами семьи. Перед вами, ребята, корзина, в ней лежат монеты — это доходы семьи. Вы тоже возьмите по одной монете. Я буду перечислять вам доходы и расходы семьи. Та команда, которая услышит первой о доходах, поднимает руку вверх, подбегает, монету кладет в корзину. Если я назову расходы, вы поднимаете руку вверх, подбегаете, забираете монету из корзины и кладете на соседнюю тарелку.</p>	<p>Дети принимают участие в игре.</p> <p>Слушают Отвечают</p>  <p>Участвуют в игре.</p> <p>Выражают свои предположения.</p> <p>Дети участвуют в обсуждении. Высказывают свое мнение</p> <p>Сотрудничают с воспитателем, вступают в диалог, отвечают.</p>  <p>Дети выполняют упражнения, снимают психическое напряжение.</p>	<p>5 мин</p> <p>1,5 мин</p> <p>2 мин</p> <p>4 мин</p> <p>1 мин</p>
----------	---	--	---	--

	Физкультминутка	<ul style="list-style-type: none"> <li>• родители получают зарплату (кладем монету в корзину);</li> <li>• родители заплатят за квартиру (забираем из корзины монету);</li> <li>• вы с родителями поедете в супермаркет за продуктами (забираем из корзины монету);</li> <li>• бабушка получит пенсию (кладем монету в корзину);</li> <li>• для сестры будет организован праздник по случаю дня рождения (забираем из корзины монету);</li> <li>• нужно подстричься в парикмахерской (забираем из корзины монету);</li> <li>• дедушке ко Дню Победы вручат подарок (кладем монету в корзину);</li> <li>• сестра устроилась на работу (кладем монету в корзину);</li> <li>• мама с папой продадут урожай фруктов (кладем монету в корзину);</li> <li>• всей семьей пойдете в кинотеатр (забираем из корзины монету).</li> </ul> <p>Вот так, ребята, мы распланировали с вами наш семейный бюджет. Посмотрите в корзину, остались ли в ней монеты? (В корзине должно остаться не меньше трех монет.) Эти монеты — наши сбережения. Мы потратили денег меньше, чем заработали, значит мы сэкономили.</p> <p>Будем пальцы разминать, сжимаем и разжимаем пальцы рук).</p> <p>Будем денежки считать — Один, два, четыре, пять (двигаем пальчиками)</p> <p>Одна монета — оплата за дом, дом, в котором мы живём.</p> <p>Вторая монетка — одежду купить (загибаем средний палец)</p> <p>На третью и четвертую будем есть, и пить (загибаем указательный палец)</p> <p>Ну а пятую пока положим на дно кошелька! (спрятать большой палец, в кулак, согнув все пальцы)</p>	Дети готовы к дальнейшей деятельности	
3	Самостоятельное применение нового на практике, либо актуализация уже имеющихся знаний, представлений, (выполнение работы)	Интерактивная игра «Дорогой и дешевый»	Дети по очереди выполняют задания на интерактивной доске, аргументируя свой выбор	5 мин
4	<b>ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ</b>	Игра «что нельзя купить за деньги» То, что нельзя купить за деньги — это самое дорогое, самое большое богатство человека, которое мы должны беречь.	Вступают в диалог с воспитателем, отвечают на поставленные вопросы. Формирование элементарных навыков самоконтроля, самооценки	3 мин

## Компетентностный подход к коррекции отклоняющегося поведения подростков

Саидмурадова Ситора Набижонова, студент магистратуры  
Термезский государственный университет (Узбекистан)

В нынешнем глобальном мире, в то время, когда меняются требования времени, сознание молодых людей тоже меняются. Уровень развития современной молодежи как физически, так и психически ухудшается. Это развитие уникальным образом влияет на развитие мировоззрения молодежи. В настоящее время почти 30% молодежи страны являются неорганизованными. Эта цифра ведет к росту различных преступлений среди молодежи, особенно среди несовершеннолетних. Рост преступной активности среди детей и подростков напрямую связан с ухудшением их поведения.

В настоящее время проблема педагогических отклонений остается общей проблемой среди учащихся средних школ страны и волнует родителей и учителей. Что такое педагогическое отклонение и как его симптомы проявляются в подростковом возрасте?

Педагогические отклонения являются одним из наиболее распространенных типов отклонений среди детей и подростков, основанных на развитии детей и подростков, а также на педагогических и психологических причинах. Эта ситуация характеризуется авторитаризмом в системе образования, противоречиями и нестабильностью образования и воспитания, низкой чувствительностью к детям, а также негативным взаимодействием ребенка с окружающей средой. Этот фактор останавливает развитие субъективной личности ребенка и подростка. В то же время педагогическое отклонение приводит к формированию таких качеств, как пассивность, инерция, безответственность, безответственность поведения. В таких условиях личность и личность ребенка нарушаются, ребенок не может быть «все», и ребенок перестает пытаться выражать себя в обществе. Это влияет на самосознание ребенка. Это состояние характеризуется недостаточным развитием скелетного самосознания, поведения и активности в определенных психических состояниях ребенка или подростка. Проблема педагогического отклонения является современным явлением в области педагогики и психологии, и эта проблема была тщательно изучена рядом ученых в их исследовательской работе. В частности, российские ученые М.М. Монамина, П.Ф. Лесгафт, К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий, Л.В. Мардахаева, Ю.В. Василькова, Т.В. Василькоса, Приходжан А.И., Толстик Н.Н. Плоткин М.М., Раттер М., Тархова Л., Хрипкова А.Г., Колесов Д.В. Проблема воспитания подростков с педагогическими расстройствами, Л.С. Славина, В.А. Сухомлинский, Г.П. Медведев, В. Матвеев, Л.М. Зюбин, М.А. Алемаскин и Е.Г. Костяшкин В своих исследованиях они определили причины педагогического отклонения и факторы, влияющие на него.

Важно различать, что означает термин «педагогическое отклонение». Алемаскин М.А. в качестве социально-педагогического отклонения описывается следующее: «Социально-педагогическое отклонение — это состояние личности ребенка, которое проявляется в отсутствии самосознания и характеристик ребенка как субъекта общения. Сосредоточен в рас-

стройстве. Эта ситуация основана на социально-педагогических условиях развития ребенка: с одной стороны, ребенок обладает социальной активностью, характерной для взрослых, с другой — образовательная среда сохраняет эту особенность у ребенка. Педагогический словарь под редакцией Кирова описывает отклонение человека от нормы поведения как причину недостатков в образовании. Основными причинами таких отклонений в поведении являются: отсутствие правильных форм семейного воспитания, частые смены школы, учителей, негативное влияние улицы на воспитание детей и отсутствие контроля. В учебнике «Педагогика» под редакцией Л.П. Кривченко педагогическое отклонение описывается как отклонение от нормы поведения ребенка по причине отсутствия образования. Овчарова Р.В. По его мнению, проявлением педагогического отклонения является трудность овладения науками, сложность воспитания и низкий уровень предмета в процессе обучения.

Самый яркий период педагогического отклонения совпадает с подростковом возрастом. Ведущие механизмы в развитии ребенка включают в себя приобретение подростком социальных ценностей и моделей поведения. В этот период возникает явление восстановления ранее сформированных психологических систем, формируются новые знания, а также общая направленность социальных институтов и моральных взглядов, которая является основой сознательного поведения. Поэтому в течение этого периода у подростка вырабатывается много негативных черт, связанных с поведением людей, принадлежащих к «группе угроз». Подростки в «группе угроз» могут включать в себя социально и психологически неадаптированных подростков, которые демонстрируют поведение, не соответствующее ожиданиям и требованиям окружающих, особенно семьи и школьного сообщества. Интерес к потере и потере свободного времени, переходу от одного занятия к другому и неприязнь к тяжелой работе — все это характеристики подростков, склонных к педагогическим отклонениям. В дополнение к вышеперечисленным особенностям, девиантные с педагогической точки зрения подростки недостаточно интересуются внутренним миром окружающих их людей, психологическими проявлениями человеческой жизни и самосознанием и стереотипны в отношении этих явлений.

Результаты диагностики экспериментальных испытаний с подростками, склонными к педагогическим отклонениям. У 83% подростков, склонных к педагогическим отклонениям, неадекватность социальной среде, т.е. в школе и классе, недостаточная самооценка. Отношение, сексуальная нетерпимость, плохое развитие физических способностей, низкий уровень коммуникативной активности и потребность в общении, низкий социальный статус и неприятие подростка другими людьми, низкая социальная рефлексия у подростков, а также особенность компенсации социальной дезадаптации подростка показала, что преобладали сильные показатели развития.



Диагностические исследования с участием родителей подростков, склонных к педагогическим отклонениям. Большинство подростков (71%) оценивают уровень родительской мотивации ребенка от умеренного до низкого, метод семейного воспитания и уровень родительского воспитания. Оказалось, что безразличие к воспитанию детей было высоким, а выявление родительского отношения к ребенку оказалось отрицательным.

По результатам опроса «Педагогическое отношение учителя к своей профессиональной деятельности», проведенного с учителями, 86% учителей в классе позитивно относятся к своей профессиональной деятельности и верны своей профессии. Результаты опроса «Грамотное отношение классного учителя к ученику» показывают, что большинство учителей (75%) имеют низкий уровень адекватных взаимоотношений со студентами, особенно с подростками, склонными к педагогическим отклонениям, низкий уровень социально-педагогической и психологической поддержки, негативное отношение к личности студента, неспособность подростка использовать на своем месте поведенческие стимулы, а также личные и профессиональные качества были найдены недоразвитым.

Желательно организовать комплексный подход к коррекции поведения подростков, склонных к педагогическим отклонениям, в основном для улучшения семейной среды и среды школьного сообщества. Реформы в современной системе образования требуют компетентности в исправлении и предотвращении девиантного поведения учащихся. Под механизмами грамотного подхода в процессе воспитания мы понимаем совокупность комплексных методов педагогического и психологического воздействия на педагогическую и психологическую компетентность родителей и педагогов, а также их отношение к подростку. Кроме того, формирование и укрепление адекватного отношения подростка к себе и окружающим, сверстникам, учителям и членам семьи, а также эффективная организация досуга с помощью педагогических и психологических методов также включают механизмы компетенции. «Зидан. Какие методы эффективны при обучении студентов, склонных к педагогическим отклонениям? В Программе коррекции поведения подростков »Успешный ребенок — успешное общество» мы использовали следующие методы для обучения подростков, склонных к педагогическим отклонениям:

- Доверие: подросток выполняет задачи общественной важности, демонстрируя тем самым свои знания и навыки.
- Постепенно обучайте общим полезным занятиям: задания, которые даются подростку, повторяются, усложняются и мотивируются его или ее командной работой;
- Командная поддержка подростка: поощрение и поощрение поведенческих характеристик подростка в деятельности на уровне общины, что сопровождается повышением позитивного отношения окружающих к подростку; Отсутствие безопасности: оценка некоторых негативных характеристик поведения взрослого подростка и обсуждение вопроса о том, можно ли на-

значить командную работу этому подростку. Таким образом, у подростка развивается критическая самооценка.

- Отклонение от выполнения некачественной и нечестной работы;
- Обсудить аморальность эгоистичных взглядов и взглядов подростка;
- Перенесите критическое мышление на самокритичную оценку подростка: этот метод обеспечивает объективную оценку поведения подростка, поэтому другие недовольны поведением подростка, иметь в виду, что это происходит;
- Вовлекайте подростка в вид деятельности, который важен для общества и общества: в этом случае подросток выражает свое отношение к командной работе и развивает навыки работы с одноклассниками.

Программа также включает в себя следующие образовательные мероприятия:

- организованный с привлечением подростка свободного времени к полезным занятиям, видам трудовой деятельности и клубам;
- в образовательном учреждении проводились мероприятия, направленные на восстановление физического состояния и здоровья подростков, в частности, различные спортивные соревнования;
- были организованы вечера с сотрудниками правоохранительных органов для повышения правосознания и культуры учащихся в целях предотвращения преступности среди несовершеннолетних;
- заполнить пробелы в нравственном развитии подростков, повысить осведомленность подростков о сексуальном воспитании;
- индивидуальные внеклассные занятия с учениками с низким уровнем успеваемости;
- проводились тренинги с подростками, направленные на самосознание и изменение отношения к другим.

В рамках программы «Успешный ребенок — успешное общество» была проведена групповая и индивидуальная коррекционная работа с родителями и учителями подростков. Содержание педагогических и психологических механизмов, осуществляемых с родителями подростка, заключается в восстановлении отношений между родителем и ребенком; Стандартизация (гармонизация) отношений в системе отношений «Родители и трудные подростки», «Члены семьи и трудные подростки»; положительные изменения в эмоциональных реакциях и неадекватные поведенческие реакции родителей подростков, склонных к педагогическим отклонениям; интенсификация семейных отношений и отношений между супругами; развитие коммуникативной формы поведения у родителей подростка с «само активизирующимся» и «само утверждающимся» поведением; формирование навыков адекватных взаимоотношений у родителей-подростков с окружающей средой, а также использование методов повышения и укрепления педагогических знаний родителей-подростков.

#### Литература:

1. Алемаскин М. А. Воспитательная работа с подростками. М., 1999 г.

2. Овчарова Р. В. Взаимодействие семьи, детского сада и школы в предупреждении и преодолении педагогически запущенных детей, Р. В. Овчарова Архангельск., 2001 г.
3. Зюбин Л. М. Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися. Л. М. Зюбин — М., 1992 г.
4. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева; Под ред. В. А. Сластенина. — 2-е изд., перераб. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с.

## Особенности организации событийного волонтерства с детьми старшего дошкольного возраста

Сорокина Наталья Васильевна, воспитатель;  
Карачарова Лилия Евгеньевна, воспитатель  
МДОУ «Детский сад № 8» п. Пролетарского (Белгородская обл.)

*Событийное волонтерство — один из видов добровольного волонтерского движения. Его использование в детском саду — явление новое и малоизученное в дошкольной науке и практике.*

**Ключевые слова:** волонтерская деятельность, виды волонтерства, событийное волонтерство, направления деятельности событийного волонтерства.

Волонтерская деятельность в России получила широкое распространение во всех сферах деятельности государства и общества. Согласно данным Росстата в настоящее время более 7 миллионов человек вовлечено в волонтерское движение в нашей стране. В ряды добровольцев входят люди разного возраста, не только молодые активисты, но и «серебряные волонтеры» — люди зрелого возраста [5].

Основными целями развития добровольчества выступают расширение возможностей для самореализации граждан; повышение роли добровольчества в общественном развитии и решении социальных проблем; формирование и распространение добровольческих инновационных практик социальной деятельности

Выделяются несколько видов волонтерской деятельности: социальное волонтерство, экологическое, донорство, медиа-волонтерство, волонтеры общественной безопасности и волонтеры-медики, событийное волонтерство и др. [2].

В педагогической и методической литературе широко представлен опыт организации волонтерской деятельности в школах и других учебных заведениях (В. Н. Козель, А. Б. Бархаев, О. Л. Высоцкая, И. Б. Куличкова, И. И. Залашкова и др.) [3].

Об использовании волонтерского движения в дошкольном образовании указывается в исследованиях старшего научного сотрудника Института социологии РАН РФ Н. П. Гришаевой. Ею разработана технология «Дети-волонтеры», которая с успехом используется в образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста последние десять лет. За это время накоплен значительный опыт волонтерской деятельности в дошкольных организациях. Но и в настоящее время продолжают проводиться исследования в области изучения сущности волонтерства в дошкольном образовании, особенностей содержания и перспектив развития.

В муниципальном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 8» Ракитянского района Белгородской

области в работе с детьми старшего дошкольного возраста в соответствии с рекомендациями Н. П. Гришаевой создан волонтерский отряд, оформлена его атрибутика, разработан и успешно реализуется план деятельности с включением мероприятий различных видов волонтерства.

В зависимости от степени вовлеченности в добровольчество в учреждении существуют долгосрочная, краткосрочная и регулярная формы волонтерской деятельности. Долгосрочная форма предполагает добровольную работу совместно с другими добровольческими организациями на постоянной основе в течение длительного периода. Краткосрочная — это разовое участие в акциях и мероприятиях. Регулярная носит систематический характер. Здесь каждый волонтер задействован в той или иной деятельности с определенной периодичностью.

Одним из видов краткосрочного волонтерства является событийное волонтерство. Событийное волонтерство (Event-волонтерство) — это помощь добровольцев в организации какого-либо крупного события в разных масштабах, приобретение ими уникального опыта общения и совершенствование социальных навыков [1].

Любое мероприятие — это несколько этапов работы хорошо слаженной команды. В работу такой команды входит: разработка идеи, концепции, целостного представления о мероприятии, его целей и задач; планирование и детализация всех аспектов его подготовки; обеспечение безопасности, а также подведение итогов и способы «ликвидации последствий». Работа длительная, сложная и требует привлечения большого количества людей. Поэтому организацию крупномасштабных мероприятий различного уровня в настоящее время трудно представить без участия волонтеров.

Событийное волонтерство включает в себя несколько направлений добровольческой деятельности: культурное волонтерство, спортивное, патриотическое или победное и т. д. [1]. В таблице представлены направления событийного волонтер-

Таблица 1. Мероприятия событийного волонтерства детей старшего дошкольного возраста

Направления событийного волонтерства	Мероприятия разного уровня	Формы организации образовательной деятельности с детьми
Культурное волонтерство	Шествие Деда Мороза и Снегурочки (муниципальный уровень)	Подготовка костюмов для театрализованного представления; Подготовка «ролевых действий» с детьми; Заучивание песен и подготовка танцевальных композиций; Участие в раздаче новогодних подарков для детей с ОВЗ и детей-инвалидов пос. Пролетарский Ракитянского района.
	Празднование «Дня семьи, любви и верности» (поселковый уровень)	Подготовка и показ театрализованного представления «Великое чудо — семья» (с участием родителей)
	Праздник «День поселка» (август) (поселковый уровень)	Участие в подготовке и проведении фотовыставки «Счастливое детство» и выставки цветочных композиций «Сказочное лето».
Спортивное волонтерство	День физкультурника (муниципальный уровень)	Участие в велопробеге в соответствии со сценарием праздника. Флешмоб «Мы выбираем спорт»
	День единства и согласия (муниципальный уровень)	Участие в соревнованиях среди детских садов района по футболу и велоспорту. Участие в подготовке районной выставки поделок к празднику.
Патриотическое или победное волонтерство	Открытие выставки в Ракитянском краеведческом музее «Бессмертный полк» (муниципальный уровень)	Участие в краеведческих играх и викторине для детей дошкольников и младших школьников (1 половина дня). Участие в подготовке пригласительных билетов на выставку.
	Празднование Дня Победы (поселковый уровень)	Участие в шествии «Бессмертный полк» (с родителями). Вручение цветов и подарков ветеранам войны

ства и формы образовательной деятельности, используемые в работе со старшими дошкольниками.

Опыт работы в данном направлении показал, что при построении образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста в рамках волонтерского движения необходимо опираться на содержание работы по взаимодействию с семьями воспитанников и планирование работы по сотрудничеству с социальными партнерами, которая строится на договорной основе.

В договорах о сотрудничестве с социальными партнерами (Дома культуры, музеи, библиотеки, спортивная школа, музыкальные школы и др.) прописывается возможность осуществления волонтерской деятельности. Одним из обязательных требований указывается: ответственность организаторов мероприятий за жизнь и здоровье детей, родителей и педагогов. Она заключается в следующем:

- предоставление безопасного оборудования, атрибутов и помещений;
- организация противопожарной и санитарно-эпидемиологической безопасности;
- организация первой медицинской помощи;
- при необходимости организация подвоза детей с соблюдением правил дорожного движения и правил подвоза детей;

- указание в плане проведения мероприятия точного времени пребывания детей — дошкольников, с целью предотвращения их переутомления и перевозбуждения;

- указание на проведение перед началом мероприятия обязательного инструктажа по правилам поведения для детей, педагогов и родителей.

Соблюдение этих условий позволяет сделать мероприятия событийного волонтерства ступенью к привлечению детей старшего дошкольного возраста к долгосрочным и регулярным формам волонтерской деятельности.

В настоящее время среди перспектив расширения волонтерского движения в детском саду — разработка и апробация программы «Летние игры и забавы». Цель которой — привлечения детей-волонтеров к работе по организации летней досуговой деятельности на поселковых летних площадках. Здесь планируются мероприятия различной событийной направленности: культурные («День защиты детей», «День флага» и др.), спортивные («День физкультурника», флешмобы по теме «Всё, что тебя касается») и др.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в своей деятельности детский сад разрабатывает интересные формы и методы работы по организации различных видов волонтерской деятельности, в том числе событийного волонтерства.

Литература:

1. Козель, В. Н. Событийное волонтерство как технология вовлечения горожан в системную волонтерскую деятельность. — М.: ГБУ г. Москвы «Мосволонтер», 2018. — 98 с.

2. Лукьянова, Р. Виды волонтерства.— [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://goodsurfing.org/blog/article?id=88> (дата обращения 15.03.2020)
3. Организация добровольческой деятельности: лучшие проекты и программы по итогам конкурса «Во благо — 2018» [Электронный ресурс] / сост. О.Л. Высоцкая; под ред. Л.И. Ачекуловой.— Красноярск, 2018.— 124 с.
4. Певная, М.В. Управление волонтерством: международный опыт и локальные практики.— Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2016.— 431 с.

## Technological catching-up: co-evolution of learning mechanism and technological capabilities

Suvorova Ekaterina Andreevna, master student;

Xu Yusen, PhD, associate professor

Dalian University of Technology (China)

*This paper explores in depth the role of indigenous and foreign innovation efforts in technological change and catching up in emerging economies. It examines the current literature on management of technology (MOT) and stresses the importance of keeping up with the speed of the technological change and the emerging new global paradigms of the business environment. Despite a voluminous literature on firm-level technological capability building in developing countries, there is still limited knowledge about the relative importance of different learning mechanisms as firms deepen their technological capabilities. To address this knowledge gap, this paper investigates the sources of learning used by firms in emerging economies.*

**Key words:** knowledge transfer, latecomer firms, technological capability, catching-up.

Catching-up is a very important phenomenon in the world economy. Targeting rapidly growing and advanced technologies is the advantage of catching-up countries. From national innovation system approach, technology and innovation are central to the catching-up process, and a country (or firm, for that matter) must be able to use a specific «window of opportunity» that may arise in the evolution of a technology system to catch-up if they implement appropriate social, industrial and technology policies; otherwise, it will continue to lag behind. Many countries and economies have successfully exploited their window of opportunity, such as the USA in the 19th century, Japan from the 1960s, later Korea, Taiwan and Singapore, and most recently China. Lots of researchers noted that not all countries have the opportunity or ability to capitalize on the chance to catch up. For a developing country, it is not easy to proceed from the stage of imitation to the stage of innovation. Installing large plants with foreign technology and foreign assistance will not help in the building of technological capability. More specifically, we try to answer the following questions: Where does the needed knowledge come from? How can we determine a successful catch-up strategy that promotes the «innovative capacity» of firms?

More specifically, understanding how firms and industries in developing countries can improve their economic performance and competitiveness by building technological capability has been a core topic for research over the past four decades (Dahlman et al., 1987; Dutrénit et al., 2013; Katz, 1987; Kim and Nelson, 2000; Lall, 1992; Romijn, 1997). This vast and multifaceted literature on the development of technological capabilities has generated a substantial body of theoretical frameworks and empirical evidence across a variety of firms, industrial sectors and countries. Particularly useful have been the elaborated conceptualizations of different stages in the technological capability building process (see e.g. Ariffin, 2010; Figueiredo, 2001, 2003). Such frameworks have been put forward to obtain a

greater understanding of how the process of technological change unfold in developing countries to move beyond the longstanding simplistic view that innovation in developing countries is confined mainly to the simple adoption and incremental change of technologies acquired from abroad (e.g. Viotti, 2002). The detailed research on the growth of specific firms and industries over time has also provided a profound body of knowledge about the sources of learning in technological capability building.

### The catching-up hypothesis

Innovation is defined by De Meyer and Garg (2005) as the economically successful introduction of a new technology or a new combination of existing technologies in order to create a drastic change in the value/price relationship offered to the customer and/or user. The importance of innovation and its international diffusion is undoubtedly a historically well-recognized factor in the industrialization of both Europe and the United States in the nineteenth century, and even more strikingly of Japan in the twentieth century. That importance emerges again and significantly stronger from the evidence of the rapid industrialization of some so-called newly industrializing countries, such as South Korea, over the last two decades. However, the challenges to shift from imitative to innovative stages are not trivial.

Strengthening innovative capabilities provides a means to improve country level economic conditions through a process of catching up. An early proponent to understanding development as a catch-up process was Gershenkron in his comparative study of European countries and Soviet Union experience of economic growth. He saw advantages in 'economic backwardness' where countries could overcome initial obstacles and "select those paths along which they will be able to [...] increase the yield in terms of human welfare



and human happiness" (Gerschenkron, 1962). Nowadays, economic scholars tend to define catch-up as a narrowing the gap in productivity and income between a leading country and a lagging country (Fagerberg & Godinho, 2005). It has also been described as a process by which a late-developing country narrows the income gap ("economic catch-up") and increases its technological capability ("technological catch-up") vis-a-vis a leading country (Odagiri, Goto, Sunami, & Nelson, 2010). While there was great possibility, Gerschenkron also identified constraints and certain conditions, what we may call capabilities, to catch up. He noticed, "there are considerable differences, as compared with more advanced countries, not only with regard to the speed of development (the rate of industrialized growth) but also with regard to the productive and organizational structures of industry which emerged from those processes" (Gerschenkron, 1962) p.7). These studies suggest that technological catching up may be measured using several indicators such as income, productivity, and technological capability, according to the purpose of the research (Lee, 2013).

[Dur primary focus is on the technological aspects of catch-up, defined as substantial improvement of technological capabilities by firms from technologically lagging countries in their process of closing the gap with incumbents in advanced countries, thereby approaching the global technological frontier. In some cases, the process is still ongoing as latecomers are gaining ground vis-a-vis incumbents or leaders; however, cases do exist of already finished or completed catch-up, which is equivalent to convergence or overtaking.

In the past, many stories of catch-up in Asia were about low-cost-based catch-up in terms of market shares rather than technological capability-based catch-up. However, more recently, Asian catch-up has involved firms equipped with advanced technologies allowing them to overtake industry frontrunners. The most famous examples of countries that were able to follow the technology assimilation road out of low development are the so-called Asian Tigers (Hong Kong, South Korea, Singapore, Taiwan) and Japan. Their post-war economic history is well-documented, and, shows how they actively assimilated foreign knowledge in gradual steps. Using the assimilated foreign knowledge, these countries were able to develop completely new manufacturing sectors and become competitive at a global scale. In this process, their economies transformed from largely agricultural societies to manufacturing and modern service economies.

What exactly are nations catching up to? The catch-up hypothesis views development as a process of closing a technological gap. Highly developed nations are at a frontier of technology or knowledge, while the great majority of other nations lag behind. In this way, technological gap theory<sup>7</sup> sees the variety of development levels primarily due to technological differences. Therefore, countries should aim towards technological advancement, which can ignite high growth rates and place a country<sup>7</sup> on a path to development. Within this tradition, there are many evolutionary<sup>7</sup> and Schumpeterian scholars who have developed theoretical models and additional empirical evidence on catching up and technological gaps (Dosi, Pavitt & Soete, 1990; Fagerberg & Godinho, 2005; Fagerberg & Verspagen, 2002; Nelson & Pack, 1999; Verspagen, 1991, among others).

Following a similar thought of Gerschenkron, Abramowitz noted that technological advancement has necessary pre-conditions,

which he coined as technological congruence and social capability (Abramowitz, 1986). This requires significant effort, coordination, and investment tailored to the country's environment, internally and externally. The rate of speed to catch up also depends on the relative position to the frontier. Even though a country may be far behind, there is opportunity for rapid growth. Abramowitz noted, «that being backward in level of productivity carries a potential for rapid advance» (Abramowitz, 1986, p. 386). The farther back a country is from the frontier, the larger the potential for high growth rates to catch up. Social capability is loosely defined, but includes current processes of knowledge diffusion, conditions of the technical competence (i.e., education), labour market structure and migration, organization of firms (i.e., business environment), political stability, macroeconomic conditions affecting investment and effective demand, and financial institutions to mobilize capital (Abramowitz, 1986; Fagerberg, Srholec, & Verspagen, 2010, p.390). These are the foundations for the catch-up process to occur.

In fact, the great majority of developing countries continue to face enormous difficulties in their efforts to industrialize. This has lent credence to the theories of 'dependency' which hold that there is a structural gap between developing and developed countries that remains and widens. Thus, the few recent examples of relative success which seem to counter that theory have, not surprisingly, aroused intense interest and demand a satisfactory explanation. In our view, what is required is a deeper understanding of the technological issues which underlie the process of development. More adequate attention must be given to the questions of how technologies evolve and diffuse and under what conditions a process of effective technological catching up can take place.

From this review of the theoretical background of these articles, we found that the theoretical contribution of existing studies regarding technological catch-up is still weak especially in the area of management compared to that of economics, where the theories of catch-up are relatively well developed. A substantial number of management studies lacked a clear theoretical background; therefore, their theoretical contributions are uncertain. Thus, it is important for future researchers to develop a systematic theory of technological catch-up.

### Latecomer firms and secondary innovation

From the resource-based perspective, asymmetry in the resources needed to access the target markets lead to the competitive disadvantages faced by latecomer firms in terms of technology and market access (Hobday, 1995; Matthews, 2002). More specifically, latecomer firms cannot deploy the same set of valuable, rare, inimitable and non-substitutable internal resources developed by established competitors (Li and Kozhikode, 2008). Considering this asymmetry, latecomer firms seek to obtain critical resources externally while trying to catch-up with internal development. They rely on a combined set of some initial advantages such as low wages and government support (Amsden, 1989). Moreover, they target under-served market niches overlooked by incumbents (Li and Kozhikode, 2008; Wu et al., 2010). In this regard, buying or emulating technology from abroad tends to be the best option. In addition to allowing latecomer firms to enhance price and quality competitiveness through incremental

improvements (Amsden, 1989), secondary innovation allows them to learn how to produce at cutting-edge levels of efficiency. This advances their competitiveness beyond their technological development capabilities (Westphal, 2002).

Secondary innovation starts with technology acquisition and relies on the adaptation and/or localization of the technologies acquired (Wu et al., 2009). It helps produce products that are 'good enough' and helps develop business models tailored to the characteristics and preferences of the firm's home market (Wu et al., 2010). This study refers to secondary innovation as embracing all those concepts and practices that relate to the limited originality, significance and the new technology content of products (Drucker, 1985; Chen et al., 2011; Guan et al., 2006; Liu, 2008; Maksimov et al., 2014).

The basic tenets of secondary innovation can be traced back to the study by Gershenkron (1962), in the seminal works by Abramovitz (1986) and Amsden (1989) as well as to Drucker's (1985) conceptualization of creative imitation, at the corporate level. However, the topic has reached more widespread popularity over the past 20 years because of the East Asian context. This includes Kim's works (Kim, 1997, 1998) on Korea and China, where the term 'secondary innovation' first appeared during the mid-1990s (Wu et al., 2009). These studies have comprehensively focused on why and how firms adopt secondary innovation as well as how this leads to the development of technological capabilities through interaction with mature, emerging or disruptive technologies. Yet, none of these studies have discussed its potential limitations, which arise from decline in productivity and potential shortages of advanced technological skills coupled with the rapid technological obsolescence (Abramovitz, 1986; Westphal, 2002) inherent in the catch-up process. Due to such obstacles, latecomers may fail to compete with incumbents because they cannot generate the technological change required to build on their initial low-cost, localization and productivity advantages. In fact, at the mature stages of a technology's lifecycle, the pace of technological change will inevitably slowdown due to a reduction in technological opportunities.

Figueiredo (2014) argued that there are other outcomes beyond technological catch-up. Accordingly, technological backwardness is another possible outcome of catch-up, eventually leading a firm to choose the acquisition and adaptation of existing technologies over internal technological development (Guan et al., 2006) or to exit the market (Li and Kozhikode, 2008). In fact, in accordance with the resource-based perspective, the few initial advantages latecomers can deploy or the resources they can acquire initially are not particularly valuable, rare, inimitable or non-substitutable because of the asymmetry in knowledge levels with the providers of these resources. Accordingly, a better strategy for latecomers would be low costs coupled with readily available, less advanced technologies.

Since the study by Gershenkron (1962), researchers have believed that industrialization happens by imitating pioneering incumbents. The main facets of this process involved the importation of technologies and know-how from abroad in the form of turnkey modern machinery, technical assistance, skilled labour and the use of training facilities in more advanced countries. Nonetheless, this has never been a purely imitative process since it has always occurred in combination with different, indigenously determined elements (Gershenkron, 1962). Abramovitz's (1986) social capability concept, strictly

related to years of education (but not only), is one of those key elements that make a country able to absorb and exploit advanced technologies.

In this regard, learning has played a fundamental role, especially in more recent industrialization. Learning, with particular reference to imitation and apprenticeship using technologies developed elsewhere, was the new and prominent policy adopted by East Asian late-industrializing countries to develop these capabilities; firms were the catalyst in this process (Amsden, 1989) through their specialization in learning using technologies transferred from abroad (Westphal, 2002). Scientific progress has made operations far easier to transfer and exploit technology to narrow competitive gaps. However, the exhaustion of acquired technological opportunities has also raised the need to harness scientific content to pioneer new technologies through the development of in-house technological capability (Amsden, 1989; Westphal, 2002). Therefore, the adaptive learning focus on mastering the acquired technology and its localization needs at the imitation and apprenticeship stages needs to evolve into the development of capabilities. This would help transform acquired technologies into new combinations and applications and generate new ones (Wu et al., 2009).

This implies the role of organizational characteristics in the effectiveness of technology transfer. The key role in this regard has been attributed to absorptive capacity. Kedia and Bhagat (1988) argued that with absorptive capacity, a firm can make better use of transferred technologies and obtain better technologies to undertake its own technological developments.

### Technological capabilities and learning

A main topic of interest within the technological capability literature involves exploring the intensity, persistence and effectiveness with which firms engage in various intra-firm and external learning efforts to build technological capability. Emphasis is often paid to the deliberate activities and resources devoted by firms to engage with building technological capability. As shown in Table 1 below, firms may pursue various internal sources of learning within their organization and through engaging with different actors and organizations in their external environment. It should be stressed that we focus here on the relationship between learning sources and technological capability building and therefore do not deal extensively with the concomitant effects on the economic and industrial performance of firms.

In this paper, we draw on previous studies in the technological internal and external learning mechanisms (Bell and Figueiredo, 2012). We compliment this perspective with insights from economic geography, which has devoted specific attention to analyzing the geography of innovation, in order to further develop the external types of learning mechanisms by distinguishing between three sources of learning: 1. those that reside within firms; 2. in the local/national context; and 3. in the global economy (Svetina and Prodan, 2008). Whereas the first-mentioned source of learning, involve various ways that learning take place within the individual organization of the firm, the two later-mentioned denote (external) learning through relations between firms and other actors either in the local/national or the global environment. In the literature, global sources of learning, has for example been conceptualized as

global pipelines of knowledge (Bathelt et al., 2004) or as global production networks (Ernst and Kim, 2002) whereas local and national learning sources have been conceptualized for example as localized knowledge, which reside in clusters and local knowledge systems (Gertler, 2003). We built on these insights from the geography of innovation literature as a guiding device in order to develop a three-fold categorization of learning mechanisms, which will be presented in the following. This categorization will present different types of learning sources that have been identified in the literature on firm-level technological capabilities, which will be supplemented by key insights from the literatures on spillovers from foreign direct invest-

ments, upgrading in global value chains and industrial clusters in developing countries.

While a distinction between firm-internal and different kinds of external sources of learning is a useful typology, the interplay between these sources is highly complex and is likely to be dynamically changing as firms built increasingly levels of technological capability. The concept of absorptive capacity was elaborated by Cohen and Levinthal (1990), acknowledged this interaction between external and internal learning, by emphasizing the relationship between firm-internal investments in R&D and the ability to effectively utilize external sources of learning.

Table 1

Mechanism	Definition
<b>Intra-organizational technology transfer</b>	
Foreign subsidiaries	Investment by foreign companies in local subsidiaries. This enables the transfer of hardware and know-how. The specific mix depends on what firm functions are transferred.
Joint ventures	Formal cooperation between a foreign firm and a local firm involving the sharing of equity capital as well as risks and profits. Even though subsidiaries typically result in significant technology transfer, certain know-how necessary for the design of the product and the production process is often not shared with the joint venture.
Outward M&A	Acquisition of foreign firm by local firm, usually giving the acquiring firm full access to technology.
<b>Inter-organizational transfer modes</b>	
Trade in production equipment	Production equipment produced in the supplying country is imported by the recipient. This is sometimes accompanied by commissioning services and/or quality assurance contracts.
Turnkey production facilities	«Turnkey projects» refer to the case when the supplier is responsible for the implementation of the technology in the recipient country, which means for example that manufacturing equipment is accompanied by engineers to transfer the knowledge related to the operation and use of machine. Thus, the level of transfer in turnkey projects is broader than other forms of trade involving only the embodied product.
Design licensing	A legal contract where the technology supplier (licensor) transfers specific rights related to the design of a product to the recipient (licensee) for a specific duration. It is frequently accompanied by some form of training.
Process licensing	A legal contract where the technology supplier (licensor) transfers specific rights related to manufacturing process step to the recipient (licensee) for a specific duration. It is frequently accompanied by some form of training.
Joint research and/or development (with foreign firms or research institutes)	R&D cooperation by a local firm with a legally independent foreign firm or research institutes. The new innovations and improvements resulting from the partnership are made under case-specific arrangements concerning the intellectual property rights.
<b>Human resources</b>	
Inter-firm transfer of human resources	Native or foreign employees with experience working for foreign firm move to a local firm and thus facilitate the diffusion of know-how.
Foreign education	The foreign education of entrepreneurs and key employees can be transferred when these individuals return home after studying abroad and apply the accumulated know-how in their home market through founding their own business or working in existing business.
Training	Training of recipient firm’s employees by foreign partners.

Source: Lame (2012); Lewis (2013); Lin and Tao (2012).

Research on the flow of knowledge in innovation has been extensive, starting with Allen (1977) and Katz and Allen (1982) and later e.g. Sorenson et al. (2006) on communication and knowledge sharing in R&D settings. The international dimension of such flows were added by Ghoshal and Bartlett (1988), Gupta and Govinda-

rajan (1991) and De Meyer (1993), and later by e.g. Kuemmerle (1997), Subramanian and Venkatraman (2001), and Gertler and Levitte (2005). Hakanson and Nobel (2000 and 2001), Buckley et al (2003), and Ambos et al (2006) have addressed the reversal of such flows.



Economic development is fueled by the international diffusion of technological knowledge, and by the development of capabilities of economic actors who adopt this knowledge, and the institutions that facilitate this adoption. The Technology Gap Theory (TGT) of growth and structural change assigns crucial importance to international technology flows in explaining growth patterns across the globe. Pioneered by scholars such as Moses Abramovitz, Richard Nelson and Jan Fagerberg, it looks at inflows of foreign technological knowledge as a factor that potentially transforms and modernizes the domestic economy. The assimilation of foreign knowledge is, however, conditional on sufficient social and other capabilities being present in the economy. Such capabilities require a major and concerted investment in infrastructure, education, the political system, universities and other research institutes — in short institutions in a broad sense. Such investments are costly and take a high degree of state capacity. Economic policy, in particular industrial policy and innovation policy, plays a crucial role in the technology gap view of development. It is seen as a decisive factor for whether countries are able to catch-up to the global economic frontier (which, in the economic history of the last century, is an exceptional case), or will fall behind (the large majority of developing countries).

### What is new in emerging economies innovation?

Given the might and momentum of the Western industrial R&D machinery, it is easy to overlook the blossoming of innovation in emerging economies. MNCs from advanced countries still outspend those from emerging countries by far despite a high R&D growth rate observed in the past few years for companies based in emerging economies such as China, India, and South Korea (2019 EU Industrial R&D Investment Scoreboard). The same report identifies US, Europe, and Japan as the main source of top companies for R&D investment (with 37%, 27.0%, and 14%, respectively, of the world total) while emerging economies such as Korea and China are still trailing with 4.0% and 10%. Over the last decade, the EU has maintained a 26–27% share and the main change has been an increasing share for China with a decreasing share for Japan. The still predominant position of advanced countries in innovation is mirrored in the Global Innovation Index (Dutta, 2019) which shows how the traditional industry centers — the US, Europe, and Japan — are still leading the ranking. Even though China becomes more respected as a place to do science (Zhou and Leydesdorff, 2014), advanced countries also outnumber emerging countries as hosts of leading scientific institutions: 92 of the top-100 universities are located in advanced countries (mainly US and UK), only 8 in emerging countries, as per the 2019 Shanghai Jiaotong ranking (ARWU, 2019). Modern R&D is an accomplishment of Western-led industrialization.

Still, emerging economies MNCs are gaining ground with respect to global R&D. These includes well-researched firms such as Huawei, who have 21 R&D centers in countries such as the US, Germany, UK, India, Thailand and Russia, but also lesser known firms such as Goodbaby, who has set up R&D and design centers in Boston, Utrecht, Tokyo and Hong Kong — all of that besides having substantial R&D organizations inside China, of course. Satyam, an Indian firm, has R&D also in other emerging or less developed countries such as Egypt, Brazil and Malaysia (as well as other advanced

countries). Sasol, a South African MNC, has global R&D in Germany, the US, UK, the Netherlands and Italy. Many of these R&D centers may be small in comparison to their home bases, but they indicate an emergence of global R&D organizations that so far were the hallmark of Western and Japanese MNCs only.

Although often questioned, patents represent the strongest proxy for measuring innovation activity (Watanabe et al, 2001). Patent statistics sometimes suggest a comparability of national innovation performance that is misleading in reality. For instance, differences in national invention subsidies, definition of acceptable novelty, or presence of alternative forms of patents (such as utility patents) can significantly distort the picture. Statistics on patents filed under the PCT agreement have a twofold function: (1) they are more suitable proxies for international comparison, as PCT patents are subject to a worldwide standardized recognition and approval process, and (2) they provide a useful proxy for global innovation. Even in this domain, emerging economies have largely increased their share of global patent applications between 1978 and 2019, although their worldwide share is still relatively small with 8.05%. Still, over the period of 40 years since 1978, with 19.76% the annual growth rate for emerging economies was much higher than that of developed countries at 13.7%. For most of the period from 1970 to 2000 only three countries — the United States of America (U.S.), Japan and Germany — accounted for two thirds of all patenting activity worldwide. In absolute terms advanced countries are still far ahead; however, according to 2019 WIPO data, China is already the second largest PCT filer in the world, closely behind of United States of America (U.S.), but ahead of France and the United Kingdom.

The rise of emerging countries is not only a matter of scale, as one might estimate given the size of the two most populous countries, India and China, but also a matter of scope. WIPO data allows PCT patent applicants to be identified by organization. China and the Republic of Korea are largely responsible for the rising share of new areas in knowledge production and innovation; together, they account for over 20 percent of patents registered in the years 2015–2017, compared to under 3 percent in 1990–1999. Other countries, notably Australia, Canada, India and Israel, have also contributed to the global spread of innovation. Many middle-income countries, however, and all lower-income countries, continue to have substantially lower levels of patenting activity. The top-10 PCT applicants were, well into the 2000s, either US or European multinationals. 2007 marked the first time that Japan fielded the most companies in the top-10 (Panasonic, Fujitsu, Sony), and by 2010 there were only 4 Western firms left — the rest came from Japan (3), China (2), and Korea. China had its first top-10 representative in 2001 when Biowindow Gene Development became the first top-10 PCT filer of any emerging economy, and first topped the list when Huawei was the largest filer of PCT patents in 2008.

Emerging economies MNCs have been capitalizing on their innovation performance and gaining global market share in their respective industries. The Financial Times, which ranks firms according to their market capitalization, had 112 companies from emerging economies in their top-500, three of them in the top-5, in their 2011 ranking (Financial Times, 2019). Fortune, which ranks by the amount of revenues, had 107 in the top-500 (Fortune, 2019). In 2005, those numbers were 43 and 44, respectively. China, Brazil, Russia are leading the way for other emerging economies.



## References:

1. Abramovitz, M., 1986. Catching up, forging ahead, and falling behind. *J Econ. Hist.* 46 (2), 385–406.
2. Altenburg, T., Schmitz, H. and Stamm, A. (2008) Breakthrough? China's and India's Transition from Production to Innovation, *World Development*, Vol. 36, No. 2, pp.325–344.
3. Amsden, A.H. (1989) *Asia's Next Giant. South Korea and Late Industrialization*, New York, Oxford: Oxford University Press.
4. Andrews-Speed, P. (2012) *The Governance of Energy in China: Transition to a Low-Carbon Economy*, Houndmills, New York: Palgrave Macmillan.
5. Bell, M. (2006) Time and technological learning in industrializing countries: how long does it take? *International Journal of Technology Management*, Vol. 36, No. 1–3, pp.25–42.
6. Bell, M., Figueiredo, P.N. (2012) Innovation capability building and learning mechanisms in latecomer firms: recent empirical contributions and implications for research, *Canadian Journal of Development Studies* Vol. 33, No.1, pp.14–40.
7. Bell, M., Albu, M. (1999) Knowledge systems and technological dynamism in industrial clusters in developing countries, *World Development*, Vol.27, No.9, pp.1715–1734.
8. Binz, C. et al. (2012) Conceptualizing Leapfrogging with Spatially Coupled Innovation Systems: The Case of Onsite Wastewater Treatment in China, *Technological Forecasting & Social Change*, Vol.79, No.1, pp.155–171.
9. BTM (2012) *International Wind Energy Development. Offshore Report 2013*, BTM Consult.
10. Cai, J. and Tylecote, A. (2008) Corporate Governance and Technological Dynamism of Chinese Firms in Mobile Telecommunications: A Quantitative Study, *Research Policy*, Vol.37, No.10, pp.1790–1811.
11. Charmaz, K. (2006) *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*, Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE.
12. Chen, L. (2014) Cooperative Technology Innovation of Shipbuilding Industrial Cluster Based on the Symbiosis Theory, in *GEFHR2014: 2014 International Conference on Global Economy, Finance and Humanities Research*, Atlantis Press, pp.99–102.
13. Chen, Y., Rong, K., Xue, L. and Luo, L. (2014a) Evolution of collaborative innovation network in China's wind turbine manufacturing industry, *International Journal of Technology Management*, Vol.65, No.1/2/3/4, pp.262–299.
14. Clarke, A.E. (2005), *Situational Analysis: Grounded Theory After the Postmodern Turn*, Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE.
15. Cohen, W.M. and Levinthal, D.A. (1990) Absorptive Capacity: A New Perspective on Learning and Innovation, *Administrative Science Quarterly*, Vol.35, No.1, pp.128–152.
16. Dantas, E. and Bell, M. (2011) The Co-Evolution of Firm-Centered Knowledge Networks and Capabilities in Late Industrializing Countries: The Case of Petrobras in the Offshore Oil Innovation System in Brazil, *World Development*, Vol.39, No.9, pp.1570–1591.
17. Dutta, Soumitra 2019 (ed.). *The Global Innovation Index: Accelerating Growth and Development*. INSEAD.
18. European Commission 2019. *The 2019 EU Industrial R&D Investment Scoreboard*. Joint Research Centre, Directorate General Research & Innovation. Luxembourg: Publication office of the European Union.
19. Financial Times, 2019. *FT Global 500 — The World's Largest Companies*. <http://www.ft.com/intl/reports/ft-500-2019> Website accessed December 21st 2019.
20. Fortune, 2019. *Fortune 500–2019*. <http://money.cnn.com/magazines/fortune/fortune500> Website accessed December 21st 2019.
21. Ernst, D. and Kim, L. (2002) Global Production Networks, Knowledge Diffusion, and Local Capability Formation, *Research Policy*, Vol.31, No.8–9, pp.1417–1429.
22. Gallagher, K.S. (2006) Limits to Leapfrogging in Energy Technologies? Evidence from the Chinese Automobile Industry, *Energy Policy*, Vol.34, No.4, pp.383–394.
23. Garud, R. and Karnøe, P. (2003) Bricolage Versus Breakthrough: Distributed and Embedded Agency in Technology Entrepreneurship, *Research Policy*, Vol.32, No.2, pp.277–300.
24. Giuliani, E. and Bell, M. (2005) The micro-determinants of meso-level learning and innovation: evidence from a Chilean wine cluster, *Research Policy*, Vol.34, No.1, pp.47–68.
25. Gorman, M.E. (2002) Types of Knowledge and Their Roles in Technology Transfer, *Journal of Technology Transfer*, Vol.27, pp.219–231.
26. Kamp, L.M., Smits, R. E. H.M. and Andriess, C.D. (2004) Notions on Learning Applied to Wind Turbine Development in the Netherlands and Denmark, *Energy Policy*, Vol.32, No.14, pp.1625–1637.
27. Kastmann, P., Hove, A., Kim, D., Lee, Y., Lund, P. (2013) *The Transition to Green Energy in China, Japan and Korea*, Innovation Norway, Beijing, China.
28. Kim, L. (1997) *Imitation to Innovation: The Dynamics of Korea's Technological Learning*, Boston, MA: Harvard Business School Press.
29. Korsnes, M. (2014) Fragmentation, Centralisation and Policy Learning: An Example from China's Wind Industry, *Journal of Current Chinese Affairs*, Vol.43, No.3, pp.175–205.
30. Kumaraswamy, A. et al. (2012) Catch-Up Strategies in the Indian Auto Components Industry: Domestic Firms' Responses to Market Liberalization, *Journal of International Business Studies*, Vol.43, No.4, pp.368–395.

31. Kvale, S. (1996) *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
32. Lee, K. and Lim, C. (2001) *Technological Regimes, Catching-Up and Leapfrogging: Findings from the Korean Industries*, *Research Policy*, Vol.30, No.3, pp.459–483
33. Liu, J. and Tylecote, A. (2009) *Corporate Governance and Technological Capability Development: Three Case Studies in the Chinese Auto Industry*, *Industry & Innovation*, Vol.16, No.4–5, pp.525–544.
34. Mathews, J.A. (2002) *Competitive Advantages of the Latecomer Firm: A Resource-Based Account of Industrial Catch-Up Strategies*, *Asia Pacific Journal of Management*, Vol.19, pp.467–488.
35. Steinfeld, E.S. and Beltoft, T. (2014) *Innovation Lessons from China*, *MIT Sloan Management Review*. [Online] <http://sloanreview.mit.edu/article/innovation-lessons-from-china/> (Accessed 22 May 2018)
36. Xiao, Y., Tylecote, A. and Liu, J. (2013) *Why Not Greater Catch-Up by Chinese Firms? The Impact of IPR, Corporate Governance and Technology Intensity on Latecomer Strategies*, *Research Policy*, Vol.42, No.3, pp.749–764.
37. Xue, L. and Liang, Z. (2010) *Relationships Between IPR and Technology Catch-Up: Some Evidence from China*, in H. Odagiri and R.R. Nelson (eds), *Intellectual Property Rights, Development, and Catch-Up: An International Comparative Study*, Oxford University Press, pp.317–361.
38. Yin, R.K. (2008) *Case study research: Design and methods* (4th Edition). Thousand Oaks, CA: Sage.

## Формирование экологической культуры обучающихся МБОУ «Новотаволжанская СОШ» на уроках биологии

Табачкова Алина Сергеевна, учитель биологии

МБОУ «Новотаволжанская СОШ имени Героя Советского Союза И. П. Серикова Шебекинского района Белгородской области»

К современной школе в настоящее время предъявляют большие требования. Педагогические работники должны развивать обучающихся по многим направлениям. Одним из направлений обучения и воспитания детей и подростков является экологическое образование, так как, не работая в данном направлении невозможно решить проблемы развития, которые имеются в данной сфере. Наука «Экология» является одной из самых актуальных наук в современном мире. На неё возлагают большие надежды, связанные с выживанием человечества в постоянно изменяющемся мире.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Новотаволжанская средняя общеобразовательная школа имени Героя Советского Союза И. П. Серикова Шебекинского района Белгородской области» является сельским. Отдельного предмета, такого как «Экология», в нашей школе нет, но учителя, как биологии, так и других предметов включают элементы экологического воспитания в свои уроки.

На уроках биологии развитие экологической грамотности обучающихся необходимо, поскольку полученные знания способствуют развитию, у учащихся всех возрастов, гуманного отношения к природе родного края и всей страны в целом.

Важнейшей задачей учителя биологии в реализации данных аспектов — является формирование у детей и подростков ответственного и бережного отношения к природе.

В школе формирование экологической культуры осуществляется с помощью учебной и внеурочной деятельности. Я, как учитель биологии, большой акцент при работе в данном направлении делаю на учебную деятельность.

Весь процесс экологического обучения и воспитания можно разделить на несколько этапов.

На начальном этапе определяем цели и задачи, на которые будет опираться весь процесс обучения. Например: «Цель: формирование экологического обучения и воспитания обучающихся через использование активных форм, методов и приемов обучения.

Задачи:

- сформировать умение понимать и ценить красоту и богатство природы;
- способность осуществлять экологически грамотные действия;
- организовать системную работу по экологическому обучению школьников;
- развивать навыки проектной и исследовательской деятельности и умение применять результаты этой деятельности на практике;
- на основе использования краеведческих знаний воспитывать любовь к окружающей природе, своей малой Родине, к своей стране».

Вторым этапом учитель подбирает литературу по теме урока, в котором одним из элементов будет теория по экологии. В рамках изучения предмета «Биология» учителя нашей школы включают в программу интегрированный курс «Белгородоведение», который также может иметь вопросы, связанные с экологическим обучением.

Третьим этапом является проведение самих уроков, в которые встроены элементы, направленные на формирование экологической культуры школьников.

За один, два, урока мы можем не увидеть желаемого результата при работе, связанной с экологическим обучением и воспитанием подрастающего поколения. Но занятия, проводимые

систематически в данном направлении, обязательно дадут свои плоды.

Так же в рамках формирования экологической культуры обучающихся я провожу тематические экскурсии. Например, в 6 классе проводятся экскурсии связанные с сезонными изменениями в жизни растений. На которых мы с учениками рассматриваем, как меняется жизнь растений с приходом того или иного времени года. Обсуждаем, как человек может помочь растительному миру во время сезонных изменений.

Еще одним методом, положительно влияющим на экологическое обучение и воспитание школьников, является технология проектной деятельности.

Чтобы у обучающихся активизировать интерес к выполняемой работе, необходимо дать им возможность для самостоятельного поиска нужной информации.

Учитель биологии МКОУ «Коммунарская средняя общеобразовательная школа» Н.П. Прохорова считает: «Работа с обучающимися по проектной исследовательской деятельности включает следующие обязательные виды деятельности: работа с начинающими исследователями; выбор исследовательской работы; изучение литературы; проведение социологических опросов; оформление результатов; составление плана реализации проекта; подведение итогов [1].

При работе над исследовательским проектом учителя биологии в школе выделяют следующие этапы:

1. Постановка цели: выявление проблемы, формулировка задач;
2. Обсуждение возможных вариантов исследования, сравнение предполагаемых стратегий, выбор способов;
3. Самообразование и актуализация знаний при консультативной помощи учителя;
4. Продумывание хода деятельности, распределение обязанностей;
5. Исследование, решение конкретных задач;
6. Обобщение результатов, выводы;
7. Реализация проекта;
8. Анализ успехов и ошибок» [3].

Совместная деятельность учителя с обучающимся при работе над исследовательским проектом является достаточно

важным компонентом для формирования экологических компетенций. Следовательно, с самого начала исследовательская работа задумывается, как коллективный учебный.

По мнению Прохоровой Н.П.: «При этом совместная с учителем деятельность в ходе работы над исследованием дает школьнику возможность освоить новые знания, умения, навыки, способы деятельности, сформировать компетенции и усовершенствовать уже имеющиеся» [1].

Как и во многих школах России, в учебной деятельности нашей школы давно и эффективно используются информационно-коммуникационные технологии. Для оформления своих проектов в электронном виде обучающиеся пользуются пакетом программ Microsoft Office. Во время защиты исследовательских проектов обязательным условием является презентация, составленная и оформленная в соответствии с требованиями.

Для успешного формирования экологической культуры детей и подростков на уроках биологии учитель должен использовать наглядные методы обучения.

По мнению В.А. Слостенина: «Наглядные методы условно подразделяются на две группы: метод демонстрации и метод иллюстрации» [2].

К наглядным методам относят: таблицы, картины, гербарии, микропрепараты, влажные препараты, ИКТ средства и др.

На своих уроках учителя биологии нашей школы активно используют как метод демонстрации, так и метод иллюстрации.

Как ни крути для формирования экологической культуры мало лишь обучения на уроках: изучение основ экологии и методики обучения детей и подростков должно комбинироваться с внеурочной деятельностью, которая обеспечивает разнообразными способами их осознание ценности природы, то есть работа по формированию экологической компетентности должна вестись комплексно. Именно так может быть сформирована экологическая культура, показателями которой являются: экологическая образованность, эмоциональная восприимчивость и отзывчивость на природное окружение, способность к экологическому мышлению, адекватное поведение в природе, готовность к природоохранной деятельности.

#### Литература:

1. Н. П. Прохорова, учитель биологии МКОУ «Коммунарская средняя общеобразовательная школа» <https://nsportal.ru/shkola/biologiya/library/2013/11/24/metodicheskaya-statya-ekologicheskoe-vozpitanie-shkolnikov-na>.
2. Слостенин В. А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. образования / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина. — 12-е изд., — М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 608 с. — (Сер. Бакалавриат).
3. Д. А. Баранукова, учитель общеобразовательного лицея-интерната (а. Хабез, Карачаево-Черкесская респ.) [https://him.1sept.ru/view\\_article.php?id=200801810](https://him.1sept.ru/view_article.php?id=200801810)

## Исторические аспекты становления самостоятельной работы студентов в системе высшего образования

Чистяков Артем Дмитриевич, студент магистратуры;

Научный руководитель: Куликова Марина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

Благодаря внедрению в образовательный стандарт высших учебных заведения ФГОС ВО нового поколения задача организации самостоятельной работы студентов становится все более актуальной. Под самостоятельной работой следует понимать индивидуальную и коллективную учебную деятельность, которая осуществляется без педагогического руководства, но в соответствии с его заданиями и под обязательным контролем [4]. В качестве цели самостоятельной работы студентов понимают процесс овладения необходимыми фундаментальными знаниями, профессионально важными умениями и навыками деятельности в соответствии с профилем образования, необходимым творческим опытом, основами проведения исследовательской деятельности. Благодаря использованию самостоятельной работы студентов у них развивается самостоятельность, ответственность, они становятся более организованными, применяют более творческий подход к тому, чтобы решать задачи будущей профессиональной деятельности.

Историческое развитие исследований организации самостоятельной работы студентов имеет тесную связь с историческим развитием отечественного высшего университета. Первым русским университетом считается Московский государственный университет, был организован императрицей Елизаветой 12 января 1755 г. Одним из наиболее значимых представителей отечественной науки в данные годы являлся М. В. Ломоносов, который изначально считал, что педагогическая и научная деятельность не могут существовать изолированно друг от друга. Однако, данный период также характеризуется тем, что в педагогической деятельности в университетах использовался в большей степени универсализм и энциклопедизм профессоров, а в качестве ключевых форм организации учебного процесса всегда выступали лекции и диспуты. Считалось, что от преподавателей требовалось в то время использование высокой культуры речи во время лекций, использования мастерства организации дискуссии, развитое умение осуществлять контроль подготовки студентов, в обучение студентов навыкам самостоятельной работы отходило на второй план [5].

Середина XIX в. характеризуется тем, что педагоги осознали, что процесс обучения в высшем учебном заведении имеет множество граней, в которой очень важная роль отведена именно самостоятельной работе студентов. Педагоги поняли, что грамотная организация самостоятельной работы определяют формирование фундаментальности и глубины знаний будущего специалиста. Только в условиях организации самостоятельной работы студентов, будущий специалист сможет эффективно решать сложные задачи при осуществлении собственной профессиональной деятельности [1].

В данной области очень прогрессивные взгляды имел К. Д. Ушинский, который считал, что педагоги, которые обу-

чают в высшем учебном заведении, должны руководить организацией самостоятельной работы студентов, помогать им в поиске источников, курировать работу, поясняя непонятное и контролируя ту работу, что уже сделана. К. Д. Ушинский говорил, что только в такой ситуации специалисты, которые отучились в университете, будут иметь необходимый уровень знаний для осуществления профессиональной деятельности. Он считал, что у самостоятельной работы есть важная роль при осуществлении подготовки специалистов, что обуславливает то, что самостоятельная работа должна не только быть основана на изучении учебников, но также должна быть ориентирована на работу с научными трудами и первоисточниками [8].

Н. И. Пироговым отвергалась традиционная методика обучения студентов с использованием лекций, он также считал, что самостоятельной работе студентов должно отводиться центральное место в процессе получения высшего образования. Он считал, что лекции должны использоваться в качестве новой формы контроля, при которой профессор в процессе бесед со студентами определял уровень их знаний в определенной специальности. Необходимо акцентировать внимание на том, что Н. И. Пирогов не учитывал тот факт, что активизировать самостоятельную деятельность студентов может только лектор, который должен со студентами на лекции разобрать самые сложные вопросы, которые могли возникнуть у студента в процессе осуществления самостоятельной работы [1].

Советский период в историческом развитии отечественной педагогики характеризуется тем, что исследования начали посвящаться трактовке такого понятия, как «самостоятельная работа». В данный период советские педагоги активно пытались определить особенности характеристики таких понятий, как «самостоятельность», «самостоятельная работа», «организация самостоятельной работы».

Среди первых теоретических работ по проблеме организации самостоятельной работы студентов следует отметить исследование Р. М. Микельсона, которым было разработано следующее понятие самостоятельной работы: самостоятельная работа является выполнением учащимися определенных заданий под наблюдением педагога, однако, без его помощи [6]. Следует отметить, что исследование Р. М. Микельсона привело к тому, что в дальнейшем советские педагоги стали уделять больше внимания изучению сущности понятия «самостоятельная работа».

На недостатки определения Р. М. Микельсона указывал в своих исследованиях Б. П. Есипов. Он считал, что данное определение не отражает всей сути самостоятельной работы студентов, т. к. е указывает на то, что самостоятельная работа характеризуется проявлениям студентов активности при осуществлении мыслительной и практической деятельности. При



этом Б.П. Есипов отмечал, что не совсем верен тот факт, что в процессе осуществления самостоятельной работы студентами педагог не может оказывать какую-либо помощь [2]. Им было дано более расширенное определение самостоятельной работы — самостоятельная работа студентов в процессе обучения является работой, выполняющейся в отсутствие непосредственного участия педагога, но в соответствии с его заданием, в специально отведенное для этого время; при такой работе студенты сознательно стремятся к тому, чтобы достичь поставленной в задании цели, проявив максимально возможные усилия и проявив свои умственные или физические способности при выполнении задания [2]. Следует отметить, что данное определение также не совсем верно, т.к. не учитывает важнейший признак самостоятельной работы — использование студентом в процессе осуществления деятельности творческого подхода.

И.Э. Унт под самостоятельной работой понимает одно из средств, направленных на активизацию обучающихся. Он считал, что самостоятельная работа студентов представляет собой определенный способ учебной работы, в которой учащиеся выполняют новые учебные задания при помощи руководства для выполнения данных заданий; работа при этом осуществляется под руководством преподавателя, но без его непосредственного участия; характер заданий приводит к тому, что для его выполнения каждый студент должен проявить определенные умственные способности [7].

В настоящее время важным становится активизация самостоятельной работы, которая выражается, в частности, в увеличении количества времени на самостоятельную работу. В связи с этим в работе Ф.П. Хакуновой отмечается, что «в действующих на сегодня в России учебных планах и программах отношение между лекциями и самостоятельной работой редко не превышает соотношение 1:1. В европейских странах и в США отмечается устойчивая тенденция снижения общего времени на чтение лекций и повышения времени самостоятельной работы студентов в примерном соотношении 1:3 [9]. Подобное (трехкратное) превышение считается наиболее эффективным при подготовке профессионалов и повышения качества образования.

Наметилась очевидная зависимость состояния многих сфер общественной жизни от тенденций трансформации мировой экономики, и высшее профессиональное образование здесь не является исключением. Для человека, получившего высшее (и не только) образование, становится важным максимально быстро переучиваться на столь динамичном рынке труда, исчезает ориентир на моноспециализацию, происходит интеллектуализация труда, взамен взаимозаменяемости специалистов приходит индивидуализация профессиональных задач и т.п. [1].

В заключение хочется отметить, что в ходе становления самостоятельной работы студентов наблюдается историческая тенденция от отсутствия самостоятельной работы вообще, до ее большой значимости на сегодняшний день. В новом образовательном стандарте высшего образования уделяется большое внимание организации самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа является необходимой для эффективного формирования базовых компетенций специалиста, установленных требованиями ФГОС ВО. Самостоятельная работа обладает большим значением в плане формирования активности познавательного характера, а также студенческой самостоятельности. Самостоятельная работа представляет собой форму единой совместной деятельности студентов и преподавателя. При выполнении самостоятельной работы, студенты активно используют приобретенные знания, умения и навыки, занимаются деятельностью поискового характера. По этой причине в данной самостоятельной студенческой деятельности взаимобуславливаются и укрепляются познавательная самостоятельность и активность, а такая деятельность характеризуется значительным уровнем сознательности. Если по результатам обучения студенты получили такое личностное качество, как самостоятельность познавательного характера, то есть возможность утверждать, что на каждом этапе познания учебного характера происходит реализация дидактического принципа самостоятельности, активности и сознательности в обучении [2]. Организация самостоятельной работы является необходимой для эффективного формирования базовых компетенций специалиста, установленных требованиями нового образовательного стандарта.

#### Литература:

1. Гордеев М.Н. Самостоятельная работа в истории педагогической мысли / М.Н. Гордеев // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 10.
2. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б.П. Есипов. — М.: Учпедгиз, 1967.
3. Иванов А.А. Теория и методика самостоятельной работы. // А.А. Иванов, Б.В. Ветров. — М.: Просвещение, 2017.
4. Ильинич В.И. Студенческий спорт и жизнь / В.И. Ильинич. — М.: Аспект Пресс, 1995. — 144 с.
5. Исаев И.Ф. Становление и развитие профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы в России: Историко-педагогический контекст (1755–1917 гг.) / И.Ф. Исаев // Научные ведомости Белгород. гос. ун-та. Серия: Гуманитарные науки. — 2010. — № 5. —
6. Микельсон Р.М. О самостоятельной работе учащихся в процессе обучения / Р.М. Микельсон. М.: Учпедгиз, 1940.
7. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. — М.: Педагогика, 1990.
8. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы. Соч. в 11 т. / К.Д. Ушинский. — 1948–1952. — Т. 2.
9. Хакунова Ф.П. Проблема организации самостоятельной работы студентов и школьников на современном этапе образования / Ф.П. Хакунова // Вестник Адыгейского гос. ун-та. Сер. 3: Психология и педагогика. — 2012. — № 1.

# МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ ҚАЗАҚСТАН

## Шығыс Қазақстан облысы шаруашылықтарында мүйізді ірі қара телязиозының таралуы және емдеу оның нәтижелері

Ахметжанов Оралғазы Нұранбасович, ветеринария ғылымдарының кандидаты, доценті  
Төлеш Толғанай Қуанышғазықызы, магистранты  
Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті

Мақалада Шығыс Қазақстан облысы шаруашылықтарында мүйізді ірі қара телязиозының таралуы және емдеу нәтижелері ұсынылған Зерттеу жұмыстарын жүргізу барысында бұл аймақта таралған ауру қоздырушысының түрі *Thelasia rhodesi* жұмыр құрты екенін көрсетті. Сонымен қатар, телязиоздың жылдық таралу көрсеткіші (ИЭ) 32,5%, ал жаз айларында (ИЭ) 80% құрайтыны анықталып. Телязиозға шалдыққан малдар жетілдірілген әдістермен, жаңа дәрілермен емделіп, нәтижесі ұсынылды.

**Түйін сөздер:** *Thelaziidae*, *Thelazia*, *Thelazia rhodesi*, *Th.gulosa*, *Th.skjabini*, телязиозды кератоконъюнктивит, Ивермек, ретро-бульбарлық новокаин блокадасы.

## Распространение телязиоза крупного рогатого скота и результаты лечения в хозяйствах Восточно-Казахстанской области

Ахметжанов Оралғазы Нұранбасович, кандидат ветеринарных наук, доцент;  
Төлеш Толғанай Қуанышғазықызы, студент магистратуры  
Государственный университет имени Шакарима города Семей (Казахстан)

В статье представлены результаты лечения и распространения телязиоза крупного рогатого скота в хозяйствах Восточно-Казахстанской области. В ходе исследования выяснилось, что тип возбудителя болезни, распространенного в этой области, является *chelasia rhodesi*. Кроме того, установлено, что годовой показатель распространенности телязиоза (ИЭ) составляет 32,5%, а в летний период (ИЭ) — 80%. Телязиозные животные лечились усовершенствованными методами, новыми препаратами и были представлены результаты.

**Ключевые слова:** *Thelaziidae*, *Thelazia*, *Th. rhodesi*, *Th.gulosa*, *Th.skjabini*, телязиозный кератоконъюнктивит, Ивермек, ретро-бульбарная новокаиновая блокада.

Телязиоз — ірі қараның көзінде паразиттік тіршілік ететін *Spirurata* отрядына, *Thelaziidae* тұқымдасына, *Thelazia* туысына жататын жұмыр құрттар тудыратын гельминтоз. Ең көп тараған түрі *Thelazia rhodesi* мал көзінің ішкі қабығы қалтарыс қуысын конъюнктиваны және үшінші қабығының астын мекендейді. Қалған екі түрі *Th.gulosa* және *Th.skjabini* жас түтікшелері мен жас өзегін мекендейді. Телязиоз кеңінен таралған аурулардың бірі. Одан мал шаруашылығы едәуір зиян шегеді: сиырдың сүті кемиді, бұзаудың қоңы төмендейді, өспей қалады. Телязиозға шалдыққан, соқыр болып қалған мал шаруашылық мұқтажын өтей алмайды, оны емдеу үшін бірталай қаражат жұмсауға тура келеді. Мысалы, сиырдың сүті 20–45 процентке кемиді. Телязиоз құрты ірі қарадан басқа зубр, қодастан табылған. Телязиоз қоздырғыштары биогельминтерге

жатады, аралық иесі сиырдың көзінен аққан жаспен қоректенетін жайылым шыбындары. Телязия құрты малдың көзінен жылдың қай мезгілінде болсын табылады береді, бірақ жаз айларында көбейіп телязиоздың клиникасы байқалады. Телязиозбен мал барлық жасында да ауырады. Дегенмен бұзау — тайыншаларда ауыр өтеді. Құрт көздің конъюнктивасы ішінде қыстап шығады да, жаз шығысымен көптеген балаңқұрт (личинка) туады. Балаң құртты малдың көзіне қонған шыбын жұтып қояды. Шыбын денесінде 2 рет түлеп балаң құрт малға қайта жұғатын сатыға жетеді [1,2].

Зерттеу жұмыстары 2018–2019 жылдары Шығыс Қазақстан облысының бірқатар шаруашылықтарында жүргізілді. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей телязиоздың жылдық таралу көрсеткіші (ИЭ) 32,5%. Ал жазда (ИЭ) 80% — ға дейін жетеді,

Ересек телязия құрттарын немесе олардың балаң құрттарын табу үшін көзден шайынды алынды. Шайындыдан табылған телязидің түрін анықтағанда олар зат шыныға қойылып, өңделіп, үстіне бальзам құйылып, жабын шынымен жабылып жалпы қабылданған әдістермен зерттелді. Ауру қоздырушысының түрі анықтағыш кесте бойынша анықталды [3].

Телязиозға шалдыққан малдар жетілдірілген әдістермен, жаңа дәрілермен емделіп, нәтижесі анықталды. Зерттеу нәтижелері төменде берілген.

Зерттеу бұл аймақта таралған ауру қоздырушысының түрі *Thelasia rhodesi* жұмыр құрты екені көрсетті. Оның тұрқы 0,7–2,1 см. Сыртқы қабығы ақшыл түсті, көлденең сызықшалармен көмкерілген. Ауыз қуысы кішкене. Еркегінің тең емес, ұзынды — қысқалы екі спикюласы бар [4].

Бұл аурудың негізгі клиникалық белгісі конъюнктивит. Ауру малдардың көздерінен жас ағады, конъюнктивасы қабынады. Ол көбіне 1,5 жастан асқан ересек малда байқалады. Инвазия интенсивтілігі (ИИ) малдың бір көзінде 1–5 телязия құртына тең [5].

ИИ нвазия интенсивтілігі 10 және одан да жоғары болғанда ауру асқынып, кератоконъюнктивитке айналады. Ол көбіне 8 айдан — 1 жас аралығындағы бұзау — тайыншалардан анықталады.

**Телязиозды кератоконъюнктивитті емдеу нәтижесі.** Шаруашылықта мал дәрігерлері телязиозды кератоконъюнктивитке (ноғала) шалдыққан малдардың үшінші қабағын сылып алып тастап, антибиотиктер ұнтағын себіп емдейді. Мұндай малдарда телязиоздың айқын клиникасы жойылға-



Сурет 1. *Thelasia rhodesi* құртының бас бөлімі



Сурет 2. *Thelasia rhodesi* құртының құйрық бөлімі





Сурет 3. Телязиозды конъюнктивит



Сурет 4. Телязиозды кератоконъюнктивиттің асқынған түрі

нымен, көзінің жас нүктелері дәнекер ұлпамен бітеліп, жас үнемі төменгі қабақтың сыртына ағып, созылмалы конъюнктивит, қабақ терісінің дерматиті дамиды. Телязиоздың клиникалық белгілері айқын байқалмағанымен, ол малдар жасырын телязиоз тасушыға айналады. Соңғы уақытқа дейін телязиоздың арнайы емі ұсынылмаған еді, ветеринариялық қолданысқа ивермектин негізінде жасалынған кең ауқымды антигельминтиктердің енгізілуі бұл мәселені шешуге мүмкіндік берді. Біз бұл мақсатта бұған дейін ИВЕРМЕК дәрісі мен телязиозға арналған гелді қолданып, жақсы нәтиже алған едік.

Бұл жолы ауру малдарды алдымен телязиозға Аверсек 2ВК дәрісін дәрісін бір басқа 0,2 мл есептеп, мойын терісі ішіне егіп дегельминтизация жасадық.

Сонымен қоса зақымдалған көзге симптоматикалық ем ретінде бициллин — 3 антибиотигін қосып ретробульбарлық новокайн блокадасын жасадық. Ретробульбарлық блокада жасау техникасы:

Көмекші малды станокқа бекітіп (немесе бағанаға), блокада сол көзге жасалатын болса оң жағынан тұрып, сол қолымен малдың сол жақ шекесінен (мүйізінен), ал оң қолымен астыңғы жағының тісі жоқ жиегінен ұстап, малдың мойны мен басын сол жақ жамбасына қыса қозғалтпай ұстады. Ал оң жақ көзге блокада жасағанда керісінше, көмекші сол жақтан тұрып, оң қолымен малдың оң жақ шекесінен (мүйізінен), ал сол қолымен астыңғы жағының тісі жоқ жиегінен ұстап, малдың мойны мен басын оң жақ жамбасына қыса қозғалтпай ұстады. Үстіңгі қабақтың терісін көз шарасы деңгейінде 5% иод ерітіндісімен өңдеп, блокаданы оң жақ көзге жасағанда малдың мойнына сүйене оң жағынан тұрып, сол қолының алақанын малдың маңдайына қойып (сол жаққа жасағанда керісінше) бас бармақты көз шарасының жиегіне және көз алмасының жоғарғы жағына жанастыра қабақ пен көз алмасын қозғалтпай ұстап тұрып, бір рет қолданылатын шприцтің инесін қабақ терісі арқылы көз шарасы сүйегі мен көз алмасы арасынан келесі жақтың құлағының сыртқы есту тесігіне бағыттап, тайын-



шаларға 4–5 см, ал ірі сиырларға 6–8 см тереңдікке енгіздік. Тайыншалардың салмағына байланысты көздің ретробульбарлық кеңестігіне 5–10 мл, ірі сиырларға 15–20 мл 0,5% — ды новокайнға езілген бициллин — 3 антибиотигінің ерітіндісі егілді. Бициллин — 3 тайыншалардың бір көзіне 300 мың ӘБ, ал ірі сиырдың бір көзіне 600 мың ӘБ — нен есептеп қолданылды. Ерітіндінің жылы болғаны қадағаланды. Егер блокада малдың екі көзіне де жасалуы тиіс болса, екінші көзіне дәрі келесі күні егілді. Дәрі екеннен соң көз алмасының аздап көз шарасынан томпайып шыққаны, қарашықтың кеңейгені, жоғарғы және үшінші қабақтардың түскені, конъюнктивит мен ақ қабықтың қызарғаны, ісінгені және қабақ пен көз алмасының қозғалысының шектелгені байқалды. Бұл құбылыстар 1,5–2 сағаттан соң басылды. Кератоконъюнктивитте ем арасына 5 күн салып, 2 — ші рет қайталанды.

Емдеуді 2 рет қайталағаннан кейін жануардың көзінен аққан экссудат толық тиылды, конъюнктиваның қабынуы басылды, 6 тәуліктен кейін көптеген малдың қасаң қабығында аздаған бұлдырланудан басқа, телязиоз белгілері толық жойылды. Тек ауру асқынған қасаң қабығында жарақаттар пайда болған мал-

дарды емдеу жалғастырылды. Олардың көзін 15–20 күндері көз ауруының белгілері жойылып, жазылды. Тек жоғарыда айтылғандай ауруы асқынған малдардың кейбіреуінің қасаң қабықтарында «ақ» қалғаны байқалды.

Ауруға шалдыққан малдардың екінші тобы бақылау тобы ретінде пайдаланылды. Бақылау тобындағы малдардың көзіне 1% тетрациклин майы жағылып емделді. Бақылау емнің тиімсіздігін көрсетті. Сондықтан олар алғашқы әдіспен емделіп, толық жазылуына қол жеткізілді.

Қорытынды:

1. Шығыс Қазақстан облысының шаруашылықтарында мүйізді ірі қарада телязиоздың жылдық таралу көрсеткіші (ИЭ) 32,5%. Ал жазда (ИЭ) 80% — ға дейін жетеді.

2. Зерттеу бұл аймақта таралған ауру қоздырушысының негізгі түрі *Thelasia rhodesi* жұмыр құрты.

3. Телязиозға шалдыққан малдарды Аверсек 2ВК дәрісін дәрісін бір басқа 0,2 мл есептеп, мойын терісі ішіне егіп дегельминтизациялау және сонымен қоса зақымдалған көзге бициллин — 3 антибиотигін қосып ретробульбарлық новокайн блокадасын жасап емдеу тиімді.

Әдебиет:

1. Сабаншиев, М. С. Паразитология және жануарлардың инвазиялық аурулары. Оқу құралы. Алматы, — 2011. — 480 б.
2. Гусейнов, Н. Г. Телязиоз крупного рогатого скота / Н. Г. Гусейнов // Ветеринария. — 2010. — № 2. — С. 33–35.
3. Деркач, С. В. Терапия и профилактика телязиозов крупного рогатого скота / С. В. Деркач, Г. С. Сивков, В. Н. Домацкий, Л. А. Глазунова, Н. И. Белецкая, Ю. В. Глазунов: рекомендации. — Тюмень, 2007. — 32 с.
4. Беспалова, Н. С. Особенности эпизоотологии телязиоза крупного рогатого скота в Липецкой области / Н. С. Беспалова, Н. А. Григорьева, Е. О. Возгорькова // Международный научный журнал. — Киев, 2016. — Вып. № 1. Т. 1. — С. 7–8.
5. Востроилова, Г. А. Параметры острой токсичности препарата для лечения телязиоза крупного рогатого скота / Г. А. Востроилова, Н. А. Григорьева, Л. В. Ческидова // Проблемы и пути развития ветеринарии высокотехнологического животноводства: мат. Междунар. науч.—практ. конф.— Воронеж: Издательство «Истоки», 2015. — С. 115–117.

## Биология сабағында дидактикалық тапсырмаларды қолдану ерекшеліктері

Изтелеуова Динара Батырбековна, студент магистратуры;

Ибадуллаева Салтанат Жарылқасымовна, доктор биологических наук, профессор

Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

*Аталмыш мақалада автор биология сабағында дидактикалық тапсырмаларды дайындау кезеңдерін, оны қолданудың негізгі талаптарын және дидактикалық тапсырмалармен жұмыс жасау барысында қолдануға қолайлы бағдарламаларды ұсынады.*

**Кілт сөздер:** дидактикалық тапсырмалар, дидактикалық материалдар.

## Особенности использования дидактических заданий на уроках биологии

*В статье автором представлены этапы подготовки дидактических заданий по биологии, основные требования к их применению и программы, подходящие для использования при работе с дидактическими заданиями.*

**Ключевые слова:** дидактические задания, дидактические материалы

Бүгінгі таңда бірінші кезекте оқушының тұлғасын қалыптастыруға ықпал етіп қана қоймай, дидактикалық тапсырмалар арқылы оның жеке қабілеттерін ашуға көмектесу керек.

Қазіргі кезде дидактикалық тапсырмаларға қойылатын талаптарды атап өтетін болсақ: мұғалім бірінші кезекте оқушыға өз бетінше жұмыс жасауға және өзін-өзі бақылау мен бағалауға,

салыстыру үшін тиісті дидактикалық материалдармен қамтамасыз етіп, көмек беруі керек.

Қазіргі уақытта ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың дамуы білімді бағалау және пайдалану жүйесін де уақтылы өзгертіп отыруды талап етеді. Осыған байланысты оқытуда қолданылатын әдіс-тәсілдер, әдістемелер, технологиялар жаңартылып отырады. АКТ білім алушыларға ғылыми ұғымдарды түсіндіруді және олардың қабылдауын, түсінуін жеңілдетуге мүмкіндік беріп, мұғалімдерге сабақ беруде көмектесетін маңызды құрал болып отыр. Сондықтан оқыту барысында осы технологияларды ойланып қолдану қажет [1].

Қазіргі әлемде цифрлық технологиялар ел экономикасын дамытуда өте маңызды рол атқарады. Бүгінгі таңда әлм халықтарының 40%-дан астамы интернетке қол жеткізсе, әрбір 10 адамның 7-еуінде ұялы телефон бар. Ал дамыған 30 елдің қатарына қосылуды мақсат етіміз «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын іске асыруда. Сондықтан қазіргі уақытта педагогтардың білім алушылармен жұмысында сандық сауаттылыққа назар аударылуға.

Дидактикалық тапсырмалар болашақта оқу қызметінің мәдениетін қалыптастырумен байланысты болуы тиіс, сондай-ақ зияткерлік және эмоциялық қызметтердің өзара әрекеттесуіне ықпал етеді, атап айтқанда, зерттеушілік, шығармашылық және оқу сияқты міндеттерді бірлесіп шешу кезінде.

Биологияның оқу курсы ақпараттандыру, ең бастысы, жаңа ақпараттық технологиялар құралдарын, оның ішінде мультимедиялық құралдарды енгізу түрінде жүзеге асырылады.

Білім беру барысында АКТ қолданудың мүмкіндіктері Е.И. Машбиц, В.М. Левина, В.С. Герушинский, Г.Н. Нұрғалиева т.б. ғалымдарының еңбектерінде зерттелген. Аталған еңбектер білім беру үдерісінде АКТ-ны қолданудың психологиялық, педагогикалық мүмкіндіктерін ашып көрсетеді.

Білім беруде ақпараттық технологияны пайдалану арқылы оқу материалын жүйелі беруге, ақпаратты көруге, есте сақтауға, қатысымдық тұрғыдан меңгеруге мүмкіндік береді.

Ең алдымен қазіргі заманғы ақпараттық технологиялар дидактикалық тапсырмаларды вербалды және вербалды емес құралдардың жиынтығымен ұсынуға мүмкіндік береді. Менің көзқарасым бойынша, ұсынылған дидактикалық тапсырманың психологиялық-педагогикалық құрамдас бөлігі ең алдымен оқушының назарын аударуға, танымдық қызығушылығын қолдауға, оқушының ойлану деңгейін дамытуға көмектеседі.

Дидактикалық тапсырмаларды дайындау кезеңдері:

1. Сабақта оқыту мақсатын анықтау;
2. Оқу материалының мазмұнын және оны оқыту әдістемесін іріктеу;
3. Дидактикалық тапсырмаларды қолдану мақсатын, сондай-ақ аймағын анықтау;
4. Дидактикалық материалдарды қолдану арқылы сабақтарды дайындау және таңдалған сабақтарға арналған дидактикалық тапсырмаларды жоспарлау;
5. Дидактикалық тапсырманы ұсынудың қолайлы тәсілін таңдау;
6. Дидактикалық тапсырмаларды дайындау;
7. Әдістемелік материалдарды қалыптастыру;
8. Әдістемелік ұсынымдар әзірлеу;

9. Оқыту барысында қолданылатын тапсырмаларға бағалау критерийлерін дайындау;

10. Білімді бақылау құралдарын және оларды қолдану тәсілдерін дайындау;

11. Дидактикалық материалды дидактикалық құрал ретінде білім беру үдерісіне қосу.

12. Алынған және бар нәтижелерді түсіндіру [2].

Сонымен биология пәні бойынша дидактикалық тапсырмаларды қолдану барысында келесідей негізгі талаптарды ескеру қажет:

1. Оқу жоспарына сай дидактикалық тапсырмаларды қолдану жолдары;
2. Дидактикалық тапсырмалардың дамытушылық әсерінің себептері;
3. Оқушылардың мұғаліммен және өзара қарым-қатынасқа түсу формалары;
4. Дидактикалық тапсырмалар арқылы тілдік материалдарды игерту әдіс-тәсілдері;
5. Дидактикалық тапсырмаларды оқушылардың танымдық, білімдік, шығармашылық қабілеттерін жетілдіру дәрежесіне қарай дұрыс таңдай білу жолдары;
6. Оқушылардың сөйлеу мәдениетін жетілдіру жолдары;
7. Дидактикалық тапсырмалар арқылы оқушылардың сабаққа деген қызығушылықтарын туғызу жолдары [3];
8. Биологияның заңдары мен заңдылықтарын дидактикалық тапсырмалар арқылы меңгерту оқушылардың білімін тереңдетуге септігін тигізетіндігі.

Сонымен қатар, дидактикалық тапсырмалар жүйесі арқылы білім деңгейі мен дағдыларын дамыту үшін репродуктивті тәсілге де назар аудару қажет. Өз кезегінде педагог дидактикалық тапсырмаларды ұсынады, ал білім алушылар оларды ешқандай сұрақтарсыз орындаулары үшін тапсырмалар жүйелі болуы қажет.

Өзімнің тәжірибемде дидактикалық тапсырмалармен жұмыс жасау барысында келесідей бағдарламаларды қолданамын:

1. **Bilimland.kz** — әмбебап білім платформасы. Bilimland сабақтары жаңа тақырыпты түсіндіру барысында презентациялық материал ретінде, тақырыпты қорытындылау барысында тәжірибелік тапсырма ретінде немесе өткен тақырыптарды қайталау барысында қызықты көрнекті материал ретінде қолданыла алады.

2. **Twigbilim.kz** — Сыныпта да, үйде де пайдалануға ыңғайлы тамаша ресурспен таныс болыңыздар. Мектеп бағдарламасына сай бұл ресурс мыңдаған фильм, интерактивті көрнекілік және бақылау тапсырмаларынан тұрады.

3. **Plickers** — статистикалық жұмыс жасау үрдісін жеңілдететін және сыныптың жауабын лезде бағалап беретін қосымша. Plickers мұғалімнің ұялы телефонын немесе планшетын білім алушылардың карточкаларындағы QR-кодтарды оқу үшін пайдаланады.

4. Kahoot — білім беру саласындағы педагогтар мен білім алушыларға арналған ойын платформасы. Яғни ойын арқылы білім беру. Kahoot бағдарламасы оқуды және кез-келген тақырыпты қызықты, ынталандырып, көрікті етіп береді. Kahoot бағдарламасы Kahoot.com сайтында орналасқан. Сонымен

қатар оны кез-келген сандық құрылғыларға жүктеп алуға болады.

5. **ZipGrade** — қас қағым сәтте тестерді тексеруге мүмкіндік беретін қосымша. Ол үшін мұғалім жауап бланкілерін басып шығару, білім алушыларға толтырту және өз смартфоннан жауап парақтарын сканерлеу қажет. Нәтижелер автоматты түрде пайыздарға қайта есептеледі және бағдарлама жадысында сақталады.

6. **Quizlet** — жаңа сөздерді есте сақтау үшін тамаша платформа. Карточкалардың дайын желілерін пайдалануға немесе жасауға болады. Сондай-ақ, платформа түрлі тесттер, ойындар

және қосымша мүмкіндіктер ұсынады. Интербелсенді тақта бойынша барлық сыныптармен жұмыс істеуге немесе әр білім алушыға өз виртуалды сыныбында сілтеме бойынша жеке тапсырмалар беруге болады.

Осылайша, оқытуда дидактикалық тапсырманы сауатты және тиімді пайдалану білім алушылардың оқу үдерісіндегі оқу мақсаттарна қол жеткізудің қолайлы құралы болып табылады.

Қорытындылай келе, дидактикалық тапсырмаларды пайдалану бірінші кезекте оқу процесінде білімді дамыту мен меңгеруге бағытталған.

Әдебиет:

1. «Мұғалімге арналған нұсқаулық». «Тиімді оқыту мен оқу» Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру бағдарламасы. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016
2. Гора П. В. Повышение эффективности обучения в средней школе. М.: Просвещение. 1988.— 343 с.
3. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное. М.: Высшая школа, 2007.— 639 с.

## Алматы қаласының зерттелетін төрт ауданындағы шөпті өсімдіктер флорасының сипаттамасы

Салықбай Индира Полатбекқызы, магистрант  
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

Мақалада Алматы қаласының 4 ауданындағы шөптік түрлердің флорасының таксономиялық, биоморфологиялық, географиялық биологиялық әртүрлілігіне талдау келтіріледі, ол 132 түрге және 39 тұқымдастарға жататын 174 түрден тұрады, онда қос жапырақты өсімдіктердің 149 түрі (85,6%), бір жапырақты өсімдіктердің 24 түрі (13Талдау ірі текті флора шөп түрлерін көрсетті, бұл жетекші болып табылады: *Asteraceae* (37; 21,2%), *Poaceae* (27; 15,5%), *Brassicaceae* (15; 8,6%), *Scrophllriaceae* (12; 6,9%), *Lamiaceae* (9; 5,1%), *Fabaceae* (8; 4,6%), *Polygonaceae* (5; 2,8%), *Malvaceae* (5; 2,8%), *Ranunculaceae* (5; 2,8%), *Rosaceae* (5; 2,8%) құрамында 128 түрлерін немесе 73,5%. Түрлердің саны бойынша бай: *Veronica* (11 түрі; 6,3%), *Artemisia* (5; 2,8%). Өмірлік формаларды талдау шөпті поликарпиктер тобының (138 түр, 79,3%) жетекші орнын көрсетті, олардың ішінде ұзын — тамыр өсімдіктерінің тобы басым болады-42,0%. Географиялық элементтерді талдау Голарктикалық, Палеарктикалық, космополит, Евразиялық, ежелгі Орта Жерорта теңізі, Жерорта теңізі және тау-кен ортаазиялық топтардың түрлері басым орын алатын кең таралу аймағы бар түрлердің басымдығын көрсетті.

**Басты сөздер:** биоалуантүрлілік, шөптекті өсімдіктер, алматы қаласы, арамишөп өсімдіктері.

## Характеристика флоры травянистых растений четырех исследуемых районов города Алматы

Салықбай Индира Полатбекқызы, студент магистратуры  
Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (г. Алматы)

В статье приводится таксономический, биоморфологический, географический анализ биоразнообразия флоры травянистых видов 4-х районов города Алматы, которая представлена 174 видами, которые относятся к 132 родам и 39 семействам, где двудольных растений 149 видов (85,6%), однодольных 24 вида (13,7%). Анализ крупнейших семейств флоры травянистых видов показал, что ведущими являются: *Asteraceae* (37; 21,2%), *Poaceae* (27; 15,5%), *Brassicaceae* (15; 8,6%), *Scrophulariaceae* (12; 6,9%), *Lamiaceae* (9; 5,1%), *Fabaceae* (8; 4,6%), *Polygonaceae* (5; 2,8%), *Malvaceae* (5; 2,8%), *Ranunculaceae* (5; 2,8%), *Rosaceae* (5; 2,8%) содержащие в своем составе 128 видов или 73,5%. Богатыми по числу видов оказались рода: *Veronica* (11 видов; 6,3%), *Artemisia* (5; 2,8%). Анализ жизненных форм показал лидирующее положение групп травянистых поликарпиков (138 видов, 79,3%), среди которых господствует группа длиннокорневищных растений — 42,0%. Анализ географических элементов показал преобладание видов с широкими ареалами, где доминирующее положение занимают виды голарктической, палеарктической, космополитной, евразийской, средиземноморской, средиземноморской и горносреднеазиатской групп.

*Ключевые слова: биоразнообразие, травянистые растения, город Алматы, сорные растения.*

**К**іріспе. Соңғы уақытта адам қызметінің түрлі факторларының табиғатқа әсері еліміздің Алматы қаласы болып табылатын ірі қалаларындағы флоралар мен өсімдіктердің өзгеріске ұшырауына алып келді. Қазақстан қалаларының флорасын зерттеу бойынша жоспарлы жұмыстар ХХІ ғасырдың соңғы онжылдығында ғана басталды.

Алматыда көпжылдық тарихы бар Қазақстан Республикасының ірі елді мекенімен Республикалық маңызы бар қалада бұрын қалалық шөп флорасын Мақсатты зерттеу жүргізілмеген. Соңғы онжылдыққа қала шегінде және оның төңірегіндегі жаңа құрылыстардың өсуі урбанофлораға антропогендік әсер ету процестерін күшейтті. Алматы қаласының шөпті флорасы бойынша ақпараттың жеткіліксіздігіне байланысты қазіргі заманғы әдістемелерді қолдана отырып, оны егжей-тегжейлі зерттеу қажеттілігі туындады [1].

Алматы тұтастай алғанда табиғи өзендерден, каналдар мен су қоймаларынан тұратын жеткілікті тармақталған гидрографиялық желінің болуымен сипатталады. Бұған бірқатар факторлар ықпал етеді: қаланың тау бөктеріндегі орналасуы, оның аумағындағы жауын-шашынның көп жылдық мөлшері (600–650 мм), жазда биік таулы мұздықтардың еруі және әрине, каналдардың құрылысы түріндегі антропогендік факторлар. Қаланың барлық өзендері қаланың шаруашылық және рекреациялық мұқтаждарын қанағаттандыру үшін пайдаланылады. Алматы топырақ жамылғысының құрылымы Іле Алатауының тік аймақтылығымен толық анықталады, онда биіктігінің өзгеруімен табиғи-климаттық аймақтар мен белдеулері, тиісінше топырақ-өсімдік жамылғысы өзгереді.

Урбанизацияланған аумақтардың шөпті өсімдіктерін зерттеу Алматы қаласы топырағының ұзақ антропогендік әсерге ұшырағандығымен күрделене түсетінін атап өту қажет. Қалалардағы табиғи топырақ қабаттары тасымалданатын топырақпен жабылған, атмосфералық ауадан асфальт, бетон, брусчатка және т.б. сияқты түрлі қатты жабындармен оқшау-

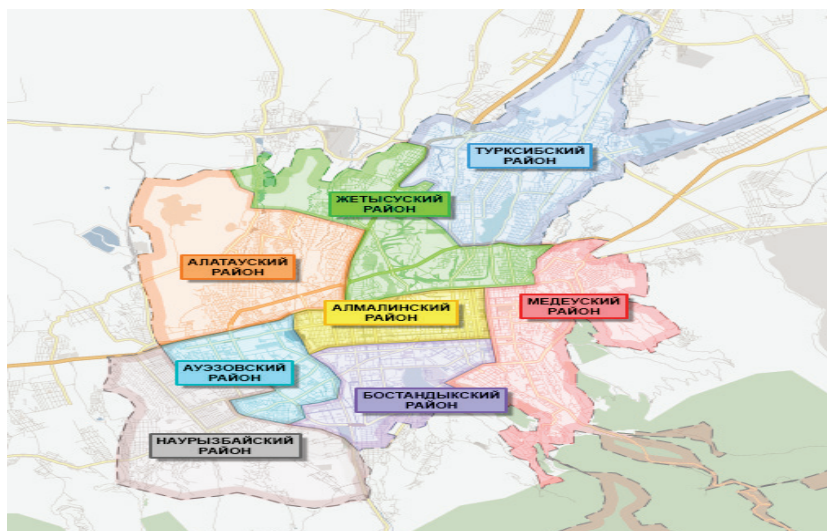
ланған. Осы зерттеудің мақсаты Алматы қаласының төрт ауданындағы (Медеу, Бостандық, Әуезов және Алмалы) шөпті өсімдіктердің ерекшеліктерін зерттеу болып табылады.

### Зерттеу материалдары мен әдістері

Алматы қаласының 4 ауданының шөптесін өсімдіктер флорасын далалық зерттеудің негізгі әдістері ботаникалық және флористикалық зерттеулердің жалпы қабылданған классикалық әдістемелері болды: дала жағдайында дәстүрлі маршруттық-рекогносцировкалық әдіс қолданылды. Гербар материалдарын жинау және өңдеу жалпы қабылданған әдістеме бойынша жүргізілді. Шөп өсімдіктерінің даналары жинау орындары (GPS көмегімен тіркелген), күні және коллекторы сипатталған гербар папкаларына жиналды. Гербар материалын жинау және өңдеу А.К. Скворцовтың жалпы қабылданған әдістемесі бойынша жүргізілді. Гербарияны анықтау барысында негіз ретінде көп томдық мәліметтер қолданылды: «Қазақстан флорасы» [5], «Орталық Азия өсімдіктері» [6], «Орта Азия өсімдіктерін анықтаушы» [7], «Қазақстан өсімдіктерін иллюстрацияланған анықтаушы» [8]. Нақтылау үшін түрлік және босандыру атау қолданылды соңғы мәліметтер С.К. Черепанов [9], С.А. Абдулина [10], А.Л. Тахтаджяна [11]. Зерттелетін өсімдіктер түрлері ареалдары Е.П. Лавренко, А.И. Толмачев, Р.В. Камелин, В.П. Голоскоков жіктеуіштеріне сәйкес әзірленген, [12,13,14,15].

### Нәтижелер және оларды талқылау

Біз Алматы қаласының 4 ауданы (Медеу, Бостандық, Әуезов және Алмалы) үлгісінде шөпті өсімдіктер флорасына зерттеулер жүргіздік. Медеу ауданының аумағы 99,4 ш. км., Бостандық ауданы — 93,6 ш. км., Алмалы ауданы — 18,2 ш. км., Әуезов ауданы — 77,6 ш. км. құрайды. (Сурет 1)



Сурет 1. Алматы қаласының карта-схемасы

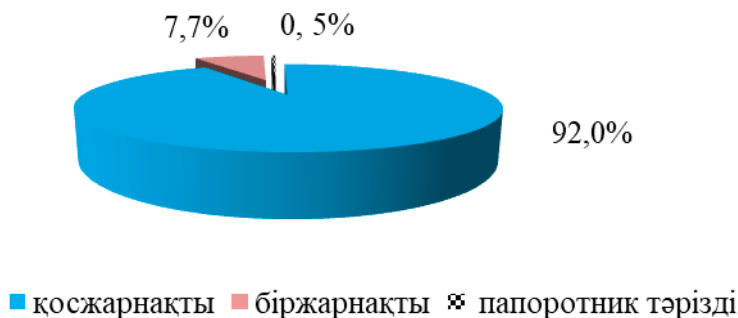


**Таксономиялық талдау**

Алматы қаласының 4 ауданының зерттелетін аумақта-рында жүргізілген зерттеу нәтижесінде біз 132 түрге және 39 тұқымдастарға жататын 174 шөп өсімдіктерін анықтадық.

Алматы қаласының 4 ауданындағы шөпті өсімдіктер түр-лері флорасының таксономиялық құрылымын талдау плаун тәрізді өсімдіктердің болмауын және тамыр жұлын — папорот-

никтердің әлсіз болуын көрсетті — Dryopterisfilix-mas (l.) Schott. Өсімдіктердің шөпті түрлері флорасының негізін 2-суретте көр-сетілгендей Magnoliophyta (жабық тұқым) құрайды, оның үлесіне 86,2% келеді және Polypodiophyta (папоротниктер) тек 1 түрі не-месе 0,5% тең емес. Liliopsida класы 3 тұқымдастар немесе 7,7% жалпы тұқымдастар санынан, 24 туыс (18,8%) және 24 түрі (1,3%), Magnoliopsida (қосжарнақты) — 36 тұқымдастар (92,3%), 107 туыс (81,0%) және 149 түрі немесе 85,6% (1-сурет) ұсынылған.



Сурет 2. Алматы қаласының 4 ауданындағы шөпті өсімдіктер түрлері флорасының жалпы құрамы

Алматы қаласының зерттелетін 4 ауданында шөпті түрлер флорасының ірі тұқымдастарын талдау саны бойынша жетекші тұқымдастар болып табылатындығын көрсетті: Asteraceae (37; 21,2%), Poaceae (27; 15,5%), Brassicaceae (15; 8,6%), Scrophularia-

ceae (12; 6,9%), Lamiaceae (9; 5,1%), Fabaceae (8; 4,6%), Polygona-ceae (5; 2,8%), malvaceae (5; 2,8%), ranunculaceae (5; 2,8%), Rosa-ceae(5; 2,8%) құрамында 128 түрі бар немесе шөпті өсімдіктер флорасының барлық құрамының 73,5% — ы бар (1-кесте).

Кесте 1. Алматы қаласының 4 ауданында өсіп келе жатқан шөптердің ең ірі тұқымдастары

Тұқымдас	Туыс саны	Түр саны	Жалпы үлесі%
1. Asteraceae	25	37	21,2
2. Poaceae	22	27	15,5
3. Brassicaceae	14	15	8,6
4. Scrophulariaceae	2	12	6,9
5. Lamiaceae	8	9	5,1
6. Fabaceae	6	8	4,6
7. Polygonaceae	4	5	2,8
8. Malvaceae	4	5	2,8
9. Ranunculaceae	4	5	2,8
10. Rosaceae	3	5	2,8
Барлығы	92	128	73,5

Алматы қаласының төрт ауданындағы (Медеу, Бостандық, Әуезов және Алмалы) шөптесін өсімдіктер түрлерінің ірі тек-терінің талдауы түрлердің саны бойынша ең ірі түрдің 11 түрі немесе 6,3% — ы бар Veronica түрі болғанын көрсетті. Екінші орында Artemisia туыс — 5 түрі (2,8%).

**Алматы қаласының 4 ауданындағы шөпті өсімдіктер түрлері флорасының арамшөпті және адвентивті элементі**

Урбанизацияланған аумақтарда әрқашан арамшөп түр-лері бар, олардың саны флораға антропогендік әсер ету дәре-жесіне байланысты: флора неғұрлым көп бұзылған сайын, онда арамшөп түрлерінің пайызы соғұрлым жоғары болады.

Өмір сүру ұзақтығы бойынша шөп өсімдіктері, атап айтқанда, арамшөптердің түрлері жас өскіндер (көпжылдық, біржылдық) және көпжылдық болып бөлінеді. Шөптік тіршілік түрлерінің арасында антропогендік мекендеуге төзімділіктің жоғары болуы жас балаларда байқалады және көпжылдық түрлерде са-лыстырмалы төмен. Алматы қаласының 4 ауданында шөп фло-расының арамшөпті элементі 68 түрмен немесе 54 түрге және 20 тұқымдастарға жататын 17,7% — ды құрайды (4-кесте).

Арамшөптердің арасында натурализация дәрежесі бой-ынша түрлер басым, олардың едәуір бөлігі әдейі емес және бүлінген жерлерде белсенді түрде ыдырайды. Бұл кең таралған арамшөп және рудеральды өсімдіктер, оларға: Amaranthus-retroflexus, Atriplexcalotheca, Chenopodiumalbum, Ch. hybridum,

Кесте 2. Алматы қаласының зерттелетін 4 ауданындағы арамшөптің түрлері

Тұқымдас	Туыс саны	Түр саны	Жалпы үлестен%
1. Asteraceae	12	17	9,7
2. Poaceae	13	15	8,6
3. Brassicaceae	7	9	5,1
4. Fabaceae	2	3	1,7
5. Chenopodiaceae	2	3	1,7
6. Polygonaceae	2	2	1,1
7. Urticaceae	1	2	1,1
8. Balsaminaceae	1	2	1,1
9. Solanaceae	2	2	1,1
10. Plantaginaceae	1	2	1,1
11. Boraginaceae	2	2	1,1
12. Ranunculaceae	1	1	0,5
13. Papaveraceae	1	1	0,5
14. Portulacaceae	1	1	0,5
15. Amaranthaceae	1	1	0,5
16. Primulaceae	1	1	0,5
17. Malvaceae	1	1	0,5
18. Cannabaceae	1	1	0,5
19. Convolvulaceae	1	1	0,5
20. Apiaceae	1	1	0,5
Барлығы:	54	68	100

3-кесте. Географиялық шығу тегіне байланысты Алматы қаласының зерттелетін 4 ауданында шөпті флора түрлерінің таралу аймағы

Ареал түрлері	Түрлер саны	Жалпы түрлерден% үлесі
1. Голарктикалық	45	25,8
2. Палеарктикалық	45	25,8
3. Космополитті	26	15,0
4. Таулы ортаазия-ирандық	14	8,0
5. Жерорта теңіздік	9	5,1
6. Еуразиятық	8	4,6
7. Көнесжерорта теңіздік	7	4,0
8. Еуропалық	5	2,8
9. Тяньшань-памироалайлық	3	1,7
10. Тяньшандық	3	1,7
11. Ортаазиятық	2	1,1
12. Тұран-ирандық	2	1,1
13. Тарбағатай-солтүстік тяньшандық	1	0,5
14. Оңтүстіксібір-қазақстандық	1	0,5
15. Еуросібір — қазақстандық	1	0,5
16. Панноно — қазақстандық	1	0,5
17. Солтүстік американдық	1	0,5
Барлығы:	174	100

*Sisymbrium loeseli*, *Plantago major*, *P. lanceolata*, *Cirsium arvense*, *Cichorium intybus*, *Bromus japonicus*, *Hyoscyamus pusillus*, *Ambrosia artemisiifolia*, *Thlaspi arvense*, *Datura stramonium*, *Abutilon theophrasti*, *Solanum nigrum*, *Cynodon dactylon*, *Urtica dioica*, *Capsella bursa-pastoris*, *Artemisia vulgaris*, *Artemisia annua*, *Artemisia absinthium*, *Arctium tomentosum*, *Eragrostis minor*, *Convolvulus arvensis*, *Xanthium strumarium*, және басқалар.

#### Географиялық талдау

Ареалдар типтерінің бөлінуін біз түрлердің қазіргі таралуын талдауда құрдық. Алматы қаласының 4 ауданының (Медеу, Бо-стандық, Әуезов және Алмалы) шөпті флорасының географиялық элементтерінің спектрі кең таралу аймағы бар түрлердің басымдығын көрсетеді. Бұл спектрде Голарктикалық, Пале-

арктикалық, космополит, Евразиялық, ежелгі Жерорта теңізі, Жерорта теңізі және тау-кен ортаазиялық топтардың түрлері көшбасшы орын алады (Кесте 3).

Алматы қаласының 4 ауданындағы шөпті флораның географиялық талдауы көрсеткендей, голарктикалық (45 түрі; 25,8%), палеарктикалық (45; 25,8%) және космополит топта-

рының (26; 15,0%) өсімдіктері негізінен шөпті өсімдіктермен ұсынылған, оларға көбінесе арамшөп түрлері жатады: *Ambrosia artemisiifolia*, *Tribulus terrestris*, *Conium maculatum*, *Veronica anagalloides*, *Sisymbrium loeselii*, *Xanthium strumarium*, *Descurainia Sophia*, *Datura stramonium*, *Stellaria media*, *Urtica dioica* және басқалар.

Әдебиет:

1. Садырова Г.А. Урбанизированная флора города Алматы.—Алматы: 2018-г. ISBN978-601-7511-39-5-16-стр. Казахстан
2. Справочник по климату Казахстана //Многолетние данные. Атмосферные осадки.— Вып.1-14.— Алматы: Казгидромет, 2004.
3. Почвы Казахской ССР (Алматинская область). Алма-Ата, 1962. Вып. 4.— 423 с.
4. Горышина Т.К. Растение в городе. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1991.— 152 с.
5. Скворцов А. К. Гербарий.— Москва,— 1977.— 199 с.
6. Флора Казахстана.—Алма-Ата,— 1956-1966. Т.Т. 1-9.
7. Растения Центральной Азии //под ред. В. И. Грубова.— М.: -Л., 1963-1989.— вып. 1-9.
8. Определитель растений Средней Азии.— Ташкент: ФАН,— 1968-1993.— Т.Т. 1-10.
9. Иллюстрированный определитель растений Казахстана.— Алма-Ата, 1962-1975.— Т.Т. 1-2.
10. Черепанов С. К. Сосудистые растения СССР.—Ленинград,— 1981.— 509 с.
11. Абдулина С.А. Сосудистые растения Казахстана.— Алматы,— 1998.— 188 с.
12. Тахтаджян А.Л. Система магнолиофитов.— М.: -Л.,— 1987.— 439 с.
13. Лавренко Е. М., Никольская Н. И. Ареалы некоторых центральноазиатских и северотуранских видов пустынных растений и вопрос о ботанико-географической границе между Средней Азией и Центральной Азией //Ботанический журнал.— 1963.— № 48 (12).— С. 1741-1761.
14. Толмачев А.И. Введение в географию растений.— Ленинград,— 1974.— 244 с.
15. Камелин Р.В. Флора Сырдарьинского Каратау //Материалы к флористическому районированию Средней Азии.— Ленинград,— 1990.— 145 с.
16. Голоскоков В.П. Флора и растительность высокогорных поясов Заилийского Алатау.— Алма-Ата,— 1949.— 203 с.

## Құрылымдары әр түрлі тілдердегі аударма барысындағы мәселелер

Сарыпбекова Сауле Бакытовна, магистрант

Ғылыми жетекші: Ермағамбетова Алмаш Садықовна, филология ғылымдарының кандидаты, доцент  
Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті (Алматы, Қазақстан)

*Әлемде неше тіл болса, сонша мәдениет бар. Мәдениет алмасу, әсіресе жаһандану заманында орасан зор маңызға ие. Бұл ретте аударма қарым-қатынастың өзекті кілті болып табылады. Аударма ісі қызығы мен қиындығы қатар жүретін құбылыс. Әсіресе, құрылымдары әр түрлі тілдердегі аударма барысындағы мәселелер аудармашылар назар аударуға тиісті алғышарт. Мақалада атап айтылған әр түрлі тілдердің өзара аударма барысындағы кездесетін қиыншылықтарына шолу жасалады.*

**Кілт сөздер:** тіл құрылымы, тіл жүйесі, лингвистика, «аударма ісі, стилистика.

## Проблемы перевода на структурно различных языках

Сарыпбекова Сауле Бакытовна, студент магистратуры;

Научный руководитель: Ермағамбетова Алмаш Садықовна, кандидат филологических наук, доцент  
Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана (г. Алматы, Казахстан)

*Язык как зеркало культуры, а обмен культурой имеет огромное значение, особенно в эпоху глобализации. При этом процессе перевод является основным ключом к общению. Особенно важно обратить внимание переводчиков на проблемы перевода на структурно разных языках. В статье дается обзор проблем, которые сталкиваются на разных языках, перечисленные в процессе взаимного перевода. В нем также рассматривается, актуальные проблемы перевода с примерами в областях применения.*

*Ключевые слова:* структура языка, языковая система, лингвистика, стилистика, адекватный перевод, интенция переводчика.

Аударма өз алдына сан қилы мәселелерге толы процесс. Өзара аударма жасалатын екі өзгеше тілдің құрылымдары әр түрлі болып келетіні анық. Аудармашы ісінің жауапкершілігі салмақты екені осы тұста байқалады, өйткені «аудармашы тек тіл маманы ғана емес, сонымен қатар ғалым да, жазушы да болуға тиіс». Аударма адамдар, қауымдар, халықтар арасындағы тәжірибе алмасудың ажырамас бөлігі. Тіл аралық коммуникацияның, атап айтқанда, аудармашы қызметінің кең тараған тәжірибесі үнемі лингвистикалық ғылымның бақылауында болуы тиіс. Аударма ісіндегі жалпы тіл құрылымы дегеніміз не? Олар неге әр түрлі сипатта болады? Мақаламызды осы сұрақтарға жауап беруден бастайық. [1]

Кез келген тілдің құрылымы мен жүйесі болады. Оның ішінде әрбір қабаттың, мысалы, фонетикалық, морфологиялық, лексикалық, синтаксистік қабаттарының әрқайсысының жеке өз құрылымы, өз жүйесі болады. Әр құрылымның немесе жүйенің, мәселен, фонетика жүйесінің барлық элементтері (дыбыстары) сол жүйенің мүшелері ретінде қызмет етеді. Олай болса, жүйе дегеніміз не?

Жүйе дегеніміз — өзара байланысты бір тектес элементтердің бірлігі. Ол заттық негіз (материя, субстанция), құрылым және қызмет деген үш ұғымның ұштасып келуінен, олардың бірлігінен, қатынасынан құралады. Бұлар ішінара тығыз байланысты. Яғни жүйе — рет-ретімен ұйымдас орналасқан біртұтас құбылыс (бірлік). Жүйе материя мен құрылымның бірігуі, қосылуы түрінде өмір сүреді және белгілі бір қызмет атқарады. Сондай ақ, жүйе дегенді — өзіне тән айрықша құрылымы бар жиынтық деп те айтуға болады. Тіл құрылымының жеке қабаттарының жүйелері бір-бірімен қарым-қатынаста, өзара байланыста тұрып тілдің жалпы жүйесін құрайды. Тілдің жүйелілік сипаты оның барлық деңгейінен (фонетикалық, лексикалық, грамматикалық) көрінеді. Мысалы, кез келген тілдің фонетикасында «дауысты дыбыстардың жүйесі», «дауыссыз дыбыстардың жүйесі» деген тақырыптар бар. Ол, әрине, тегін емес. Дауыстылар жуан-жіңішке, еріндік-езулік, ашық-қысаң болып бөлінеді. Бұлай жұп-жұбымен және бір-біріне қарама-қарсы топтасуы тілдің дыбыстық қабатында белгілі бір жүйе бар екендігінің белгісі. Дыбыстар бір белгісі бойынша бір-біріне қарама-қарсы қойылса, екінші белгісі бойынша олар біртектес болып келеді. Мысалы: ы мен і дыбыстары тілдің қатысы жағынан бір-біріне қарсы дыбыстар (ы — жуан, і — жіңішке), ал еріннің қатысы жағынан олар біртектес дыбыстар (екеуі де езулік). Бұл сияқты жүйелілік дауыссыз дыбыстарға да тән. Мысалы, П мен Б дауыс қатысы жағынан бір-біріне қарама-қарсы (П-қатаң, Б-ұяң), ал жасалу орны жағынан — біртектес дыбыстар (екеуі де ерін дауыссыздары). Жүйенің бір элементі өзі тектес екінші бір элементтің болуын аңғартады. Мысалы, септелудің жүйесі кемінде екі септелудің, жіктелудің жүйесі кемінде екі жақтың (1-жақ, 2-жақ) болуын керек етеді. Егер олар бір-бірден болса, онда олар жүйе құрай алмаған болар еді. Әрбір сөз өзінше өзгеріп, өзінше түрленбейді. Олардың өзгеруі мен түрленуінің белгілі бір жүйесі, белгілі бір заңдары, формалары бо-

лады. Ондай жүйелер мен заңдар және формалар бір сөзді ғана емес, белгілі бір топқа енетін сөздердің күллісін қамтиды. Мысалы, зат есімдердің септелуін алалық. Тек зат есімдер ғана септеледі және белгілі бір үлгі бойынша ғана септеледі. Бұлар зат есімнің барлығына тән. Осылай болғандықтан ғана біз септелу жүйесі туралы сөз ете аламыз. Егер зат есімдердің әрқайсысы өзінше септелсе, онда сөздердің септелуін біліп алу да, оқып үйрену де мүмкін болмас еді. Құрылымдық, жүйелілік қасиет тілдің синтаксис саласынан да айқын көрінеді. Сөздердің сөйлемдегі тіркесуі белгілі бір тәсілдер (формалар) арқылы іске асады. Тіл-тілде сөздердің тіркесуінің матасу, меңгеру, қабысу, жанасу деп аталатын тәсілдері бар. Бұл тәсілдер бірлі-жарым сөздерді ғана емес, тіркесуші сөздердің белгілі бір тобын түгелдей қамтиды. Сөйтіп, сөздердің байланысу тәсілдерінің жүйесін құрайды. [2]

Бұл мысалға алып қарастырған төл тіліміздегі тілдік құрылым мен жүйе. Енді, орыс тілі немесе ағылшын тілдерін алып қарастырайық. Әлемде өзіндік орны мен тарихы бар, бай тілдердің құрылымдарының күрделілігі қазақ тілінен асып түспесе кем болмайтын шығар. Аударма барысында осы жүйелердегі айырмашылықтарға зор мән беріледі. Жаттық аудармашылар, өз ісінің шеберлерінде бұл процесс бейсаналық тұрғыда жүзеге асады. Осы тұста аудармашылық кәсіпке қалай ғана сүйсінбейсің?! Аудармашы тек қана тілді емес, сонымен қатар мәдениетті танытушы. Аударма ісінің өзі кешенді процесс. Аударманың ғылым бойынша бірнеше: мәдени когнитивті, психологиялық, әдеби және т.с.с. аспектілері бар. Болашақта бұл аспектілердің аясы кеңейетініне дау жоқ. Аударма ісін оқып үйренуде тілшілер тек лингвистика теориясының қомақты үлес қосатынын біліп қана қоймайды, керісінше аударманың да лингвистикаға соншалықты үлес қосатынын анықтады. Аудармалар тіл туралы өте құнды ақпарат көзі болды, тіл аударма ісінде маңызды роль атқарды. Қазіргі таңда аудармашылық іс-әрекет өте көп мөлшерде жүзеге асып жатыр, сондықтан екі тілдегі мәтіндер мен сөйлеуде ауызекі немесе коммуникативті теңестірулер өзіндік лингвистикалық тәжірибе жүзінде жүзеге асады. Бұл жерде тілдік бірлікті қолдануда екі тілдің ұқсастығы мен өзгешеліктері ескеріледі, осыған байланысты тілдің өзіне тән құрылымы мен сол тілдің ауыз екі сөйлесуде іске асуындағы ерекшеліктер байқалады, бұрынырақ бұл өзгерістер тілді зерттеу әдісінде назардан тыс қалып қоятын. [3]

Тілдік құрылым тілді міндетті түрде бақылауға алу, пайымдау, өлшеу, сынау, дәлелдей отырып суреттеу және жүйелеу: дыбыстық, морфемалық және тілдің лексикалық құрамын, оның синтаксистік құрылымы, синтагматикалық және парадигматикалық байланыстық бірліктерін, сол бірліктердің сәйкес келу, тілдің мәтінге таралуын (дистрибуция), оның қолданудағы жиілігін т.б. қарастырады. Тілдік құрылымды зерттей отырып тіл білімі көптеген тілдердің құрылымдық ұйымдастырылуының ғылыми анализінде айтарлықтай жетістіктерге жетті. Алайда тілді үйренудегі структуралистік (құрылымдық тіл білімі) ағым тілді мазмұн жағынан зерттеу туралы логи-



кадан бас тартуға мәжбүр етті. Осы орайда аудармашылардың басты міндеті аударма ісін кешенді логикалық (когнитивтік) және құрылымдық жағынан кіріктіре отырып алып жүру екені айқындалады. Аталып жатқан мәселелер уақыт өткен сайын шыңдалып, тәжірибе барысында ұшталатын қасиеттер болғасын және де тікелей аудармашының (субъектінің) қабілеттеріне байланысты болғасын, шешімін табатын мәселелер қатарына жатқызуға әбден болады.

Аударма мәселелері лингвистикалық ғылымдар дами бастағаннан бері зерттеліп келе жатқан тақырып. Тіл білімі бір орында тұрмайды. Ол әрдайым дамып отырады. Аударманың аталып өткен мәселелері тікелей аударма теориясында қаралады. Қазақстан тіл білімінде аударма теориясының қалыптасуына Ө. Айтбаев, А. М. Алдашева, Б. Хасанов, Р. З. Загидуллин, Н. Ж. Шаймерденова және т. б. ғалымдардың еңбектері үлес қосады. Аударма теориясының негізін қалаушылар — К. И. Чуковский, Н. С. Гумилев, А. В. Федоров сынды кеңес ғалымдары. 1930 жылы К. И. Чуковский мен А. В. Федоровтың «Искусство перевода» атты кітабы жарық көрді. Бұл зерттеу еңбегі аударма теориясының жаңа ғылым саласы, ерекше пән ретінде қалыптасуына өз үлесін қосты. Соңғы жылдарда аударма мәселесі көптеген лингвистикалық қырларынан қарастырылып, психолингвистика, этнолингвистика, лингвомәдениеттану, контрастивті лингвистика, мәдениаралық коммуникация, салғастырмалы стилистика тұрғысынан ерекше зерттеу нысандары айқындалды.

Зерттеуші-ғалым А. Қ. Жұмабекова «Аударматанудың негіздері» атты кітабында аудармашылық қызмет субъектісінің сипаты мен оның аударылып отырған мәтін авторына қарым-қатынасы бойынша ажыратылатын аудармалардың мынадай түрлерін келтіреді:

1. Дәстүрлі (қолжазбалы) аударма — адам жасайтын аударма. Дәстүрлі аударманың келесі түрлері ажыратылады:

а) Авторлық емес аударма (немесе жай аударма) — түпнұсқа мәтінінің авторы болып табылмайтын аудармашының тәржімесі.

ә) Авторлық аударма (немесе авто аударма) — түпнұсқа мәтіні авторының өзі жасаған аудармасы.

б) Автор мақұлдаған аударма — автор талқылауынан өткен түпнұсқа мәтінінің аудармасы.

2. Машиналық (автоматты) аударма — арнайы бағдарлама бойынша компьютер жасаған аударма. Машиналық аударма не-

гізгі үш жағдаяттарда сәтті қолданылуға: Біріншіден, бағдарлама лексикалық және грамматикалық құрылымы шектеулі, стандартты, тар шеңберде мамандандырылған мәтіндерді аудару үшін құрастырылады. Екіншіден, машина арқылы түпнұсқаның жалпы мазмұны жайлы түсінік беретін көп көлемді аударманы алуға болады. Үшіншіден, жұмысқа редактор кіріседі. Ол мәтінді аударуға дайындайды, яғни машина үшін қиын сөздерін алып тастап немесе басқаша жазып қайта редакциялайды немесе аударылған мәтіндегі қателер мен дәлсіздіктерді түзетеді.

3. Аралас аударма — мәтіннің дәстүрлі (немесе машиналық) өңдеуінің едәуір үлесін пайдалану арқылы жасалған аударма. [3]

Аудармаға қойылатын басты талап — автордың стилистикалық өзіндігін сақтау, яғни адамдардың келбет-бітімі, жүріс-тұрысы бір-біріне қандай ұқсамаса, олардың сөз саптау машығы да бір-біріне сондай ұқсамайды, ендеше сол ерекшелікті айыра білу керек. Бұл да құрылымдары әр түрлі тілдердегі аударма барысындағы маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Сонымен қатар, 21 ғасырда 2796 тіл бар екенін ескерсек, заман көптеген тілдерді аудару білуді талап етеді. Бұл мақалада аударманың жалпы мәселелерін санамалап қана көрсетіп отырмын. Шын мәнісінде лингвистика ғылымындағы аударма түрлерінің әрқайсысын талдап алар болсақ, әрбір жүйеден әр түрлі тармақ шығады, бұл туралы көлемді еңбектер жазуға болады. Аударма ісі осыншама кешенді бірге алып отыруды керек етеді. Бұл жерде аудармашыға аударма жасау техникасы керек. С. Құлманов берген анықтама бойынша, аударма жасаудың техникасы — қостілділік жағдайында аударма процесінде пайдаланылатын кәсіби тәсілдердің жиынтығы. Аудармашының мәтінді талдау негізінде оның морфологиялық құрылымын, бейресми сөздердің грамматикалық категориясын, олардың мағыналық байланысын тез қалпына келтіре білудегі кәсіби шеберлігі, сөздердің қолданылу ерекшеліктерін білу және онымен жұмыс істеу қабілеті. [4] Сонымен қатар, автор техникамен қатар талаптарды да ашып зерттей алған.

Құрылымдары әр түрлі тілдердегі аударма барысындағы мәселелер қатары аз емес екеніне көзіміз жетті. Түйіндей келе, аудармашы жауапкершілігі мол, білікті, тіл ғылымын жан-жақты білетін, әсіресе өз ана тілінің «жілігін шағып, майын ішуші» болуы керектігі шығады. Қалғаны тәжірибемен қатар, уақыт өте келе ұшталатын, жағтыққа айналатын дағдыларды қалыптастырып, сіңіре білуде.

#### Әдебиет:

1. Сәмитұлы Ж. Аударма теориясы және практикасы: Оқу құралы. — Алматы: Қазақ университеті, 2005. — 272 бет
2. Нұржігіт Айдархан. Тілдің құрылымдық және жүйелік сипаты. — Алматы: Массажет блогы, 2013.
3. А. Қ. Жұмабекова. Аударматанудың негіздері. Астана: Ш. Шаяхметов атындағы тілдерді дамытудың республикалық үйлестіру-әдістемелік орталығы, 2015. — 288 бет.
4. С. Құлманов. Аударманың өзекті мәселелері. Алматы: «Palitra-Press» — 2015, 296 б.

# МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

## Инвестицион лойиҳаларни молиялаштиришда синдициялаштирилган кредитлашни қўллаш имкониятлари

Гадаев Жаҳонгир Мухаммадиевич, ассистент  
Самарқанд иқтисодиёт ва сервис институти, Ўзбекистон

*Мақолада инвестицион лойиҳаларни молиялаштиришда синдициялаштирилган кредитларни моҳияти, уни бошқариш йўллари, шунингдек, синдициялаштирилган кредитларни хусусиятлари ва функциялари, шунингдек инновацион муҳит яратиш имкониятлари ва инвесторлар учун замонавий шарт-шароитлар яратиш кўриб чиқилган ва бу борада хулоса ва таклифлар ишлаб чиқилган.*

**Калит сўзлар:** инвестиция, инвестор, синдициялаштирилган кредит, банклар, функция, лойиҳа.

## Варианты применения синдицированного кредитования при финансировании инвестиционных проектов

Гадаев Жаҳонгир Мухаммадиевич, ассистент  
Самаркандский институт экономики и сервиса (Узбекистан)

*В статье рассматриваются сущность синдицированных кредитов при финансировании инвестиционных проектов, способы их управления, а также особенности и функции синдицированных кредитов, а также возможности создания инновационной среды и создания благоприятных условий для инвесторов.*

**Ключевые слова:** инвестиция, инвестор, синдицированный кредит, кредит, банки, функция, проект.

Хар қандай корхона ўз фаолиятини бошлаши. кенгайтириши, янгилаши учун инвестицияларга эҳтиёж сезади. Инвестициялар турли мулк шаклидаги корхоналар фаолиятини ташкил этиш ва ривожлантириш, миллий иқтисодиётни модернизациялаш ва уни таркибий ўзгартириш, барқарор ўсишини ва рақобатбардошлигини таъминлаш, халқаро интеграциясини фаоллаштиришнинг бош омили ҳисобланади. Инвестициялар иқтисодиётда яратилган бойликнинг таркибий қисми ҳисобланиб, истеъмолдан ортган даромадларнинг жамғарилиши натижасида қайта даромад топиш мақсадида тадбиркорлик фаолиятига жалб этиладиган манба ҳисобланади. Бирок, инвестициялар чекланганлиги сабабли самарали фойдаланишда уларнинг даромадлиги, тез қопланувчанлиги, самарадорлигини таъминлашга бўлган эътиборни кучайтиради.

Мамлакатимиз иқтисодиётини ривожланиши билан бирга инновацион муҳит яратиш имкониятлари ҳам такомиллашиб бормоқда, республикамиз инвесторлари учун замонавий шарт-шароитлар яратиб берилмоқда.

Синдициялаштирилган кредит ҳисобидан инвестицион лойиҳаларни молиялаштириш ҳар бир иштирокчи банк то-

монидан зарур лойиҳа-смета ва бошқа ҳужжатлар нусхалари етакчи банкка тақдим этилгандан кейин бошланади. Иштирокчи банклар ва қарз олувчи ўртасида кредит шартномаси тузилгандан сўнг, ҳар бир иштирокчи банк синдициялаштирилган кредитлаш туғрисидаги келишувда қайд этилган шартлар асосида қарз олувчига ўз банкида белгиланган тартибда алоҳида ссуда учун ҳисобварағи очади. Иштирокчи банклар томонидан кредитлашни амалга ошириш кредит шартномасида белгиланган мақсадлар ва муддатларда ҳар бир иштирокчи банк учун белгиланган календарь муддатида қарз олувчининг тўлов топшириқномалари асосида товар-моддий бойликлар, бажарилган ишлар ва хизматлар учун ссуда ҳисобварағидан нақд пулсиз шаклда тўлаш йули билан амалга оширилади. Синдициялаштирилган кредитнинг суммаси ҳар бир иштирокчи банк балансида, унинг томонидан берилган кредит миқдорига тенг улушда акс этирилади.

Етакчи банк қарз олувчининг кредитни қайтариш қобилиятини, берилган кредитдан мақсадли фойдаланиши ва гаров ҳолати ёки кафилнинг малиявий ҳолат бўйича кредитдан фойдаланишнинг бутун муддати давомида мониторинг олиб боради.

Ушбу мониторинг иштирокчи банклар талаби асосида, улар иштирокида ёки кредит шартномасида белгиланган тартибда ҳар бир иштирокчи банк томонидан мустақил амалга оширилиши мумкин.

Етакчи банк томонидан кредитлаш жараёнини нотўғри ташкил этилиши ва унинг натижасида зарар кўрилишига олиб келадиган. Кўйидаги ҳаракатлар бўйича жавобгар бўлади:

- кредит ҳужжатларини нотўғри расмийлаштириш;
- юзаки мониторинг ўтказиш;
- иштирокчи банкларга кредит қайтарилиши билан боғлиқ бўлган муаммолар борлиги ҳақида маълум қилмаслик;
- қарз олувчининг депозит ҳисоб-рақамида маблағлари бўлган тақдирда, кредитларни қайтариш учун маблағларни ўз вақтида ўтказмаганлик ёки умуман ўтказмаслик;
- қарздорнинг тўловга лаёқатсизлиги туфайли кредит ва унинг фоизларини ўз вақтида тўлай олмаганлиги учун масъулият синдикатлашган кредит туғрисидаги келишув асосида барча иштирокчи банклар зиммасида бўлади. Қарз олувчи асосий қарзни ва унга ҳисобланган фоизларни кредит шартномасида келишилган муддатда қайтармаса, етакчи банк бошқа иштирокчи банклар билан келишилган ҳолда, Фуқаролик кодексининг 280-моддаси, иккинчи қисмига мувофиқ судга мурожаат қилмасдан, ундиришни мустақил равишда гаров предметига қаратишга ҳақлидир.

Халқаро капитал бозори таркибида синдициялаштирилган кредитлар салмоғи йилдан-йилга ортиб боришига йирик ишлаб чиқариш корхоналарининг вужудга келиши ва уларнинг катта суммадаги кредитларга бўлган талабнинг пайдо бўлишини асос қилиб кўрсатиш мумкин.

Шунингдек, инвестиция лойиҳаларини синдикатли кредитлашни такомиллаштириш учун кўйидагиларнинг таъминланганлигига эришиш мақсадга мувофиқдир:

- сиёсий барқарорлик ва давлатнинг иқтисодий тартибга солиш сиёсатидаги аниқлик;
- лойиҳавий молиялаштиришнинг қонуний асосини шакллантириш;
- лойиҳавий молиялаштиришнинг механизмларига давлатнинг кўмаклашув тизимини яратиш (жумладан, молиявий);
- менежер кадрларни тайёрлаш ва уларнинг амалий тажриба тўплашларини таъминлаш;
- капитал ва ҳосилавий молия инструментлари бозорининг кейинги ривожланишига эришиб бориш [2, 171].

Ўзбекистонда синдициялаштирилган кредитлаш Ўзбекистон Республикаси Марказий банки бошқарувининг 2005 йил

16 июлдаги қарори билан тасдиқланган «Тижорат банклари томонидан йирик инвестиция лойиҳаларини синдициялаштирилган кредитлашни амалга ошириш тартиби туғрисида»ги Низоми ва 2010 йил 6 ноябрда унга киртилган ўзгаришлар билан тартибга солинади.

Шунингдек Республикамизда йирик лойиҳалардан ме-ламин ва аммиак ишлаб чиқаришни ташкил этиш мақсадида «Фарғона Азот»даги карбомид ишлаб чиқарилишини қайта ташкил этиш учун ҳам банк синдикати ташкил этилган. Синдикат иштирокчилари сифатида эса, ривожланаётган мамлакатлар учун одатий бўлиб қолган халқаро молия институтлари қатнашганлар.

Халқаро экспертларнинг фикрларига кўра, синдициялаштирилган кредитлашни юртимиз банкларида ҳам ривожлантириш учун банклар ўртасидаги ўзаро ишонччи ошириш ҳамда ҳуқуқий-меъёрий базани такомиллаштириш зарур. Шунингдек, синдициялаштирилган кредитлашни ташкил этишда миллий банкларни фақатгина синдикат иштирокчиси сифатида бегилаб, етарлича тажрибага ҳамда кенг молиявий имкониятларга эга бўлган хорижий молиявий муассасаларни етакчи сифатида ташкил этиш мақсадга мувофиқ бўлади.

Кредитлашнинг бу тури юртимиз банкларининг бир-бирини ўрганиш, ҳамкор банкнинг молиявий барқарорлигини акс эттирувчи кўрсаткичларидан бири ҳисобланган кредит портфели ҳақида маълумотга эга бўлиш ва таҳлил қилиш имконини беради. Демак, синдициялаштирилган кредитлаш банкларнинг «ўзаро бир-бирини ўрганиш» воситаларидан биридир.

Ҳукумат қафолати билан олинadиган Халқаро кредитлар ролининг ошиб бораётганлиги синдициялаштирилган кредитларни жалб этиш ва фойдаланишни давлат томонидан тартибга солишни янада такомиллаштириш бўйича кескин чоралар қурилишини тақозо этади. Синдициялаштирилган кредитларни янги лойиҳаларга кенг жалб қилиш билан экологик тоза ва илғор технологиялар, энг янги техника ва ускуна-жихозларни жорий қилиш, меҳнатни оқилона ташкил этиш ҳисобига санатни жадал ривожлантиришга эришиш мумкин. Уларни жалб этишни, бизнинг назаримизда, синдициялаштирилган кредитларни жалб қилиш ва улардан фойдаланиш бўйича ўзоқ муддатли мақсадли дастурларга мувофиқ олиб бориш зарур. Бунда устувор секторлар, илм талаб ва капитал талаб тармоқлар ва синдициялаштирилган кредитларни ўзлаштириш иштирокчиларнинг ҳуқуқ ва мажбуриятларини белгилаш билан боғлиқ тадбирларни назарда тутиш зарур.

Адабиёт:

1. Мамаатов Б. С., Хўжамқулов Д. Ю., Нурбеков О. Ш. Инвестицияларни ташкил этиш ва молиялаштириш. Дарслик.— Т.: Иқтисод-молия, 2014.— 84-б.
2. Проектное финансирование: синергетический аспект: Учебное пособие / Г.А. Поташева.— М.: НИТс ИНФРА-М, 2015.— С.— 171 с.
3. Тижорат банклари томонидан йирик инвестиция лойиҳаларини синдициялаштирилган кредитлашни амалга ошириш тартиби туғрисидаги Низом. Марказий банк Бошқарувининг 16.07.2005 й. 613 (15/4)-сон Қарори.
4. www.mf.uz — Ўзбекистон Республикаси Молия вазирлиги сайти
5. www.gov.uz — Интерактив давлат хизматлари ягона портали

## Twitter деректерін алу, Python 3.0 арқылы алдын ала өңдеу және көңіл-күйді талдау

Даулет Сергей Жандосұлы, магистратура студенті  
Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Нұр-Сұлтан қаласы, Қазақстан)

Осы мақалада мен Twitter-дегі үш мәліметті үш кілт сөз + хэштегтермен бөліп-бөліп шығару үшін жасаған қадамдарым бойынша нұсқау беремін.

**Түйінді сөздер:** Twitter, файлдар, эмодзи, препроцессор

## Извлечение данных в Twitter, предварительная обработка и анализ настроений с использованием Python 3.0

Даулет Сергей Жандосұлы, студент магистратуры  
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева (г. Нур-Султан, Казахстан)

В этой статье я дам вам инструкции о шагах, которые я предпринял для разделения трех частей информации в Twitter с тремя ключевыми словами + хэштегами.

**Ключевые слова:** Twitter, файлы, эмодзи, препроцессор

Twitter — бұл мәліметтердің алтын кеніші. Twitter басқа әлеуметтік платформалардан айырмашылығы, барлық қолданушылардың твиттері жалпыға қол жетімді. Егер сіз үлкен көлемді деректерді аналитиканы іске қосу үшін алуға тырыссаңыз, бұл үлкен мүмкіндік. Twitter деректері ерекше. Твиттердегі соңғы жиырма минут ішінде белгілі бір тақырып бойынша әр твитті немесе белгілі бір пайдаланушының қайталанбайтын твиттерін тарту сияқты күрделі сұраулар жасауға мүмкіндік береді.

### 1. Кітапханаларды импорттау

```
from tweepy import Stream
from tweepy import OAuthHandler
from tweepy.streaming import StreamListener
import json
import pandas as pd
import csv
import re #regular expression
from textblob import TextBlob
import string
import preprocessor as p
```

### 2. Twitter есептік деректері

```
#Twitter credentials for the app
consumer_key = 'xxxxx'
consumer_secret = 'xxxx'
access_key = 'xxxx'
access_secret = 'xxxx'
```

### 3. Есептік деректер

Тіркелгі деректерін Tweepy-тің 'auth' деп аталатын OAuthHandler данасына жіберіңіз, содан кейін жоғарыда жасалған access\_key және, access\_secret арқылы set\_access\_token әдісін қолданыңыз.

```
#pass twitter credentials to tweepyauth = tweepy.OAuthHandler(consumer_key, consumer_secret)
auth.set_access_token(access_key, access_secret)
api = tweepy.API(auth)
```

### 4. CSV файлдары үшін файл жолдарын жасаңыз

```
#declare file paths as follows for three file
telemedicine_tweets = «data/telemedicine_data_extraction/telemedicine_data.csv»
epilepsy_tweets = «data/telemedicine_data_extraction/epilepsy_data.csv»
heart_stroke_tweets = «data/telemedicine_data_extraction/heart_stroke_tweets_data.csv»
```

### 5. Нені алу керек? Бағандар.

```
#columns of the csv file
COLS = ['id', 'created_at', 'source', 'original_text', 'clean_text', 'sentiment', 'polarity', 'subjectivity', 'lang', 'favorite_count', 'retweet_count', 'original_author', 'possibly_sensitive', 'hashtags', 'user_mentions', 'place', 'place_coord_boundaries']
```



## 6. Эмоциялар мен эмодзилерді басқарыңыз. Эмодзи тану.

Смайлики: Көңіл-күйімізді талдауға кедергі келтіретін сөйлемнің ортасында ескі мектеп смайликтарының қажеті жоқ болған-дықтан (Happy (бақытты) & Sad (қайғылы)) бірнеше эмотикондар жариялайық.

```
#HappyEmoticons
emoticons_happy = set( [
    ':-)', ':)', ':o)', ':]', ':3', ':c)', ':>', '=]', '8)', '=)', ':}',
    ':^)', ':-D', ':D', '8-D', '8D', 'x-D', 'xD', 'X-D', 'XD', '= -D', '=D',
    '= -3', '=3', ':-)'))', «:-)», «:~)», ':*', ':^*', '>: P', ':-P', ': P', 'X-P',
    'x-p', 'xp', 'XP', ':-p', ': p', '=p', ':-b', ': b', '>:)', '>:)', '>:-)',
    '<3'
])
# Sad Emoticons
emoticons_sad = set( [
    ':L', ':-/', '>:/', ':S', '>: [', ':@', ':-(', ': [', ':-|]', '=L', '<:',
    ':- [', ':-<', '=\\', '=/', '>:(', ':(:', '>.<', «:-(», «:~)», ':\\', ':~c',
    ':c', ':{', '>:\\', '{('
])
```

### 6.2 Эмодзиді тану

Бұл қажет болғандықтан, қазіргі уақытта адамдар твиттерде смайликтерсіз жарияламайды, өйткені іс жүзінде бұл басқа тілге айналды, әсіресе жасөспірімдер арасында, сондықтан сіз бұл үшін жоспар құрып алуыңыз керек.

```
#Emoji patterns
emoji_pattern = re.compile(« [»
u«\U0001F600-\U0001F64F» # emoticons
u«\U0001F300-\U0001F5FF» # symbols & pictographs
u«\U0001F680-\U0001F6FF» # transport & map symbols
u«\U0001F1E0-\U0001F1FF» # flags (iOS)
u«\U00002702-\U000027B0»
u«\U000024C2-\U0001F251»
«]+», flags=re.UNICODE)
```

Содан кейін біз алдымен бақытты да, қайғылы эмотикондық массив тізімдерін біріктіреміз:

```
#combine sad and happy emoticonsemoticons = emoticons_happy.union(emoticons_sad)
```

## 7. Тазалау әдісі (Препроцессор)

Мұнда өңдеу екі әдіспен жүзеге асырылады:

**1-әдіс:** твитті алдын-ала процессорды пайдалану. Препроцессор дегеніміз — Python-да жазылған твит деректерін алдын-ала өңдейтін кітапхана. Осы твиттер негізінде машиналық оқыту жүйелерін құру кезінде алдын-ала өңдеу қажет. Бұл кітапхана твиттерді тазалауды, талдауды немесе таңбалауды жеңілдетеді.

**2-әдіс:** Мен қосарланған тексеру функциясын және твитті қайта өңдеу функциясын қолмен анықтадым және біздің деректер 100% тазартылғанына сенімді болу әрқашан жақсы.

### 7.1 1-әдіс

```
import preprocessing as p
```

**PS:** Мен бұны 1-қадамда импорттағанмын (Кітапханаларды импорттау бөлімі)

**Мысалы:**

```
clean_text = p.clean(twitter_text)
```

### 7.2 2-әдіс

Clean\_tweets (твит) деп аталатын әдісті жариялаңыз және бұл әдіс твиттер-алдын-ала процессордан жойылған твиттердегі кейбір мәліметтерді және қос тексерістен тұратын смайликтер мен эмодзилерді тазартады, өйткені мобильді эмотикондардың кейбір ескі нұсқалары твиттер алдындағы процессордың таза әдісінде қолданылмайды (1-әдіс).

```
def clean_tweets(tweet):
    stop_words = set(stopwords.words('english'))
    word_tokens = word_tokenize(tweet)#after tweepy preprocessing the colon symbol left remain after #removing mentions
    tweet = re.sub(r',', '', tweet)
    tweet = re.sub(r',\s', '', tweet)
#replace consecutive non-ASCII characters with a space
    tweet = re.sub(r' [\x00-\x7F]+', ' ', tweet)#remove emojis from tweet
    tweet = emoji_pattern.sub(r'', tweet)#filter using NLTK library append it to a string
    filtered_tweet = [w for w in word_tokens if not w in stop_words]
```

```

filtered_tweet = []#looping through conditions
for w in word_tokens:
#check tokens against stop words, emoticons and punctuations
if w not in stop_words and w not in emoticons and w not in string.punctuation:
filtered_tweet.append(w)
return ' '.join(filtered_tweet)
#print(word_tokens)
#print(filtered_sentence)return tweet

```

### 8. Твиттерді шығарыңыз

Twitter-дің API-не қосылу үшін біз Twitter API-ге кіру үшін өте жақсы қолдау көрсетілетін Твееру деп аталатын Python кітапханасын қолданамыз. Ол Python 2.6, 2.7, 3.3, 3.4, 3.5 және 3.6 қолдайды. Твиттердің басқа API-лары де бар, бірақ мен Твееру-ді ұсынамын, өйткені ол ешқашан қиындық тудырмады.

Мен төменде толық кодты орналастырып, маңызды бөліктерді бөліп, сол бөлік не үшін екенін сипаттаймын:

#### 8.1 Әдістің басы

```

def write_tweets(keyword, file):
#If the file exists, then read the existing data from the CSV file.
if os.path.exists(file):
df = pd.read_csv(file, header=0)
else:
df = pd.DataFrame(columns=COLS)
#page attribute in tweepy.cursor and iteration
for page in tweepy.Cursor(api.search, q=keyword,
count=200, include_rts=False,

```

Бұл әдіспен мен екі параметр жасадым; біреуі файл атауына арналған, сонымен қатар үш түрлі файл бар, және де файлға толтырылатын үш кілт сөз бар, бұл екінші параметрді түсіндіреді.

#### 8.2 JSON

Twitter API-ден алған нәтижеңіз JSON форматында болады және ақпараттың жеткілікті мөлшері бар.

```

for status in page:
new_entry = []
status = status._jsonif status ['lang']!= 'en':
continue

```

JSON талданған барлық мәліметтерді әр итерацияға сақтау үшін біз жаңа жол = [] жол атауын жасаймыз. Біз тек деректерді шығаруды жалғастырамыз, егер бұл тіл ағылшын тілі болса, маған осы кезеңде твиттер тілін тілге аударуда қиындық туғызбайды.

#### 8.3 RT және FAV ауыстырыңыз

\* кодты іске қосқан кезде, төменде берілген код соңғы жүктеуден кейін өзгертілген санын ауыстырады.

```

if status ['created_at'] in df ['created_at'].values:
i = df.loc [df ['created_at'] == status ['created_at']].index [0]
if status ['favorite_count']!= df.at [i, 'favorite_count'] or \
status ['retweet_count']!= df.at [i, 'retweet_count']:
df.at [i, 'favorite_count'] = status ['favorite_count']
df.at [i, 'retweet_count'] = status ['retweet_count']
continue

```

#### 8.4 Алдын ала өңдеу уақыты

Енді твиттерді өңдеудің № 1 әдісін қолданатын кез келді.

```

clean_text = p.clean(status ['text'])
Қосымша өңдеу үшін clean_tweet-2 әдісін шақырыңыз.
filtered_tweet=clean_tweets(clean_text)

```

#### 8.5 Сезім

Сезім сипаты Sentiment (полярьлық, субъективтілік) пішінінің аталған жиынын қайтарады. Полярлық есеп — бұл [-1.0, 1.0] ауқымындағы өзгермелі. Ол субъективтілік — бұл [0.0, 1.0] ауқымындағы құбылыс, мұнда 0.0 өте объективті және 1.0 өте субъективті.

```

filtered_tweet түрлі айнымалыдағы сезім(sentiment), полярьлық (polarity) және субъективтілікті(subjectivity) бөлек сақтадым.
blob = TextBlob(filtered_tweet)
Sentiment = blob.sentiment
polarity = Sentiment.polarity
subjectivity = Sentiment.subjectivity

```



## O'zbek va tojik xalq og'zaki ijodida berilgan janrlarning o'zaro munosabati

Qodirov Abdullojon Akbar o'g'li, magistrant  
Samarqand davlat universiteti, O'zbekiston

*Ushbu maqolada o'zbek va tojik tili izohli lug'atlarida berilgan ayrim xalq og'zaki ijodi janrlari atamalarining bir-biri bilan bog'liq va farqli jihatlari tahlil qilinadi. Xalq og'zaki ijodi hosilasi sanalgan maqol, latifa va iboralarning o'zbek va tojik tilidagi variantlari berilib, misollarning madaniy, tarixiy bog'liqligi o'zaro solishtiriladi.*

**Kalit so'zlar:** folklor, janr, doston, afsona, maqol, latifa, zarbulmasal, chiston

## Сравнительный анализ узбекского и таджикского устного народного творчества

Кодиров Абдулложон Акбар угли, студент магистратуры  
Самаркандский государственный университет (Узбекистан)

*В данной статье анализируются взаимосвязанные и противоречащие друг другу понятия некоторых жанров устного народного творчества, приведенные в толковых словарях узбекского и таджикского языков. Даны варианты пословиц, анекдотов и словосочетаний на узбекском и таджикском языках, являющиеся плодом устного народного творчества, сопоставлены культурные и исторические признаки.*

**Ключевые слова:** узбекское устное народное творчество, таджикское устное народное творчество, фольклор, жанр, поэма, миф, пословица, анекдот.

O'zbek xalqi o'zining chegaradosh qo'shni xalqlar bilan ko'pgina o'zaro tarixiy, madaniy, iqtisodiy va ilmiy sohalarida mushtarak munosabatlari mavjud. Jumladan, tojik va o'zbek xalqlari xalq og'zaki ijodi namunalarining bir-biriga hamohangligi seziladi. Folklor janrlari orasida afsona, latifa, zarbulmasal, qo'shiq namunalari mazkur ikki qardosh millat xalq og'zaki ijodida mazmun, sujet, obraz jihatlaridan bir umumiy ko'rinishni namoyon qiladi.

Tojikistonlik adabiyotshunos olim A. Samadov o'zining «Пайвандҳои дӯсти ва адаби» («Do'stlik va adabiylik payvandlari») kitobida o'zbek va tojik xalqi og'zaki ijodi o'rtasidagi adabiy munosabatlar to'g'risida quyidagicha fikr bildiriladi: «O'zbek va tojik xalqlari adabiyoti o'rtasidagi aloqa eng birinchi uning og'zaki ijodida namoyon bo'ladi. Ikki xalq og'zaki ijodida afsona, maqol, latifa doston va qo'shiqlar o'zining mazmun mundariyasi hamda g'oyasi jihatidan yaqinlik kasb etadiki, bu holat janrlarning ba'zan qaysi xalqning ijodiy me'rosi ekanligini aniqlashda qiyinchilik tug'diradi.» [9]

Ta'kidlash joizki, tojik-u o'zbek xalq og'zaki ijodi dostonchiligida qahramonlik dostonlari alohida o'ringa ega. Bu folklor namunalari orasida Alpomish, Go'ro'g'li, To'maris, Rustam, Siyovush kabi obrazlarning shaxs g'ururi, vatanga muhabbat, elga xizmat qilish istagi yetakchi g'oya darajasida ilgari suriladi hamda vatanga xiyonat qilgandan ko'ra o'limni afzal ko'rgan Ravshan, butun harakatini parchalangan yurtni birlashtirishga bag'ishlagan Alpomish, o'z yurtini ichki va tashqi dushmanidan himoya qilgan Go'ro'g'li kabi el botirlari kuylanadi.

O'zbek va tojik xalq og'zaki ijodiga oid bo'lgan so'zlarning izohi bu ikki xalqning o'z izohli lug'atlarida berilgan. Tojik xalqining 1969-yilda nashr etilgan «Фарханги забони тоҷики» lug'at kitobi ikki asosiy qismdan iborat bo'lib, u asrdan to XX asrgacha bo'lgan 45000 ta so'z va iborlar izohini o'z ichiga oladi. Keyinchalik 2008-tilda Sayfidin Nazarzoda, Ahmadjon Sanginov va boshqa mualliflar tahriri

ostida 2 jilddan iborat «Фарханги тафсирии забони тоҷики» ya'ni «Tojik tili izohli lug'ati»ning yangi nashri chop etildi [6].

Xalq og'zaki ijodidagi yaqinlik, hamohanglik nafaqat afsona va dostonlarda balki turli zarbulmasal, maqol chiston va topishmoqlarda yorqin namoyon bo'ladi. Bu masal, maqol va topishmoqlar ikki tilda aks etgan bir mazmunni ifodalagandek go'yo. Shuni qayd etib o'tish lozimki, ikki xalq adiblari mazkur janr turkumlarini aynan iqtibos keltirish va tarjima qilish tarzida o'z asarlarida qo'llaydilar.

Masalan, S. Ayniy, J. Ikromi, R. Jalil singari tojik yozuvchilari «So'rab berguncha urib ber», «Ot kimniki? Minganniki» singari maqollar, «Tayyor oshga bakovul», «Ba'zi kunlarning qurboni bo'lay» kabi obrazli o'zbek iboralarni keng qo'llaydilar. O'zbek adabiyotida ham bu holat kam emas. Masalan, «Devona, gurez ki mast omad», «Murosayu madoro», «Tarki odat amri mahol», «Insof dori baraka» kabi tojik maqol va iboralari shu jumladandir. Ba'zan zarbulmasal va maqollar tarjima yo'li bilan ham istifoda qilinadi: «Arap ba tuy ravi shikamatro ser kardav rav» ya'ni «To'uga borsang to'yib bor, To'rqa to'ning kiyib bor»; «Девона ба кори худ хушёр» «Devona o'zining ishiga hushyor» va boshqalar.

Xalqlarimiz og'zaki ijodining barcha janrlari, xususan, latifalar o'rtasida ham mushtarak aloqalarni keltirish mumkin. Ikki xalq latifalarining o'ziga xos zohiriy xususiyatlari bo'lsa-da, ularning mavzu, mazmun, tasvir vositalari va obrazlar talqinida kamdan-kam farq seziladi. Bular orasida «Ду хара борро бардошт» («Ikki eshaking yuki»), «Дар қиёмат сару либос» («Qiyomat»), «Думаш дар хўрчин» («Dumi xurjunda»), «Доруи мушқушак» («Sichqon dori») va boshqalarni misol keltirish mumkin [7].

Yuqorida nomi tilga olingan ba'zi xalq og'zaki ijodiga oid terminlarning mushtarak jihatlari o'zbek va tojik xalqi izohli lug'atlarida berilgan janrlar izohida yana bir bor guvohi bo'lishimiz mumkin:



1-jadval

T/r	O'zbek tilining izohli lug'ati	Фарханги тафсирии забони тоҷики
1	<p>AFSONA [fors. — hikoya, naql; uydirma.]                      1 Folklor janri: avloddan avlodga, og'izdan og'izga o'tib kelgan uydirma, to'qimadan iborat, ba'zan diniy mazmundagi hikoya, rivoyat va sh.k.                      2 ko'chma Asossiz gap, yolg'on-yashiq, uydirma. 3 ko'chma Aql bovar qilmaydigan, aqlga sig'maydigan narsa, ish</p>	<p>АФСОНА 1 افسانه қисса, достон, хикоят, нақл; 1. Яке аз жанрҳои насрии эҷодиёти шиғоҳии халқ, ки асоси онро воқеаи саргузаштои бофтаю хаёли ташкил медиҳад; 2. Суханҳои бофта, хикояҳои беасл; афсона гардидан//афсона шудан, овоза шудан; афсона гуфтан сафсата хондан; (qissa, doston, hikoya, naql: 1 xalq og'zaki ijodining nasriy janrlaridan biri bo'lib, asosida xayolda to'qilgan voqea va sarguzashtlar yotadi; 2 to'qima gap, asossiz hikoya; afsomaga aylanmoq// afsona bo'lmoq, ovoza bo'lmoq, afsona aytmoq)</p>
2	<p>DOSTON [fors. — qissa, hikoya; tarix]                      1 ad.Nazm bilan yozilgan ulkan hikoya, qissa; poema.                      2 Xalq qahramonlari haqida nazm va nasrda aytilgan epik asar. 3 Kechmish voqealar; sarguzasht; dard-u hasrat. 4 Og'izdan og'izga o'tib yurgan ma'lum, mashhur sarguzasht hikoyalar, gap-so'zlar, ta'rif-tavsiflar. 5 ko'chma Ovoz, xonish; sayrash</p>	<p>ДОСТОН 11 داستان қисса, хикоя, афсона: достони муҳаббат, достони ҳаёт, достони қаҳрамони. 2 адш. яке аз намунаҳои асари манзум, ки дар он воқеаи калоне ё қиссае тасвир меёбад (qissa, hikoya, afsona: ishqiy doston, hayotiy doston, qahramonlik dostoni. Poetik asarlar namunasi bo'lib, unda katta hajmdagi voqea yoki qissalar tasvirlanadi)</p>
3	<p>ZARBULMASAL [arab. — turli masallar, maqollar]                      Ramzli gap, hikoya; masal. Zarbulmasal bo'lmoq. Mashhur bo'lmoq, tanilmoq; kulgi bo'lmoq.</p>	<p>ЗАРБУЛМАСАЛ а. ثلما ب رض сухани хикматноки пандомӯз ва вирди забонгашта, ки дар нутқ ҳамчун мисол оварда мешавад. (nutqda ham misol keltirib bo'ladigan, pand-nasihati va tilda takror aytiluvchi hikmat asosida qurilgan janr)</p>
4	<p>MAQOL [arab. Maqola, kichik asar; so'z, nutq] Hayotiy tajriba asosida xalq tomonidan yaratilgan, odatda pand-nasihati mazmuniga ega bo'lgan ixcham, obrazli, tugal ma'noli va hikmatli ibora, gap.</p>	<p>МАҚОЛ а. 1 گۇفтор, сухан, нутқ. 2 Як жанри фольклорини бештар иборат аз ифодаю ибораҳои рехтаи мӯчаз ва барҷастаи вирди забон гардида, ки дар нутқ барои мисол ва далел ба кор мебаранд, масал; (1 nutq, gap so'z. 2 folklorning katta qismi tashkil etib, butun ifoda va iboralardan iborat ixcham, lo'nda tarzda nutqda misol va dalil keltirish uchun qo'llaniladi.)</p>
5	<p>CHISTON [fors. (bu) nimadir?!] 1 Topishmoq, jumboq, she'r. 2 Qochirliqli gap, ibora; qochiriq, qochirim</p>	<p>ЧИСТОН ناتسيچ тасвири ягон муаммо ба воситаи жумла ё шеър, ки чавобро талаб мекунад, чист он? жанри фольклор. (Бу) у нимадир? Бирор муаммо тасвири берилиб, unga javob talab qiluvchi she'r yoki nasriy yo'lda yoziladigan folklor janrlaridan biri)</p>

Aytilayotgan yoki xirgoyi qilinayotgan afsonalarga go'yanda ham eshituvchi ham ishona olmaydi, buni tojik xalq afsonalarida uchraydigan quyidagi misollarda ko'rish mumkin: echkingning qo'shiq kuyilashi, laylak tulkinini mehmonga chaqirishi, shamdonning qasr qurishi, devning joni kabutarining ichidaligi va hokazo [4]. Shuning bilan birga afsonani hayotiy ahamiyatga ega emas ham deyolmaymiz. Chunki afsona vositasi orqali insonda ezgulik, insof, adolat kabi xislatlarning uyg'onishi, insoniyat ozodligi yo'lida shiddatli kurash olib borish yo'lini o'zida namoyon qiladi.

O'zbek adabiyotida afsona atamasi Mahmud Koshg'ariyning «Devonu lug'otit turk» asarida «saw» so'zi bilan ifodalangan va u hikoya yoki qissa kabi ma'nolarni anglatadi deb izohlanadi. Mazkur

asarda afsonani «O'tmish voqealaridan xabar beruvchi» deb ataydi va fikrini davom ettirib «hikoyalarda faqat o'tganlar haqida aytilishi shart emas» deb ta'kidlaydi [2].

Shubhasiz, tojik va o'zbek xalqi haqida gap ketar ekan bu ikki benazir xalqni «ду мағзи як бодом», «ду решаи як чинор», «ду мисраъи як шоҳбайт» ya'ni «bir bodomning ikki mag'zi», «bir chinning ikki ildizi» yoki «bir shohbaytning ikki misrasi»ga qiyoslashadi. Ikki xalq madaniyatining shakllanishi, ma'naviy takomilida xalq og'zaki ijodining, aynan qo'shiq, chiston, tez aytish, maqol, doston, afsona va rivoyatlarning o'zni katta. Zero, folklor namunalari xalqlarimizning tarixiy ildizlarini o'zida keng, mukammal hamda chamberchas bog'lab turadigan mushtarak badiiy inikosi hisoblanadi.

Adabiyot:

1. Madayev O., Sobitova T. Xalq o'g'zaki poetik ijodi. — T.: «Sharq», 2010. 208 b
2. Mahmud Koshg'ariy. Turkiy so'zlar devoni. (Devonu lug'otit turk) uch tomlik. III tom. — T.: «O'zfanakademnashr», 1963. 463 bet.
3. Rahimov K. Structure of syllables in Tajik folk epic «Gurughli» Herald of culture scientific and analytical edition. — Dushanbe, 2014, № 4 (28)
4. Асрори В., Амонов Р. Эчодиёти даҳанакии халқи тоҷик. — Душанбе, Маориф, 1980. 304 сах.
5. Калонтаров Я. Фарханги нави тоҷики-руси. — Душанбе, 2008. 320 саҳифа
6. Фарханги тафсирии забони тоҷики. Пажӯҳишгоҳи забон ва адабиёти Рӯдаки, — Душанбе, 2008. Чилди 1–2.
7. Шерназаров А. Эчодиёти даҳанакии халқи тоҷик. — Самарканд, 2016. 130 б
8. Ўзбек тилининг изоҳли луғати. «Ўзбекистон миллий энциклопедияси» Давлат илмий нашриёти, 2006. 1–5 жилдлар.
9. Самадов А. Пайвандҳои дӯсти ва адаби. — Тошканд, Муҳаррир, 2012, сах.14

## Tibbiy reklamalarda parafrazalar

Sobirova Dilnoza Rasulovna, o'qituvchisi  
Buxoro davlat universiteti (O'zbekiston)

*Maqolada parafrazalar, ya'ni tasviriy ifodalarning OAV (ommaviy axborot vositalari) orqali e'lon qilinayotgan reklamalarda qo'llanishi xususida so'z boradi. Bunda asosiy e'tibor sof va kontekstual parafrazalarning reklama matnidagi o'rniga qaratiladi. Maqolada bildirilgan fikrlar tibbiyotga oid reklamalar asosida izohlanadi.*

**Kalit so'zlar:** parafraza, tibbiy reklama, sof parafraza, kontekstual parafraza.

## Парафразы в медицинской рекламе

Собирова Дилноза Расуловна, преподаватель  
Бухарский государственный университет (Узбекистан)

*В статье рассматривается использование парафраз, то есть образных выражений в рекламных объявлениях, публикуемых в средствах массовой информации (СМИ). Основное внимание уделяется чистых и контекстных парафраз в рекламном тексте. Мнения, выраженные в статье, интерпретируются на основе медицинской рекламы.*

**Ключевые слова:** парафраз, медицинская реклама, чистая парафраз, контекстная парафраз.

Ma'lumki, reklama aholiga biror bir mahsulot yoki xizmat turi haqida axborot berish, uning afzalligi va imkoniyatlarini tushuntirish demakdir. Bu jarayon asosan til vositasida amalga oshadi. Reklamalar mahsulotni targ'ib qilish asosida ommaga ma'lum bir axborotni yetkazadi, shu bilan birga, uning ruhiy-intellektual holatiga tezlik bilan ta'sir ko'rsatadi. Ona tilimizning imkoniyatlari ham reklamalarda o'z aksini topadi. Shu jihatdan parafrazalarning reklama matnlarida qo'llanishini kuzatish, tadqiq etish ishimizning ahamiyatini oshiradi. Bunda asosiy e'tibor tibbiyotga oid reklamalar matnlarida qo'llangan parafrazalarga qaratiladi.

Nutqni boyitish, jozibador, obrazli, ta'sirchan qilish hamda nutq mazmunini kuchaytirish uchun xizmat qiluvchi vositalardan biri parafraza, ya'ni tasviriy ifoda hisoblanadi. «Parafrazalar nutq jarayoni bilan bog'liq muhim stilistik vositalardan biridir. Ular nutqqa ulug'vorlik, ko'tarinkilik, ta'sirchanlik berishi bilan birga so'zlovchi yoki yozuvchining nutqqa jiddiy munosabatda bo'lishi, har bir so'zga e'tibor bilan qarashi uchun xizmat qiladi. Masalan: Jayhunni cho'llarga surgun qilganlar »*Obi hayot*« deya ko'krak kerganlar (M. Kenjaboyev). Neftchilar favvoradan kuniga to'rt-besh

ming tonnaga yaqin »*qora oltin*« otilayotganini aniqlashdi. (Turkiston)» [1,13]. Parafraza voqelikning obyektini va hodisalarini bildiradi. U obyektning nominatsiyasi sifatida baholanadi. Shu jihatdan parafrazalar so'zga nisbatan ikkinchi darajali hisoblanadi. U doimo aytib o'tilgan obyektlarni nomlaydi. Parafrazaning nominatsiyasi o'zi nomlab kelgan so'zning nominatsiyasi bilan bog'liq bo'ladi. Tasviriy ifoda takroriy nominatsiyadir.

Parafrazalar, tabiiyki, publitsistikada keng qo'llaniladi. Kuza-tishlarimiz davomida biz reklamalarda qo'llangan ko'plab tibbiy parafrazalarga duch keldik hamda ularning aksariyati sarlavha sifatida tanlanganiga guvoh bo'ldik. Masalan: «*Jigar uchun eng foydali choy*», «*Tosh erituvchi yog'*», «*Podsholar balzami*» («Mehrigiyo» gazetasi, 2018-yil may),

Parafrazalar nutqda, nutq birligi sifatida voqelanishiga ko'ra sof va kontekstual parafrazalar kabi turlarga bo'linadi [1]. Mashhur olim Galperin esa sof parafrazalarni an'anaviy, kontekstual parafrazalarni esa original parafrazalar deya nomlaydi [].

Bunda sof parafrazalar hech qanday kontekstsiz muayyan ma'no, tushuncha ifodalaydi va, eng muhimi, ommaga matsiz ham tushu-

narli bo'ladi. Masalan: «*salomatligimiz posbonlari*» — *shifokorlar*, «*sohibqiron*» — *Amir Temur*, «*oq oltin*» — *paxta*, «*kumush tola*» — *pilla* kabi.

Tibbiy matnlarda sof parafrazalar ifodalanishi mumkin. Masalan: O'pka — *kislorod tashuvchi a'zo* qanday tuzilgan? («Shifo-info» № 12. 23.03.2017. 4-b.) Biroq tibbiy reklamalarda bunday parafrazalar juda ham ozchilikni tashkil qiladi.

Kontekstual parafrazalar esa muayyan matndagina yaratilib, shu matn uchun yashaydigan tasviriy ifodalardir. Ularni matndan tashqarida, alohida olib bo'lmaydi. Yana ham aniqrog'i, ular faqat matndagina, boshqa so'zlar qurshovida muayyan til birligiga nisbatan tasviriy ifoda bo'lib keladi. Masalan: «*Podsholar dori*» ifodasi.

«*Xaoma — Avestoda yozilishicha, qadimda, zardushtiylar davrida yaratilgan bo'lib, insonga juda katta kuch-quvvat bergan, uni iste'mol qilgan kishilarda ajoyib xususiyatlar namoyon bo'lgan, ulardan qobilyatli farzandlar dunyoga kelgan.*

Ushbu reklama matni parchasini o'qimay turib, «*Podsholar dori*» deganda qanday dori nazarda tutilayotganligini anglash qiyin. Biz «*Podsholar dori*» ifodasini eshitganimiz zahoti dastlab «podsho» va «dori» so'zlarining lug'aviy ma'nolari haqida fikr yuritimiz. Nega ushbu dorining aynan «*Podsholar dori*» deb nomlangani bilan qiziqamiz. Bu qiziqish bizni reklama matni bilan to'laqonli tanishishga undaydi:

«*Xaoma insonning ochilmagan qobiliyatlarini yuzaga chiqaradigan, energetik kanallarni ochadigan xususiyatga ega. Xaoma tarkibidagi asosiy o't qadimdan jigar, oshqozon, buyrak, rak kasalliklarining, ayniqsa, prostatit, adenoma, miomalarga davo bo'lgan, oldini olgan. Olimlar bu xosiyatlarni darveshlardan o'rganib, podsholarga dori tayyorlaganlar.*» («*Mehrigiyo*» gazetasi, 2018-yil, 8-may).

Demak, «*Podsholar dori*» qadim Sharqda azaldan mavjud bo'lgan, podsholar uchun xaomadan maxsus tayyorlanib kelingan dori vositasi ekanligi oydinlashadi. Bu kabi parafrazalar bilan ifodalangan tibbiy reklamalar salmoqli o'rin egallaydi. Masalan: «*Go'zallik, salomatlik va yoshlik ramzi*» (*zaytun* nazarda tutilgan (keyingi o'rinlarda «n.t.»)), «*Hayot, energiya, go'zallik va sog'lik*

*manbaya*» (*Magvit B6* n.t.), «*Ovqat hazm qilish muammolarining oson yechimi*» (*Trizim* n.t.), «*Allergiyaning zamonaviy davosi*» (*Alsetro* n.t.), «*Ovqat hazm qilish g'amxo'ri*» (*Trizim mikro kaps* n.t.), «*Malikalar choyi*» (*Xaoma — 12 ziravori* n.t.) «*Tishlaringiz uchun mikro darajadagi ozuqa*» (*Denta seal* n.t.) kabi. Shuni alohida qayd etish kerakki, kontekstual parafrazalar bora-bora ommaga tushunarli, ma'lum bo'lib borgani sari sof parafrazalarga aylanishi mumkin. Biroq bu barcha kontekstual parafrazalar ma'lum davr o'tganidan so'ng sof parafrazalarga aylanadi degani emas.

Parafraza vositasida ifodalangan so'z, ayrim o'rinlarda so'z birikmalari o'z navbatida tasviriy ifodalar bilan yonma-yon qo'llanishi mumkin: «*Garmoniya balzami — jismoniy va ruhiy muvozanatning noyob tabiiy formulasi*», «*Dodo — shifobaxsh holva*», «*Mo'jiza No1 — o'zi bitta choy*», «*Alatoo sharbati — dunyoda tengi yo'q sharbat*», «*Mehrigiyo noni — shifobaxsh arab noni*», «*Viferon — viruslardan muloyim himoya*», «*Ambrosan — erkin, yengil nafas!*», «*Sening tomog'ing — sening kuching*» (*Septotele total reklamasida*), «*Sog'lom jigar — mukammal hayot garovi*», «*Karsil — jigar uchun mustahkam himoya*», «*Fanigan fast gel — bel og'rig'i va bo'g'imlar yallig'lanishiga qarshi kompleks yechim*» kabi.

Bizningcha, parafrazalarning u yoki bu so'z turkumiga mansubligi ularning qaysi so'z turkumidagi so'z bilan sinonimik munosabatga kirishishiga qarab belgilanadi. Kuzatishlarimiz davomida tibbiy reklamalarda qo'llangan parafrazalarning ot so'z turkumiga mansub so'zlar o'rnida qo'llanganiga guvoh bo'ldik: Steviya — «*o'zbeklashgan g'iyoh*» («Shifo-info» № 2. 11.01.2018. 35-b.), «*Salmonellyoz: » issiq-sovuqqa chidamli bakteriya*» («Darakchi» № 9. 28.02.2019. 43-b.), «O'pka — *kislorod tashuvchi a'zo* qanday tuzilgan?» («Shifo-info» № 12. 23.03.2019. 4-b.), «*Bahor mevasi* — tut. («Darakchi» № 19. 25.05.2019.44-b.) kabi.

Xullas, parafrazalar nutqimizni jozibali, ta'sirchan bo'lishiga xizmat qiladi. Ularning reklama matnlarida qo'llanilishi ommaga reklama qilinayotgan mahsulotga nisbatan qiziqish uyg'otadi, ayni paytda mahsulotning xotirada saqlanib qolishiga xizmat qiladi. Bu esa reklama qilinayotgan mahsulotning xaridorgir bo'lishini ta'minlovchi omillardan biridir.

Adabiyotlar:

1. Галперин И. А. Очерки по стилистике английского языка. [https://classes.ru/grammar/30.Ocherki\\_po\\_stilistike\\_angliyskogo\\_yazyka/html/unnamed\\_20.html](https://classes.ru/grammar/30.Ocherki_po_stilistike_angliyskogo_yazyka/html/unnamed_20.html)
2. Umirov I. O'zbek tili parafrazalari: filol. fanlari nomzodi ... diss.avtoref. — T., 1996.
3. O'zbek tilining izohli lug'ati. I tom. — M.: Rus tili, 1981.

## Автомобилсозликнинг истиқболли ривожланиш йўналиши

Шукуров Нуриддин Рахимович, техника фанлари номзоди, доцент;  
 Мухаммадиев Гайрат Махмудович, ўқитувчи  
 Абиджанов Зафар Хамиджанович ўқитувчи  
 Ўзбекистон Республикаси Қурулли Қучлари Академияси

Мақолада автомобилсозликнинг истиқболли ривожланиш йўналиши бўлган электромобилларнинг яратилиши ва ривожланиши тарихи, шунингдек дунёнинг ривожланган давлатлари томонидан уларни ишлаб чиқарилиши таҳлил қилинган.

**Калит сўзлар:** автомобиль, электромобиль, электродвигатель, электрокара, аккумулятор.

## Перспективные направления развития автомобильной промышленности

Шукуров Нуритдин Рахимович, доцент;  
Мухамадиев Гайрат Махмудович, преподаватель;  
Абиджанов Зафар Хамиджанович, преподаватель  
Академия Вооружённых Сил Республики Узбекистан (г. Ташкент)

*В статье анализируется история создания и развития электромобилей, делается прогноз направлений развития автомобильной промышленности в развитых странах.*

**Ключевые слова:** автомобиль, электромобиль, электродвигатель, электромобиль, аккумулятор.

Кейинги пайтларда дунё бўйича ички ёнув двигателли автомобилларга нисбатан электр двигателли автомобилларга бўлган талабнинг ортиб бориш тенденцияси кузатилмоқда. Бунинг асосий сабабларидан бири — электромобилларнинг экологик нуқтаи назардан афзаллигидир.

«Электромобиль» дейилганда шундай транспорт воситаси тушуниладики, унда юритма ўқидаги бурама момент анъанавий йўл билан кимёвий манбадан, сўнгги ишланмаларда эса қўшимча — қуёш нурланишидан ёки кинетик энергиянинг тормозланиш вақтидаги рекуперацияси натижасида электр ҳосил қилади.

Маълумки, электр моторли автомобилларнинг пайдо бўлиши Фарадей томонидан электромагнит индукциясининг кашф этилишидан сўнг, уни амалда қўлланиши бўйича олиб борилган изланишлар самараси билан боғлиқ.

Дунёда биринчи электромобиль ички ёнув двигатели ихтиро қилинишида ярим аср олдин, яъни 1828 йили Венгриялик кашфиётчи Аньоc Джекдик томонидан ихтиро қилинган бўлиб, у оддий электр мотори билан жиҳозланган ихчам аравача кўринишида бўлган. Ушбу қурилма ўзининг содда ва нозиклиги жиҳатдан ҳозирги замондаги энг кичик литражли автомобиллар билан рақобатлаша олишдан анча йироқ бўлса ҳам, бу йўналишаги биринчи ва дадил қўйилган қадам эди.

Электромобиль яратишдаги кейинги қадамни 1830 йили Роберт Андерсон ташлаб, оммага ўзининг электр экипажини намоиш қилди. Тахминан бир вақтнинг ўзида голландиялик Стратин Гронинген ҳам ўзи яратган моделини тақдим этди.

1834 йили ихтирочи Б. Якоби дунёда биринчи бўлиб якорнинг айланиши ҳисобига бурама момент ҳосил қилувчи ва илгариланма-қайта ҳаракатга асосланган электродвигателлардан мутлақо фарқ қилувчи электродвигатель ихтиро қилди.

1842 йили ихтирочи Томас Давенпорт анча мукамаллашган ва қайта қувватланмайдиган электроячейкали электромобилни яратишга мувофиқ бўлди.

1899 йили бельгиялик Камиль Женатци ўзининг биринчи электромобилини яратди ва ўша пайт учун рекорд натижа — соатига 68 миль тезликка эришди.

XIX асрнинг охирларида Россияда ҳам электромобиллар яратишга қизиқиш ошиб борди ва Павел Яблочков биринчилардан бўлиб электрокара учун патент олишга эришди.

1879 йили профессор Владимир Чиколев контролер ёрдамида электромобилларнинг тезлигини рoстлаш бўйича назария яратди.

Шунингдек, электромобиллар яратилишида Санкт-Петербургдан муҳандис Ипполит Романов катта ҳисса қўшди. У 1899 йили икки персонга мўлжалланган электромобиль яратди. Қурилманинг двигатели ва пассажирлар учун мўлжалланган салон машинанинг олд қисмида жойлашган бўлиб ҳайдовчи машинанинг орқа қисмига жойлашган.

Аккумуляторлар бўлинмаси салоннинг орқа қисмида жойлашган бўлиб машинанинг оғирлиги 720 килограммни ташкил қилган. Ушбу электромобилнинг оғирлиги ўша даврдаги мавжуд автомобиллардан ўзининг енгил ва ихчамлиги билан ажралиб турган. Таққослаш учун — ўша даврда оммабоп бўлган «Жанто» (Франция) электромобилининг оғирлиги 2 барабар кўп бўлган. «Жанто»нинг тезлиги соатига 35 км гача етган, лекин атиги бир километр масофани босиб ўтиши мумкин бўлган.

Орадан кўп вақт ўтмай, 1890 йили америкалик У. Моррисон оммага 23 км/соат тезлик билан ҳаракатлана оладиган 6 ўринли фургонни намоиш қилди.

Ўзининг ихчамлиги, конструкциясининг содаллиги боис электр двигателли ўзи юрар қурилма ҳар қандай ички ёнув двигатели билан жиҳозланган автомобиллардан афзал саналган ва кенг тарқалган.

Биринчилардан бўлиб ўзи юрар электр қурилмасининг тезлигини синовдан ўтказишга муваффақ бўлган француз автопойгачиси граф Гастон де Шаслу-Лоба 1898 йили электромобилнинг тезлигини 63 км/соат га етказиб рекорд натижага эришган.

Орадан 4 ой ўтиб, бельгиялик Камиль Женатци ушбу рекордни бошқа русумли «Le Jamais Contende» электромобилида забт этиб, тезликни 105 км/соат га етказди. Ушбу рекордни Камиль ўзининг шамол қаршилигини камайтирувчи конструкция ва умумий қуввати 67 от кучига эга бўлган иккита электромоторни машинага ўрнатиш йўли билан эришди.

Тобора оммалашиб бораётган бундай янги транспорт воситаларига бизнесменларда ҳам катта қизиқиш уйғона бошланди. Кейинчалик, 1898 йилда Берлин, Лондон, Париж ва Нью-Йорк кўчаларида электрли таксомоторлар қатнай бошлади. Уларни махсус хоналарда қувватлантирилар эди.

1899 йили АКШнинг «Woods» компанияси оммавий равишда электромобиллар чиқара бошлади. Бошланишида Чикагода икки ўринли ихчам «Electric Buggy» электромобиллари, 1905 йилдан эса тезлиги 30 км/соат бўлган, иккита электродвигатель билан жиҳозланган, карета кўринишидаги муҳташам «Woods Victoria» электромобиллари ишлаб чиқарила бошланди.



Орадан 10 йил ўтиб, тезлиги электр двигателида 24 км/соат ва бензин двигателида эса 56 км/соат га етадиган биринчи гибрид «Dual Power» таклиф қилинди. Ушбу гибрид 2700 долларга баҳолашиб уч йил ичида 600 та ишлаб чиқарилди. Ўша даврда бу автомобиль тимсолида электромобилларни яратиш ва уларни такомиллаштириш йўлидаги илк ишончли қадамлардан бири бўлган, яъни ички ёнув ҳамда электр двигателларининг биргаликда бир автомобилда қўлланилишини кўриш мумкин эди. «Dual Power» гибриди ўзининг такомиллашган техник ечими туфали омма орасида муваффақият қозонди.

Машхур Фердинанд Порше ўз карьерасини айна электромобиллардан бошлади. У 1900 йили Париж автосалонида ноёб «Lohner-Porsche» русумли, олдинги ўқига ҳар бири 3,5 от кучига эга бўлган иккита электромотор ўрнатилган электромобилни намойиш қилди. Бундай электромобиль экипажи билан соатига 50 км тезлик билан ҳаракатланиб, заряд қуввати 50 километр масофани босиб ўтишга қодир эди.

Кейинроқ Порше, британиялик автопойгачи Харта учун ҳар бир ғилдирагида алоҳида электродвигатель жойлашган махсус автомобиль яратди. Унинг ушбу кашфиёти туфайли дунёда биринчи бўлиб тўлиқ юритмали автомобиль яратган инсон сифатида тарихдан жой олди.

Бундан ташқари, Порше дунёда биринчи бўлиб аккумуляторлар ўрнига 4 цилиндрли бензинли двигатель ўрнатиб электр токи ишлаб чиқарувчи гибрид автомобиль «Semper Vivis»ни яратишга муваффақ бўлди.

XIX–XX асрларда электромобиллар ва бензинли автомобилларнинг юриш тезликлари ва юриш заҳиралари тахминан бир хил кўрсаткичга эга эди. Лекин, электромобилларнинг аккумуляторларини зарядлаш жараёнида маълум қийинчиликлар мавжуд эди. Шулардан бири — аккумуляторни зарядлаш учун уни розеткага тўғридан-тўғри улаб бўлмас эди, чунки ўзгарувчан токни ўзгармас токка айлантирувчи тўғрилагич талаб қилинар эди. Бундай техник қийинчиликларнинг мавжудлиги электр таксиларининг тезлик билан ривожланиши ва тарқалишига тўсқинлик қилмади. 1910 йилга келиб Нью-Йорк кўчаларида 70000 га яқин электромобиллар такси сифатида ўз фаолиятини олиб борар эди.

Ўша даврда ўзи юрар транспорт воситаларининг 28%ни электр автомобиллари ташкил қилар эди. 1912 йили 33,8 минг янги электромобиллар қайд этилган бўлиб, бензинли транспорт восилари эса — фақат 19,5 мингтани ташкил этар эди.

Айниқса, 1907 йили ташкил этилган «Detroit Electric» компанияси электромобиллар ишлаб чиқариш бўйича олдинги сафда фаолият кўрсатиб келди. Электромобилларнинг янги русумларини яратишда Томас Эдиссоннинг ўзи фаол иштирок этди. У никелли батареяни кашф этиб машиналарнинг юриш ресурсини қайта зарядламай 80 км гача узайтишига муваффақ бўлди. Аммо, автомобилнинг юқори тезлиги 39 км/соатни ташкил қилар ва бу тезлик шаҳар шароитида етарли ҳисобланар эди.

Шуни айтиш лозимки, Эдиссоннинг ўзи ва ундан ўрнак олган генерал Эйзенхауэр (кейинчалик АҚШ президенти), шунингдек, Джон Рокфеллер ҳам ушбу «Detroit Electric» купесиди ҳаракатланар эди.

XIX асрнинг 80 йилларида электромобилсозлик ўзининг энг авжига чиққан ривожланиш даврини бошдан кечирди. Бунинг сабаблари сифатида ихчам, содда, конструкциясининг нисбатан энгиллиги, аккумуляторининг етали даражада катта сиғимлилиги ва қайта қувватлаш (зарядлаш) имконини мавжудлиги эди. Бу давр электромобилсозликнинг «олтин асри» номи билан тарихга кирди, чунки, бу даврда ички ёнув двигателининг келажиги мавҳум деб ҳисобланиларди. Бундан ташқари, электромобиллар муаммосиз ва ишончи ўт олдирилиши, шунингдек, шовқинсиз ишлаши, узатмаларни алмашлаб қўшишга ҳожат йўқлиги ҳар томонлама қулай транспорт воситаси эканлигининг исботи эди. Ички ёнув двигатели билан жиҳозланган автомобилларда эса бунинг аксини кузатиш мумкин эди.

Ўша даврда электромобилларнинг ўртача тезлиги 3 км/соат бўлиб, аккумулятор батареясининг қуввати бир кунга етар эди.

Электромобилларнинг яна бир афзаллиги шундан иборат эдики, унинг конструкциясида мураккаб трансмиссиянинг мавжуд эмаслиги, мой, фильтр, ёндириш свечаларининг ишлатилмаслиги натижасида техник хизмат кўрсатиш ишларининг нисбатан соддалиги эди. Европа ва Америкада ўша даврларда ёппасига электрлаштириш бошланган ва ўртаҳол қатлам вакиллари ҳам аккумуляторларни қувватлашда ҳеч қандай қийинчиликларга дуч келмас эди. Ҳаттоки, аккумуляторларни текинга алмаштириш таклиф қилинар эди.

Шунга қарамай, XX асрнинг 20 йилларига келиб, омманинг транспорт воситасига бўлган эҳтиёжларининг ўсиб бориши, электромобилларнинг энг асосий камчиликларидан бўлган — юриш заҳирасининг камлиги яққол сезила бошлади.

АҚШ, Германия ва Италияда ўша даврда ёппасига автомобиль йўллари қурила бошланиши узок масофаларга ҳаракатланиш, автомобилларда саёҳатларга чиқиш имкониятларини юзага келтирди. Бундай шароитларда ички ёнув двигатели билан жиҳозланган транспорт воситаларидан фойдаланиш қўл кела бошлади ва уларнинг устида ишлаш ва такомиллаштириш долзарб масалага айланди. Бунинг устига ўша даврда бензиннинг нархи жуда арзон бўлиб, атроф-муҳитнинг ифлосланиши ва ёнилғи сарфи билан ҳеч ким қизиқмас эди.

Шундай қилиб, электромобилларнинг жадал ривожланиши 1930 йилларга бориб тугади ва уларни ишлаб чиқарилиши деярли яқунланди.

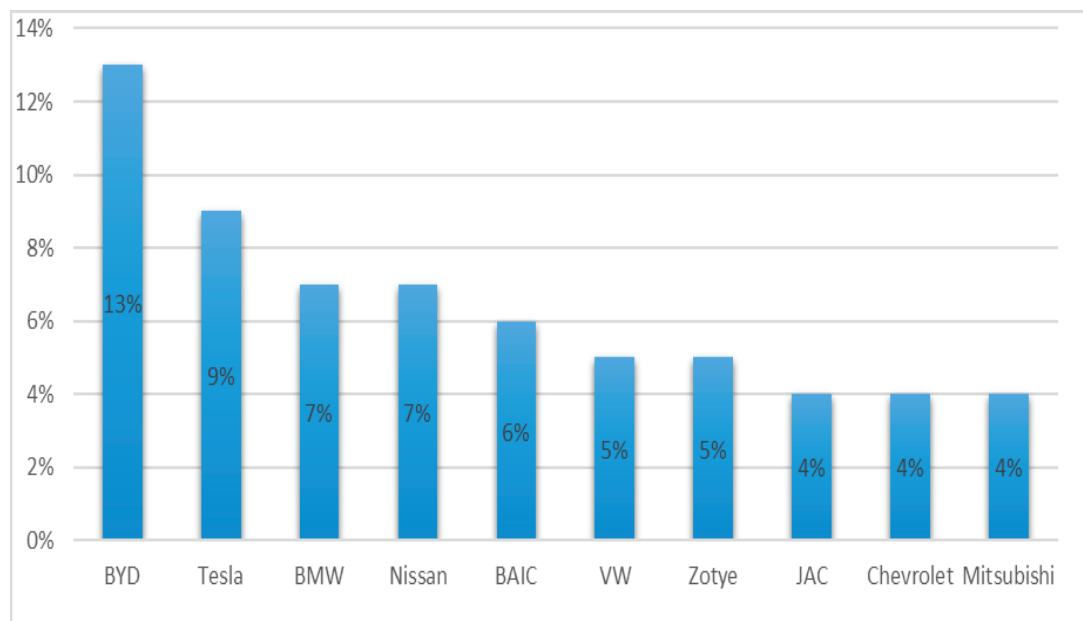
1990 йилларга келиб атроф-муҳитни ҳимоя қилиш долзарб масала сифатида қаралиши, шунингдек, нефть заҳиралари чексиз эмаслиги маълум бўла бошлаганили сабабли яна электромобилларга бўлган муносабат қайта тикланди.

1996–2003 йилларда АҚШда замонавий GM EV1 русумли электромобиль оммавий ишлаб чиқарилди.

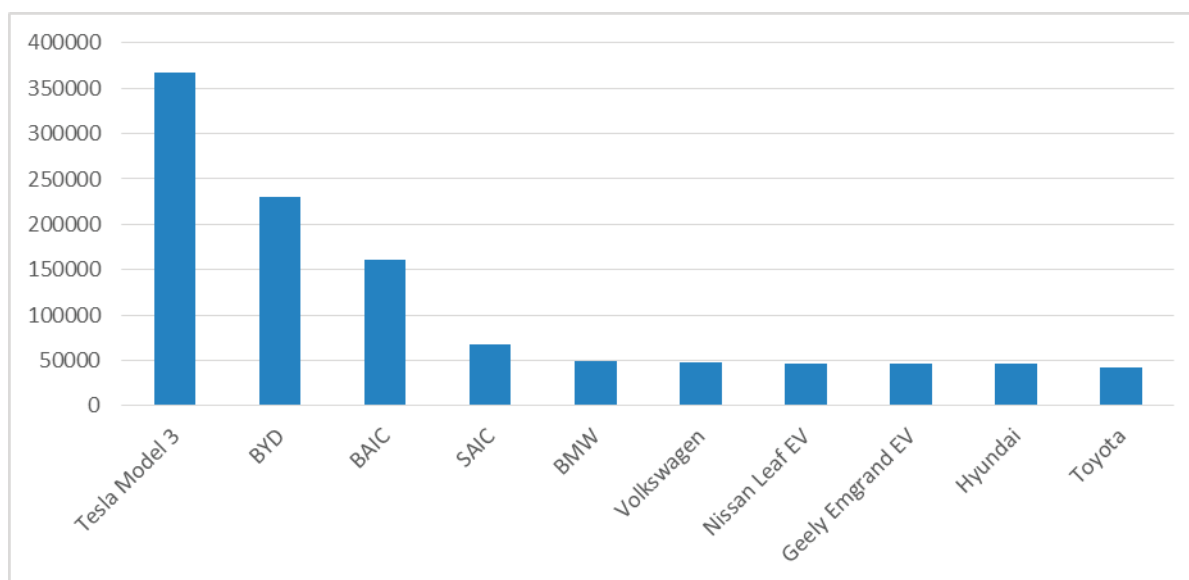
2016 йилга келиб электромобиль ва гибрид автомобиллар ишлаб чиқарилиши 37% га ўсди ва 873000 донани ташкил қилди. Улардан 43% Хитойда, 23% Германияда ва 17% АҚШда ишлаб чиқарилди.

Дунё бўйича электромобиллар ишлаб чиқарувчи йирик компаниялари орасида Хитойнинг BYD компанияси етакчилик қилиб келмоқда (1-расм).

2019 йилда электромобиллар сотиш 2018 йилга қараганда 10%га ошди ва жаҳон автомобиллар бозорида сотилган электромобилларнинг улуши 2,1% дан 2,5%га ўсган. Шу йили



1-расм. Электромобиль ишлаб чиқарувчи йирик компаниялар улуши



2-расм. 2019 йили энг кўп сотилган электромобиллар русуми

дунё бўйича энг кўп сотилган электромобиллар рўйхатида АҚШнинг Tesla компанияси томонидан ишлаб чиқарилаётган Tesla Model 3 русумли электромобили етакчилик қилди (2-расм).

Tesla Model 3 электромобили дастлаб Model E ва «Blue Star» номлари билан аталиб, биринчи марта 2014 йили оммага намой қилинган эди ва 2016 йилнинг мартидан бошлаб 35000 доллар нарх билан сотувга чиқарила бошлади.

Tesla компанияси 2003 йилнинг июль ойида Мартин Эберхард ва Марк Тарпеннинглар томонидан ташкил қилинган бўлсада, ушбу компания ўзининг асосчилари Илон Маск, Джеффри Брайан Штробель ва Иэн Райтлар деб ҳисоблашади.

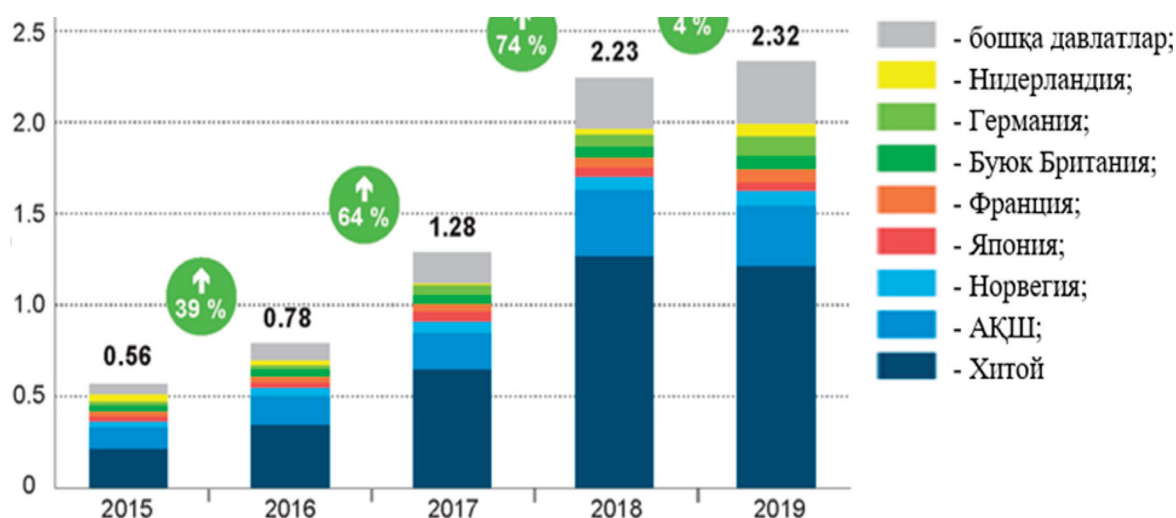
Ҳозирги кунда электромобиллар ишлаб чиқариш дунё бўйича ўзининг янги даври бошлаган. Бу соҳада дунёнинг ри-

вожланган давлатлари ўртасида етакчилик қилиш бўйича «пойга» кетмоқда.

Айниқса, 2015–2019 йиллар мобайнида пассажир ва енгил тижорий электромобиллар ишлаб чиқариш ҳажми кескин ўсиши кузатилди (3-расм).

Энг камтарона ҳисоб-китобларга кўра, 2019 йил бошида электромобиллар бозори 5,6 миллион донани ташкил қилган бўлса, йил охирига келиб бу кўрсаткич деярли 8 миллионга етди. Lux Research компанияси прогнозларига кўра, 2035 йилга бориб, жаҳон бўйлаб электр батареякалари бозорининг йиллик айланмаси 546 миллиард долларга етади.

Ҳозирги кунда Rimac C\_Two энг қиммат электромобиль бўлиб, унинг нархи 2 млн \$ ни ташкил этади ва 150 донга ишлаб чиқарилган. Ушбу электромобиль карбонли кузовга ва тўртта



3-расм. 2015–2019 йилларда пассажир ва энгил тижорий электромобилларини ишлаб чиқариш ҳажмининг ўсиши

электродвигателга эга бўлиб, унинг қуввати 1914 от кучига эга. У 100 км/соат тезликка эришиши учун 1,97 секунд вақт талаб қилади. Унинг бу динамик кўрсаткичи япониянинг Aspark OWL электрогиперкараси эришган рекорд — 1,89 секунд натижани ортда қолдирди.

Хулоса қилиб айтганда, ҳозирги кунда электромобиллар асосий ҳаракатланиш воситаси сифатида кенг тарқалган бўлма-сада, ушбу транспорт воситасининг ривожини ўта муҳим бўлиб, инсониятга кенг истиқболли ечимлар тақдим қилиш имкониятларини беради.

Адабиётлар:

1. История электромобилей: от истоков зарождения в 19-м до взлета и падения в 20-м веке. Источник: <http://dr-znai.com/istoriya-elektromobilej.html> (мурожаат қилинган сана: 25.03.2020).
2. Стал третьим в мире производителем электромобилей. Источник: <https://www.dw.com/ru/bmw-стал-третьим-в-мире-производителем-электромобилей/a-38113947> (мурожаат қилинган сана: 25.03.2020).
3. Израиль намерен полностью перейти на электромобили к 2030 г.
4. Источник: <https://lechaim.ru/news/izrail-nameren-polnostyu-perejti-na-elektromobili-k-2030-godu> (мурожаат қилинган сана: 07.11.2019).
5. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Tesla> (мурожаат қилинган сана: 25.03.2020).

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 13 (303) / 2020

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова

Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга

Художник Е. А. Шишков

Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 08.04.2020. Дата выхода в свет: 15.04.2020.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.