ISSN: 2686-9152

НАУКА И РЕАЛЬНОСТЬ

SCIENCE & REALITY

№ 4 (12) 2022

научно-практический журнал

16+

НАУКА И РЕАЛЬНОСТЬ
SCIENCE & REALITY

zhurnalnir.ru

Научно-практический журнал
№ 4(12) ♦ 2022

Scientific-practical journal
No 4(12) ♦ 2022

Учредитель: Белянина Елена Юрьевна (г. Омск, Россия)

Founder: Elena Belyanina (Omsk, Russian Federation)

Издается с апреля 2020г. Периодичность – 4 раза в год.

Published since April 2020. Issued four times a year.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) Регистрационный номер ЭЛ № ФС77 – 78274 от 06.04.2020г.

Registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications (Roskomnadzor) Registration number EL No. FC77 – 78274 dated 06.04.2020.

Журнал постатейно размещается в системе РИНЦ на основании Договора № 105-03/2020 от 17 марта 2020г.

The journal is placed article by article in the RSCI system based on Agreement No. 105-03 / 2020 dated March 17, 2020.

Главный редактор:
Белянина Е. Ю., кандидат педагогических наук
Выпускающий редактор, корректор, компьютерная верстка: Белянина Е.Ю.

Chief Editor:
Belyanina E.Y., Candidate of Pedagogical Sciences
Managing editor, proof-reader, computer-aided makeup: Belyanina E.Y.

Рукописи подвергаются редакционной обработке. Точки зрения авторов и редакционной коллегии могут не совпадать.

Manuscripts are subjected to the editorial processing. The viewpoints of the authors and the editorial board may not coincide.

Ссылки на журнал при цитировании обязательны.
Журнал печатной версии не имеет.

References to the journal citation are required.

The journal does not have a Printed version.

ISSN: 2686-9152

Учредитель журнала: Белянина Елена Юрьевна (г. Омск, Российская Федерация)

Главный редактор:	***Chief Editor***
Белянина Елена Юрьевна кандидат педагогических наук	**Belyanina Elena Yuryevna** Candidate of Pedagogical Sciences
Редакционная коллегия:	***Editorial Board:***
Грушецкая Ирина Николаевна кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО Костромской государственный университет	**Grushetskaya Irina Nikolaevna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological and Pedagogical Education, Kostroma State University
Зайцев Павел Леонидович доктор философских наук, профессор, декан факультета теологии, философии и мировых культур ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»	**Zaitsev Pavel Leonidovich** Doctor of Philosophy, Professor, Dean of the Faculty of Theology, Philosophy and World Cultures, Omsk State University named after F. M. Dostoevsky
Лепешев Дмитрий Владимирович кандидат педагогических наук, академик Академии педагогических наук Казахстана, заведующий кафедры педагогики и психологии НАО Кокшетауский университет им.Ш. Уалиханова	**Lepeshev Dmitry Vladimirovich** Candidate of Pedagogical Sciences, Academician of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan, Head of the Department of Pedagogy and Psychology of the NAO Kokshetau University named after Sh. Ualikhanov
Патласов Олег Юрьевич доктор экономических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования РФ, проректор по учебной и учебно-методической работе ФГБОУ ВО «Пущинский государственный естественно-научный институт», профессор кафедры Экономики и управления персоналом ЧУОО ВО Омская гуманитарная академия, эксперт Рособрнадзора, Федеральный эксперт научно-технической сферы РФ, Агентства стратегических инициатив; лицензированный эксперт Независимого агентства аккредитации и рейтинга, Независимого казахстанского агентства по обеспечению качества в образовании, Независимого агентства по аккредитации и экспертизе качества образования (РК).	**Patlasov Oleg Yuryevich** Doctor of Economics, Professor, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Vice-Rector for academic and methodological work of the Pushchinsky State Natural Science Institute, Professor of the Department of Economics and Personnel Management Private Establishment an Educational Institution of Higher Education «Omsk Humanitarian Academy», Expert of Rosobrnadzor, Federal expert of the scientific and technical sphere of the Russian Federation, Agency for Strategic Initiatives; licensed expert of the Independent Agency for Accreditation and Rating, Independent Kazakhstan Agency for Quality Assurance in Education, Independent Agency for Accreditation and Examination of the Quality of Education (RK).
Чертов Роман Александрович кандидат технических наук, доцент, Институт нефти и газа ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет».	**Chertov Roman Aleksandrovich** Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Institute of Oil and Gas of the Ugra State University
Шумилова Елена Аркадьевна доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дефектологии и специальной психологии ФГБОУ «Кубанский государственный университет».	**Shumilova Elena Arkadyevna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Defectology and Special Psychology, Kuban State University
Щербинина Ольга Станиславовна кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО Костромской государственный университет.	**Shcherbinina Olga Stanislavovna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological and Pedagogical Education of the Kostroma State University

Дата выхода в свет 26.12.2022

тел. редакции: +7 913 610 3123
e-mail: belyanina_eu@mail.ru
адрес журнала в сети «Интернет»: https://zhurnalnir.ru

© НАУКА И РЕАЛЬНОСТЬ/ SCIENCE & REALITY

СОДЕРЖАНИЕ

Стукаленко Н.М., Лепешев Д.В., Просандеева И.А. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ 4

Изтелеуова Л.И. МЕСТО И РОЛЬ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА..... 8

Кереев А. А. МЕХАНИЗМЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВЕТА ПО ПРАВАМ ЧЕЛОВЕКА ООН..... 14

Стукаленко Н.М., Лепешев Д.В., Просандеева И.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ 20

Закирова Д.Ф., Жандаева У.Ж., Сатпаева А.Ж., Байсеитова А.Ж., Актелинова А. ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКАЯ ПРИРОДА МЕСТОИМЕНИЙ..... 25

Мухамадеев Т.Т., Жумагулова Н.С. КОММУНИКАТИВНАЯ АДЕКВАТНОСТЬ ПЕРЕВОДА РАССКАЗОВ ДАФНЫ ДЮ МОРЬЕ 30

Лепешев Д.В., Бобкова Е.Е. ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ШКОЛЕ 36

Капышев А.К., Камашев Б. А. МЮНХЕНСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ И ПРОБЛЕМЫ ОККУПАЦИИ ЧЕХОСЛОВАКИИ..... 40

Капышев А.К., Кенжетаева У. Е. ИСТОРИЯ ОСМАНСКОЙ ИМПЕРИИ 46

Бегалиева А.К., Садыкова А. К., Зубайраева З.А., Имекова Б. Д., Бозжигитова Ж. Д., Ешмагамбетова В. Е. ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА 52

Степаненко Е.В., Серикова А.Ж. ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ГЕОГРАФИЯ..... 56

Ахметова А.А., Мухамадеева И.А. ИСТОРИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОЧЕВЫХ И ОСЕДЛЫХ НАРОДОВ В СВЕТЕ КОНЦЕПЦИИ О ХОЗЯЙСТВЕННО – КУЛЬТУРНЫХ ТИПАХ 60

Мурадов А.Н. ИССЛЕДОВАНИЕ НАФТЕНОВЫХ УГЛЕВОДОРОДОВ НАФТАЛАНСКОЙ НЕФТИ МЕТОДОМ ИК-СПЕКТРОСКОПИИ..... 65

УДК 378

Научная статья

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Стукаленко Н.М., Лепешев Д.В., Просандеева И.А.
НАО Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. В статье рассматриваются инновационные технологии в высшем профессиональном образовании, описываются некоторые виды инновационных технологий, используемых в учебном процессе.

Ключевые слова: инновации, технологии, инновационная технология, высшее профессиональное образование.

Для цитирования:
Стукаленко, Н.М. Инновационные технологии в высшем профессиональном образовании. / Н.М. Стукаленко, Д.В. Лепешев, И.А. Просандеева // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12). - С. 4–7.

Главным приоритетом и ценностью в нашем государстве всегда являлось получение качественного образования. Сейчас все больше внимания уделяется в учебном процессе инновациям. Инновационные технологии позволяют выйти образованию на новый уровень.

Быстрое развитие общества устанавливает потребность перемен в технологиях и методиках образовательного процесса. Выпускники высшего профессионального учреждения должны быть готовы к тенденциям изменчивой современности. По этой причине введение технологий, которые нацелены на индивидуальный подход, мобильность и дистанционность в образовании, является важным и неминуемым [1].

Инновационные технологии в высшем профессиональном образовании - это некий механизм, благодаря которому задействованы новые методы и средства в образовании, реализуемые в действительности.

Термин «инновация» (от латинского «иннове») возник в половине 17 века и обозначает вступление нового в некую область, вживление в нее и создание целого комплекса перемен в этой области. Инновация - это, с одной стороны, процедура вновления, осуществления, внедрения, а с другой - это деятельность по вращиванию новации в конкретную общественную практику, а вовсе - не предмет. Инновация в точном переводе с латинского языка обозначает не «новое», а «в новое». Понятие «инновация» обозначает нововведение, свежесть, перемена; инновация как средство и процесс подразумевает внедрение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу в вузе инновация

означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности педагога и студента [2, с. 53].

Инновационная технология - это методика и процедура разработки чего-либо новейшего, либо улучшение уже имеющегося с целью предоставления прогресса, а также увеличения производительности в разных областях деятельности людей [1].

Целями инновации в высшем профессиональном образовании считаются:

- предоставление наивысшей степени интеллектуально-личностного и духовного развития студентов;

- создание условий для освоения ими навыков академического стиля мышления;

- научение методологии нововведений в социально-экономической и профессиональной сферах;

- развитие устойчивой заинтересованности к предпочитаемой специальности, а также к инновационной инициативе [3, с. 149].

Какие бы способы не использовали при обучении, главное сделать такие психологические условия, в которых обучающийся имел бы активную позицию и в полной мере мог бы показать себя как субъект учебной деятельности. Инновационные технологии в профессиональном образовании способствуют повышению качества обучения [4].

К инновационным технологиям в обучении можно отнести:

- технологии активного и интерактивного обучения (активная и интерактивная лекция, провокационная лекция, проблемная лекция, визуализационная лекция и т.д.), дискуссия, кейс-метод, деловые и ролевые игры, психологические тренинги, компьютерные симуляции;

- технология дуального обучения (связь теоретической и практической подготовки, где теоретическая подготовка проходит в стенах вуза, а практическая на производстве);

- технология индивидуального обучения (преподаватель выбирает методы и средства обучения, основываясь на индивидуальных способностях и потребностях каждого студента);

- модульно-рейтинговое обучение (базируется на разделении дисциплины на модули, которые обучающиеся должны сами осваивать и прорабатывать, а педагог выступает в качестве руководства, то есть поправляет и направляет);

- технология дистанционного обучения (взаимодействие педагога и студента на расстоянии с сохранением всех присущих компонентов обучения с применением инновационных технологий);

- технология погружения студентов в некомфортную для них среду (выдуманная профессиональная проблема, разрешение которой осуществляется с определенным количеством времени и с имеющимися уже знаниями, что позволит увеличить желание к самообучению);

- SMART-технологии (заключаются в развитии у студентов нужных навыков для осуществления эффективной работы в цифровой среде; аббревиатура расшифровывается так:

- S – Self-Directed (самоуправляемое, самоконтролируемое);

- M – Motivated (мотивированное);

- A – Adaptive (адаптивное);

- R – Resourse-enriched (обогащенное различными вариативными ресурсами)

- T – Technological (технологичное);

- здоровьесберегающие технологии (сохранение здоровья студентов и развитие ценностного отношения к нему) [5, с. 18-20].

Важными положительными сторонами инновационных технологий в образовании можно выделить:

- эти технологии наделены своими преимуществами, во-первых, стимулируют мотивацию у студентов к познавательной деятельности, особенно по проектированию;

- во-вторых, применение такого обучения образует наиболее комфортную психологическую атмосферу для студентов, в особенности убирает напряженность при общении с преподавателями;

- в-третьих, для студента открыто креативное место, вследствие которого повышается число качественных и интересных трудов;

- в-четвертых, информатизация побуждает не лишь студента, но и заинтересовывает преподавателей в большей степени из-за увеличения производительности его работы и культуры [6].

Из выше написанного можно сделать вывод, что инновационные технологии в высшем профессиональном образовании необходимы и неизбежны, они повышают эффективность обучения и позволяют подготовить высококвалифицированных работников. Необходимость внедрения инновационных технологий в профессиональную подготовку обусловлена тем, что сейчас от будущих специалистов требуют, не только знаний, но и способности в постоянно меняющемся мире непрерывно получать новые знания и применять их в своей профессиональной деятельности. Использование инновационных технологий значительно улучшает результативность и качество деятельности.

Библиографический список

1. Применение инновационных технологий в образовательном процессе [Электронный ресурс]. URL: https://stranatalantov.com/news/primenenie-innovaczionnyix-texnologij-v-obrazovatelnom-proczesse/ (дата обращения: 16.09.2022)

2. Махмудова Н.Р., Мухамадиев С.И. Инновационные технологии в образовании // Вопросы науки и образования. – 2019. – № 11(57). – С. 53-58 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-obrazovanii-6 (дата обращения: 16.09.2022)

3. Щербакова Р.М. Инновационные педагогические технологии при подготовке специалистов вузами // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2011. - № 14. – С. 149-158 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-pedagogicheskie-tehnologii-pri-podgotovke-spetsialistov-vuzami (дата обращения: 16.09.2022)

4. Инновационные технологии в профессиональном образовании [Электронный ресурс]. URL: https://nsportal.ru/sites/default/files/2012/09/06/innovacionnye_tehnologii_v_professionalnom_obrazovanii.docx (дата обращения: 16.09.2022)

5. Лутфуллин Ю.Р., Рахматуллин Ю.Я., Сибагатуллина Р.М., Имангулов А.Б., Редников Д.В. Применение инновационных технологий в профессиональном образовании. – 2020. - № 4. – С. 18-20 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-innovatsionnyh-tehnologiy-v-professionalnom-obrazovanii-1 (дата обращения: 16.09.2022)

6. Инновационные технологии в образовании: примеры [Электронный ресурс]. URL: http://spokist.ru/files/naukometod/инновац.технологии/texnologii_primeri.pdf (дата обращения: 16.09.2022)

Стукаленко Нина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, академик АПН РК, МАИН, НАО Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

: nms.nina@mail.ru

Лепешев Дмитрий Владимирович, кандидат педагогических наук, академик АПН РК, заведующий кафедрой педагогики и психологии, НАО Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

: d_Lepeshev@mail.ru

Просандеева Ирина Александровна, магистрант образовательной программы «Педагогика и психология», НАО Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

: happiness.21.12.1.2@gmail.com

Дата поступления: 09.10.2022

© Стукаленко Н.М., Лепешев Д.В., Просандеева И.А., 2022

УДК 376.42

Научная статья

МЕСТО И РОЛЬ КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Изтелеуова Л.И.
Евразийский Гуманитарный Институт
(г.Астана, Республика Казахстан)

Аннотация: В данной статьекоррекционное образование представляет собой систему специальных психолого-педагогических, социокультурных и лечебных мероприятий, направленных на преодоление недостатков психофизического развития детей с ограниченными возможностями, сообщение им доступных знаний, умений и навыков, развитие и формирование их личности в целом.

Ключевые слова: эмоция, эмоциональное состояние, враждебность, депрессия, агрессивность, асоциальное поведение

Для цитирования: Изтелеуова, Л.И. Место и роль коррекционного образования в системе межличностных отношений детей с нарушением интеллекта / Л.И. Изтелеуова // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12). - С. 8–13.

В результате органических поражений коры головного мозга и, как следствие, депривированности высших психических функций, у детей с ограниченными возможностями здоровья возникают существенные затруднения в восприятии эмоциональных состояний другого человека, которые могут приводить к неадекватному восприятию информаций о человеке в процессе межличностного общения. Наиболее опознаваемыми эмоциональными состояниями по интонации умственно отсталыми являются радость и страдание. Такие эмоции, как страх, восхищение, лукавство, удивление распознаются реже. Это связано с более низкой значимостью посторонних эмоций в регуляции поведения и суженным диапазоном эмоций самих детей.

Деятельность ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и его общения с взрослыми (а несколько позднее и со сверстниками) - это основные движущие причины его развития. Возможные отклонения или искажения в деятельности и общении приводят к нарушениям в формировании личности и поведения. Чтобы понять происхождение тех или иных нарушений, необходимо рассматривать целостную картину жизни и развития ребёнка. В каждый период жизни у ребёнка имеется определённая структура психологических особенностей. Психологические особенности влияют на всё поведение, определяют характеристики деятельности ребёнка (степень её успешности, интенсивность, соответствие

или несоответствие социальным нормам и т.п.). От характера поведения ребёнка зависит, как будут реагировать на него окружающие. Это может проявляться в поощрении, подкреплении одних форм поведения и наказания за другие, в общей оценке ребёнка, в интенсивности общения с ним и т.п. Подобные реакции, в свою очередь, приводят к изменению или, напротив, закреплению имеющихся психологических особенностей ребёнка. Получается замкнутый круг: от психологических особенностей ребёнка зависит его поведение; оно вызывает определённые реакции окружающих, а эти реакции оказывают решающее влияние на психологические особенности ребёнка, устраняя или, наоборот, заостряя их. Именно воспитательный подход, основанный на перестройке отношений взрослых с ребёнком, сможет его изменить.

По мере взросления у детей младшего школьного возраста возрастает потребность в общении, в приобретении определённого положения в коллективе класса, в уважении и авторитете у одноклассников. В этом возрасте такие понятия, как справедливость и несправедливость, предубеждение, равенство, лидерство, подчинение, преданность, предательство, начинают обретать реальный личностный смысл.

Для детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в качестве ведущих выступают два симптокомплекса - тревога и враждебность.

Первый отражает беспокойство, неуверенность ребёнка в том, интересуются ли им сверстники, принимает ли его и любит ли учитель. Младшие школьники безгранично доверяют взрослым, подчиняются и подражают им. Авторитет взрослого человека, его оценка действий воспитанника являются безоговорочными. Тревога проявляется в чрезмерном желании здороваться с учителем, охотном выполнении своих обязанностей.

Второй свидетельствует о различных формах неприятия и может быть началом враждебности, депрессии, агрессивности, асоциального поведения; исключительно нетерпелив, кроме тех случаев, когда находится в хорошемнастроении; иногда на приветствие может выражать злость или подозрительность; очень переменчив в поведении [1].

Разнообразие эмоций, которые испытывает ребёнок, во многом формирует его поведение. На этом фоне облегчаются или, наоборот, усложняются учебная деятельность и воспитательный процесс. Эмоциональное состояние не только зависит от успешности их выполнения, но влияет на их результат. Успех в учёбе создаёт особый подъём, вызывает ещё большие старания добиться похвалы, способствует формированию уверенности в своих силах. Ребёнок не испытывает состояния напряжённости, и процесс адаптации проходит безболезненно в том случае, когда уровень развития интеллектуальных, эмоционально-волевых и моральных качеств достаточно высок, что обеспечивает возможность своевременно перестраивать поведение и деятельность согласно предъявляемым требованиям.

Младший школьник впервые осознаёт отношения между ним и окружающими, начинает разбираться в общественных мотивах поведения, нравственных оценках,

значимости конфликтных ситуаций, т.е. в этом возрасте формирование личности вступает в сознательную фазу. Именно в младшем школьном возрасте начинают интенсивно формироваться моральные чувства.

Незрелость в эмоциональной сфере ещё резче проявляется в школьный период, когда перед ребёнком ставятся задачи, требующие сложной и опосредованной формы деятельности. Школьный возраст отличается рядом особенностей, которые не имеют места на разных этапах развития детей, и требуют от ребенка совершенно новых видов психической деятельности. Если в дошкольном возрасте ребёнок развивался в процессе игры и общения с окружающими, то в школе он попадает в условия обучения по твёрдой программе. Изменяется тип ведущей деятельности из игровой в учебную, перестраиваются мотивы. Основным мотивом становятся указания учителя.

Детский коллектив - достаточно активный субъект воспитательных отношений. Детская среда обучает ребёнка: общаясь со сверстниками, младший школьник приобретает личный опыт отношений в социуме. Детский коллектив воспитывает у ребёнка социально - психологические качества (социальный интеллект, умение понимать партнёра, тактичность, вежливость, умение вступать в контакт и поддерживать его, коллективистские качества, способность к кооперации и взаимодействию, к сопереживанию), навыки общественной дисциплины. Именно межличностные отношения дают основную пищу чувствам, переживаниям, позволяют проявить эмоциональный отклик, помогают развить механизмы саморегуляции (самоконтроля, самообладания и т.д.). Духовное влияние коллектива и личности взаимно. Ребёнок, овладевая фондом духовного богатства группы, сам обогащает её. Высокий положительный психологический и педагогический потенциал детского коллектива не может сложиться сам, стихийно, только из сущности сил ребёнка. Необходимо внешнее педагогическое влияние и руководство. В группе детей с ограниченными возможностями здоровья психологические ограничения более глубоки. Социальные возможности их личности значительно ослаблены. Педагог, работающий с детьми с ОВЗ, сталкивается с рядом серьёзных психологических проблем. На занятиях детям должны даваться не только знания о правах человека, прививаться общечеловеческие ценности, но и формироваться умения по решению межличностных проблем, вырабатываться навыки бесконфликтного общения, что способствует более успешной адаптации к самостоятельной жизни в современном мире.

Основными формами, применяемыми для развития межличностных отношений у детей с ОВЗ, являются диалоговые (игровые, коммуникативные тренинги, коллективные творческие дела, игровые программы). Они позволяют повысить коммуникативную компетентность ребёнка, способствуя тем самым его популярности в общении с окружающими, позволяют обучить умению рассуждать, критически мыслить, продуктивно организовывать процесс общения. Среди средств и способов общения ведущую роль играет речь, в частности, её эмоционально-выразительная или экспрессивная функция.

Можно предложить многоступенчатую программу для формирования высоких уровней понимания эмоциональных состояний.

Первый этап: первоначальное знакомство с эмоциональным состоянием человека и акустическими характеристиками речи.

Например: Мимическая гимнастика, Анализ доступных литературных произведений, Дневник настроения и др.

Второй этап: соотношение акустических характеристик речи с эмоциональными состояниями человека.

На данном этапе можно использовать следующие упражнения: Угадай настроение, Покажи мимикой настроение, Маски, Определи голос и др.

Третий этап: произвольное выражение эмоциональных состояний через акустические характеристики речи.

Интонационно-ролевая гимнастика, Тренировка вокальной мимики, Зеркало, Оживи героя и др.

Четвертый этап: целенаправленное использование невербального репертуара в межличностном общении.

Психолог должен постоянно учитывать сложную психотравмирующую обстановку, в которой находятся дети: отрыв от семьи, постоянно меняющиеся воспитатели, конфликты с другими воспитанниками, которые, так или иначе провоцируют чувство одиночества, тревожности, беспомощности, что, в свою очередь, приводит к аффектированным вспышкам, агрессии, депрессии, способствует развитию психопатических черт характера. Естественно, на уроках эту проблему не решить. Очень многое зависит от педколлектива, от конкретных людей, работающих с ребенком. Очень важно строить коррекционную работу как комплексную, воспитатели должны работать с психологической службой в одном ключе [2].

Успешной интеграции и социализации младшего школьника с нарушением интеллектуального развития в окружающем мире будет способствовать адекватное восприятие, понимание и употребление невербальной информации. Обучать восприятию и пониманию невербальной информации надо на понятном, доступном и близком к уровню развития детей материале (М. Г. Агавелян, Н. А. Першина, Н. Б. Шевченко).

Игры с песком — одна из форм естественной активности ребенка.Поэтому использовать песочницу, проводя коррекционные, развивающие и обучающие занятия просто необходимо. Строя картины из песка, придумывая различные истории, мы в наиболее органичной для ребенка форме передаем ему наши знания и жизненный опыт, рассказываем о событиях и законах окружающего мира.

Воспитанники с ограниченными возможностями здоровья, поступающие в коррекционную школу VIII вида, не обладают необходимым уровнем социальной зрелости, являющейся одним из важнейших аспектов психологической готовности к обучению: у них отсутствует потребность в общении со сверстниками, умение подчинять свое поведение

законам детской группы, а также способность исполнять роль ученика в ситуации школьного обучения.

Рекомендации по коррекции межличностных отношений детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Рекомендации для воспитателей и родителей по коррекции межличностных отношений у детей:

1. Установить дружескую атмосферу среди детей.

2. Развитие коммуникативных навыков общения.

3. Создание ситуаций для творческого самовыражения в процессе коммуникативной деятельности.

4. Развитие навыков межгруппового взаимодействия.

5. Раскрытие положительных качеств и черт детей.

6. Воспитание интереса к своим сверстникам.

7. Развитие чувств понимания и сопереживания к другим людям.

8.Создание спокойной, дружелюбной обстановки.

9.Медленная речь.

10. Не разговаривать при ребенке о его проблеме.

11.Нельзя оставлять без внимания непопулярных детей.

12. Следует выявить и развить у них положительные качества.

13.Поднять заниженную самооценку, уровень притязаний, чтобы улучшить их положение в системе межличностных отношений.

14.Пересмотреть свое личное отношение к этим детям.

Фактор общения обеспечивает формирование личности посредством осознания ребенком своего места в коллективе, собственной самооценкой и отношением к взрослым и к сверстникам.

Поскольку нарушение межличностных отношений является вторичным дефектом, оно поддается коррекции и развитию. Групповые коррекционные занятия, включающие упражнения, игры-драмматизации и игры, задачами которых являются совершенствование способности вести диалог, полилог, слушать сверстника; повышение уровня самосознания и саморегуляции; понимание мимики, пантомимики, интонаций речи, ее экспрессивной окраски; выработка доверия, сочувствия, способности к эмпатии; расширение круга интересов, увеличение «арсенала» средств общения, повышение групповой сплоченности, дают положительный результат [3].

Рекомендации по развитию межличностных отношений в учебном процессе:

- организация совместной деятельности учащихся на уроках. Например, группа (ряд) должна подобрать максимальное количество прилагательных к существительному. Результаты сравниваются с результатами соседнего ряда. Не стоит применять такое задания, всякий раз одинаково группируя детей;

- Передать по цепочке шепотом какую-либо просьбу педагога к ребенку, сидящему на последней парте.

- Организация работы всего класса при ответе у доски одного ребенка.

- Краткие сценки-этюды на тему решения задач, при чтении текстов, содержащих диалоги.

- Беседы на тему различных проявлений подростковой субкультуры с целью выработки соответствующей критической оценки ряда ее явлений.

Что касается внеклассной работы, то возможности развития межличностных отношений, несомненно, шире. Это организация подвижных игр на прогулке; целенаправленное создание временных объединений, позволяющих организовать деятельность детей в небольших группах, которым поручается выполнение кратковременных дел. Психологическое своеобразие этих групп состоит в том, что воспитанник с ограниченными возможностями здоровья в таком объединении, насчитывающем обычно всего несколько детей, должен руководить небольшим числом сверстников (временное формальное лидерство), причем каждый ребенок может определить для себя соответствующее положение в совместной работе, при котором он способен приложить все свои знания, силы и способности.

Библиографический список

1. Райс Ф., К. Долджин Психология подросткового и юношеского возраста; пер. с англ.: Е. И. Николаева. СПб. : Питер, 2010. 816 с.

2. Кон И.С. Психология ранней юности. -М.: Просвещение, 2005. -255 с.

3. Жуйкова И.В. Гендерные особенности агрессивного поведения подростков и их родителей // Научно- теоретический журнал «Ученые записки», №12. 2014. С. 257-261.

Изтелеуова Лязат Имашовна, кандидат социологических наук, профессор, доктор PhD социальных наук кафедры педагогики, Евразийский Гуманитарный Институт (г.Астана, Республика Казахстан)

: elizaveta6336@ mail.ru

Дата поступления: 05.11.2022

© Изтелеуова Л. И., 2022

УДК 341.1/8

Научная статья

МЕХАНИЗМЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВЕТА ПО ПРАВАМ ЧЕЛОВЕКА ООН

Кереев А. А.
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова,
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. Эффективность работы Совета по правам человека ООН во многом будет определяться функционированием механизма его деятельности. Совет, как показала работа Комиссии по правам человека, сможет обстоятельно обсудить доклады специальных процедур. В данной связи было бы целесообразно сократить количество специальных процедур главным образом за счет их объединения и выделить время для рассмотрения их докладов.

Ключевые слова: человек, личность, права, свободы, общество, мораль, справедливость, гарантии, обычаи, традиции.

Для цитирования:
Киреев, А. А. Механизмы деятельности Совета по правам человека ООН / А.А. Киреев // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12). - С. 14–19.

Как показывает история, контроль оказывает серьезнейшее влияние на эффективность применения согласованных норм и принципов международного права, на их реальное соблюдение каждым государством-участником международных соглашений. Формы такого контроля во многом зависят от характера нарушений прав человека и могут быть самыми разнообразными. Они определяются Уставом, решениями ООН и ее специализированных учреждений, международными соглашениями универсального и регионального характера.

Ключевая цель контрольного механизма состоит не в принуждении или применении санкций к государствам за невыполнение взятых ими из себя обязательств, а лишь в контроле за претворением в жизнь положений международных соглашений. Одна из главных задач органов контроля -оказывать содействие и помощь государствам в выполнении ими международных обязательств путем принятия соответствующих решений и рекомендаций.

Институт контроля за последние годы получил широкое распространение в различных областях межгосударственных отношений, и в особенности в сфере прав человека.

Государства, соглашаясь на международно-правовое регулирование основных прав и свобод человека, берут на себя соответствующие обязательства. Объекты таких обяза-

тельств - права человека - воплощаются в действительность непосредственно государствами. Однако их реализация подлежит контролю со стороны международного сообщества, в чем и состоит одна из принципиальных специфических черт международно-правового регулирования прав человека.

При изучении механизмов обеспечения результативной деятельности Совета по правам человека Организации Объединенных Наций особое внимание должно уделяться, безусловно, *универсальному периодическому обзору*.

Эффективность работы Совета по правам человека ООН во многом будет определяться функционированием его механизма универсального периодического обзора. Все государства должны проходить такой обзор, а члены данного Совета в первую очередь в течение срока их членства в этом органе. Обзор будет осуществляться на основе информации, полученной от соответствующего государства, в виде национального доклада; информации, представляемой Управлением Верховного Комиссара по правам человека, которая должна содержать материалы конвенционных договорных органов и специальных процедур; дополнительной информации, представляемой заинтересованными сторонами, включая неправительственные организации (НПО).

В решении Совета по правам человека особо подчеркивается, что обзор должен основываться не только на Уставе ООН и международных договорах, но и на Всеобщей декларации прав человека. Обзор будет проводиться рабочей группой, возглавляемой председателем Совета и состоящей из представителей всех 47 государств-членов. Фактически же основная работа, включая подготовку доклада Совета, будет реализована создаваемой группой из трех докладчиков (тройка), отобранных по жребию из числа членов Совета, представляющих различные региональные группы. В указанной группе будет иметь место интерактивный диалог между страной, проходящей обзор, и Советом.

Следует подчеркнуть, что итоговый документ по каждой стране принимается на пленарном заседании Совета. Такой документ будет содержать краткое изложение хода обзора, заключения и рекомендации Совета, а также добровольные обязательства соответствующего государства в сфере поощрения и соблюдения прав человека.

Результативность работы Совета по правам человека, направленной на проведение названного обзора, во многом будет зависеть от объективной оценки положения в области прав человека в рассматриваемой стране и принятия конкретных рекомендаций, нацеленных на исправление существующих недостатков. Однако уже сейчас некоторые эксперты и специалисты выражают сомнение в эффективной деятельности механизма универсально периодического обзора [1, с. 551].

Специальные процедуры. Согласно принятому документу Совет по правам человека призван уделять значительное внимание так называемым специальным процедурам. Данные процедуры состоят в назначении и работе Специальных докладчиков Совета, Специальных представителей Генеральной Секретаря ООН, независимых экспертов и рабочих групп.

До сих пор нет четкого различия между этими процедурами. Специальные докладчики Совета (ранее Комиссии) назначаются по конкретным странам и по определенным общим проблемам в сфере прав человека.

Так, например, существуют Специальные докладчики о положении в области прав человека в Судане, Мьянме и других странах; Специальный докладчик по вопросу о правах человека мигрантов, по вопросу о праве на образование, питание и др. Ряд независимых экспертов назначается Генеральным Секретарем ООН (о положении с правами человека в Гаити, Сомали), другие - Советом (положение с правами человека в Демократической Республике Конго, по вопросам меньшинств и др.). В рамках специальных групп действуют рабочие группы по произвольным задержаниям, по насильственным и недобровольным исчезновениям и др.

Имеющиеся процедуры играют важную роль в международной защите прав человека. Специальные докладчики собирают информацию как по отдельным странам, где систематически нарушаются права человека, так и по тематическим вопросам. Они предлагают конкретные меры в целях исправления и улучшения существующего положения. В связи с отрицательным отношением, главным образом по политическим причинам, ряда стран к назначению так называемых страновых докладчиков выражалось опасение, что Совет по правам откажется от этой процедуры [2, с.10].

Однако Совет сохранил систему «страновых» докладчиков. В его документе содержатся важные положения относительно отбора, выдвижения и назначения специальных докладчиков, рационализации и совершенствования их мандатов. Лица, занимающие должности в государственных органах или в любых других организациях, в связи с которыми может возникнуть конфликт интересов при выполнении возложенных на них функций, не назначаются. Мандатарии действуют как независимые эксперты в личном качестве.

Существенное значение для повышения эффективности деятельности Совета будет иметь заслушивание докладов специальных процедур, обсуждение их рекомендаций и принятие по ним конкретных мер. В настоящее время действует более 40 специальных процедур.

Однако представляется сомнительным, что, учитывая график работы Совета (три сессии ежегодно в течение десяти недель), этот орган, как показала работа Комиссии по правам человека, сможет обстоятельно обсудить доклады специальных процедур. В данной связи было бы целесообразно сократить количество специальных процедур главным образом за счет их объединения и выделить время для рассмотрения их докладов.

Консультативный Комитет Совета по правам человека. В Организации Объединенных Наций наряду с органами, состоящими из представителей государств-членов, весьма важное значение имеют органы, в состав которых входят независимые эксперты, выступающие в личном качестве.

Такое сочетание органов, состоящих из представителей государств-членов и экспертов, особенно характерно для правозащитного механизма ООН. Экспертные органы в правозащитном механизме ООН выполняют роль «мозговых центров», содействующих прогрессивному развитию международного права.

Длительное время в качестве «мозгового центра» Комиссии ООН по правам человека выступала Подкомиссия по поощрению и защите прав человека, которая в течение почти шестидесяти лет вырабатывала и принимала решения, отвечающие интересам всего международного сообщества [3, с.6].

Исследования, проводимые Подкомиссией, ее объективный анализ положения с правами человека в различных регионах мира, решения и рекомендации вызывали зачастую недовольство ряда стран, некоторые из которых выступали за ее ликвидацию.

В докладе «К безопасному миру наша общая ответственность», подготовленном по поручению Генерального Секретаря ООН группой «высокого уровня», предлагалось создать (в помощь Комиссии по правам человека) группу экспертов из 15 человек, возложив на нее ряд функций указанной Подкомиссии [4].

В свою очередь, по поручению Совета по правам человека, Подкомиссия в 2006 г. единодушно приняла решение, изложив свои взгляды на реформу правозащитного механизма ООН [5].

Подкомиссия считала, что в интересах лучшей защиты прав человека следует не только сохранить этот орган, но и наделить его дополнительными функциями, в том числе и экспертным участием в универсальном периодическом обзоре.

Совет по правам человека не поддержал данную, а также и ряд других рекомендаций Подкомиссии. Он принял решение о создании (взамен Подкомиссии) Консультативного Комитета Совета в составе 18 экспертов, выступающих в личном качестве.

Названный Комитет будет действовать в качестве аналитического центра Совета и работать под его руководством. Функции Консультативного Комитета заключаются в предоставлении экспертных знаний Совету «таким образом и в такой форме, в которой они будут востребованы Советом». Ключевое внимание Комитет уделяет исследованиям и основанным на проведенных исследованиях консультациям. При этом «экспертные знания будут предоставляться только по просьбе Совета, в соответствии с его резолюциями и под его руководством».

Следует подчеркнуть, что Комитет самостоятельно не имеет права принимать резолюции и решения.

Таким образом, Совет по правам человека не только сохранил «status quo», но и в определенной степени ограничил полномочия нового органа, созданного вместо Подкомиссии.

Процедура рассмотрения жалоб. Процедура рассмотрения жалоб, предусмотренная резолюцией 1503 (XLVIII) ЭКОСОС от 27 мая 1970 г., является одной из старейших в сфере международного правозащитного механизма.

В силу этой резолюции Подкомиссия по поощрению и защите прав человека учреждала Рабочую группу из пяти своих членов, которая один раз в год (в течение 10 дней) рассматривала сообщения, поступающие в ООН, свидетельствовавшие о массовых и грубых нарушениях прав человека.

При этом рабочая группа рассматривала эти сообщения исключительно в контексте нарушения тех или иных статей Всеобщей декларации прав человека. Подкомиссия, обсудив доклад данной Рабочей группы, могла обратить внимание Комиссии на конкретные нарушения прав человека, существующие в определенных странах.

В свою очередь Комиссия решала, какие из переданных ситуаций рассмотреть на своих сессиях. В 2000 году в такую процедуру были внесены изменения, в соответствии с которыми Рабочая группа передавала жалобы, свидетельствовавшие о систематических и грубых нарушениях в рассматриваемой сфере, не в Подкомиссию, а в специально созданную Рабочую группу по ситуациям Комиссии по правам человека.

Один из наиболее существенных недостатков этой процедуры состоял в том, что многие петиции рассматривались в течение нескольких лет и государства зачастую своевременно не предоставляли информацию по запросам Рабочей группы Подкомиссии о конкретной ситуации, связанной с нарушениями прав человека, которые были упомянуты в сообщении.

Совет по правам человека в принятом документе попытался устранить некоторые недостатки, присущие прежней процедуре рассмотрения жалоб. Было принято решение учредить две отдельные рабочие группы. Консультативный Комитет назначает пять своих членов в состав Рабочей группы по сообщениям, которая, согласно принятым критериям приемлемости, определяет, не свидетельствует ли рассматриваемая петиция о «систематических и достоверно подтвержденных грубых нарушениях прав человека и основных свобод».

Если решение принято положительное, то такая петиция передается Рабочей группе по ситуациям, создаваемой в рамках Совета. На основании информации, полученной от Рабочей группы по сообщениям, Рабочая группа по ситуациям предоставляет Совету соответствующий доклад и выносит ему рекомендации относительно принятия мер в виде проекта резолюции или решения.

Обе названных рабочих группы проводят по две сессии в год, что, безусловно, позволит ускорить процесс решения по поступающим сообщениям. Важным является и решение Совета ограничить период рассмотрения жалоб 24 месяцами.

Принятым Советом решениям весьма затруднительно дать однозначную оценку. Представляется, что их эффективность во многом будет определяться конкретными мерами по защите прав человека и практической деятельностью Совета в предстоящие годы.

Таким образом, становление, совершенствование и развитие правозащитного механизма как на универсальном, так и региональном уровнях проходит под непосредственным влиянием Всеобщей декларации прав человека.

При этом государства-участники международных отношений, как подчеркивается во многих решениях Организации Объединенных Наций, должны соблюдать не только Устав ООН и международные договоры, но и Всеобщую декларацию прав человека.

Оценивая в целом значение Декларации для развития современных межгосударственных отношений, следует иметь в виду, что этот важнейший международный документ был выработан представителями различных идеологий, культур, религий, которые представляли широкий спектр юридических, социально-экономических, политических и религиозных традиций. Они, несмотря на значительные разногласия, смогли выработать «общие стандарты, к достижению которых должны стремиться» все народы.

Сбалансированные принципы и нормы, закрепленные в Декларации десятки лет назад, являются и сегодня той основой, на которой еще много лет будет развиваться вся система международных отношений.

Библиографический список

1. Bossugi M. The new Human Rights Council: A first appraisal. Netherlands, Human Rights Quarterly. 2006. - P. 551.

2. Francoise Hampson. An Overview of the Reform of the UN Human Rights Machinery // Human Rights Law Review. 2007. Vol. 7. - № 1. - P. 10.

3. Карташкин В.Л. Права человека и международная безопасность // Юрист-международник - International Lawyer. 2003. - № 1. - С. 6.

4. Doc. A/59/565, 1 December 2004. Report «A more secure world: our shared responsibility»

5. Doc. A/HRC:/Sub 1/58/36. 11 September 2006.

Кереев Азамат Ануашевич, кандидат юридических наук, профессор кафедры «Юриспруденция», Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, (г. Кокшетау, Казахстан).

: azamat_profi@mail.ru

Дата поступления: 29.11.2022

© Киреев А.А., 2022

УДК 373

Научная статья

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Стукаленко Н.М., Лепешев Д.В., Просандеева И.А.
НАО Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова,
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению психологической готовности студентов к педагогической деятельности в инклюзивном образовании и особенностям ее формирования в образовательном процессе. Проведен анализ научных работ по проблеме готовности будущих педагогов к инклюзивной работе. Раскрывается сущность таких основных понятий как: «психологическая готовность» и «инклюзивное образование».

Ключевые слова: инклюзия, психологическая готовность, инклюзивное образование, педагогическая деятельность.

Для цитирования:
Стукаленко, Н.М. Формирование психологической готовности студентов к педагогической деятельности в инклюзивном образовании. / Н.М. Стукаленко, Д.В. Лепешев, И.А. Просандеева // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12). - С. 20–24.

Развитие системы образования увеличивает требования к профессиональной подготовке педагогов. Педагог является важной фигурой в современном мире, где происходят постоянные перемены в сфере образования. Различные исследования показывают, что многие педагоги не имеют специальной подготовки к инклюзивной педагогической деятельности, и проблема подготовки будущих специалистов в стенах вуза недостаточно изучена.

Инклюзивное образование предполагает собой такую форму обучения, при которой обучающиеся с особыми возможностями здоровья (ОВЗ) могут:

- ходить в те же образовательные учреждения, что и их родные, близкие и соседи;
- учиться в классах вместе с детьми одного возраста;
- иметь индивидуальную программу обучения, соответствующую их нуждам и способностям;

- быть обеспеченными необходимым психолого-медико-педагогическим сопровождением и поддержкой [1, с. 76].

Инклюзивное образование – процедура общего образования, которая предполагает доступность образования для всех, в плане адаптации к разным потребностям всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Обучающиеся учатся и применяют полученные знания по-разному, тем не менее, цель образования заключается в достижении всеми обучающимися определенного общественного статуса и утверждения своей социальной значимости [2, с. 214].

Классическая роль в образовательной практике отдается преподавателю, от деятельности которого зависит эффективность педагогического процесса, степень и качество знаний обучающихся, их психологическое благополучие. При переходе к инклюзивному образованию особую значимость приобретает степень готовности будущего педагога к профессиональной деятельности в новых условиях. Возможности и качество деятельности будущего преподавателя в условиях инклюзивного образования во многом зависит от его психологической готовности к работе в данной области [3, с. 108].

Психологическая готовность педагогов может сформироваться лишь при конкретных условиях и определенном содержании образовательного процесса в организациях высшего образования, а также дополнительного образования взрослых [4, с. 55].

Богатая О.Ф. считает, что психологическая готовность будущих педагогов к осуществлению инклюзивного образования, должна включать эмоциональное принятие детей с нарушениями развития, желание привлекать детей в общую работу, рефлексию профессионального опыта и удовлетворенность своей педагогической деятельностью [5, с. 82].

Данилова О.В. определяет психологическую готовность будущего педагога в инклюзивном образовании как интегрированную систему личностных качеств субъекта, которая дает возможность решать профессиональные задачи в образовательной инклюзии обучающихся и формируется в результате специального организованного обучения. Ее структура включает в себя следующие компоненты:

- познавательный (профессионально-значимые когнитивные качества преподавателя, осуществляющего свою деятельность в инклюзивном образовании);

- мотивационный (комплекс мотивов и отношений к педагогической деятельности в инклюзивном образовании);

- рефлексивный (социально-психологические и индивидуально-характерологические свойства личности, предопределяющие способность к педагогической деятельности в инклюзивном образовании) [6, с.13].

Кетриш Е.В. пишет, что психологическая готовность к профессиональной деятельности обуславливается как комплекс психических образований: взглядов и понятий, способов мышления и умений, побуждений, свойств личности, предоставляющих мотивационно-смысловую готовность и способность субъекта к реализации

профессиональной деятельности. По мимо этого, психологическая готовность характеризуется личностно-педагогической направленностью, которая выражается в представлении и принятии себя и другого как уникальной сущности, а также мотивационно-ценностном отношении к процессу обучения, в котором реализуются субъект-субъектные отношения [4, с. 57].

Столяр А.И., Черномырдина Т.Н. под «психологической готовностью к деятельности в условиях инклюзивного образования» понимают интегральное личностное образование, действующее регулярно, обеспечивающее благополучность работы, проявляющуюся в желании и способности будущих педагогов в процессе деятельности осуществлять воспитание и развитие обучающихся в условиях инклюзивного образования [7, с.75].

Под психологической готовностью будущего педагога к деятельности в системе инклюзивного образования понимается комплекс личностных характеристик и профессиональных умений, позволяющих ему эффективно осуществлять деятельность в данной области. Будущий педагог, который будет осуществлять инклюзивную педагогическую деятельность, должен обладать следующими качествами:

- толерантностью;
- доброжелательностью;
- милосердием;
- самообладанием;
- спокойствием;
- стрессоустойчивостью;
- уравновешенностью;
- деликатностью;
- тактичностью.

Будущему педагогу в инклюзивном образовании необходимо уметь справляться с плохими эмоциями, владеть собой, проявлять эмпатию, заботливость и быть ответственным. Студент должен понимать важность этих качеств и развивать их у себя. Еще один важный психологический момент – это педагогический оптимизм по отношению к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, который подразумевает уверенность в продвижении в развитии такого ребенка, вере в его возможности.

Будущий педагог должен понимать, что он несет ответственность за выбранные цели, задачи и методы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, так как именно им наиболее необходима педагогическая помощь. Он должен проявлять уважение и любовь к своим воспитанникам, быть честным и порядочным.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что нынешнее положение системы образования позволяет говорить о потребности и возможности внедрения инклюзивной практики в образовательный процесс. Важной предпосылкой успешной инклюзии является психологическая готовность будущих педагогов к осуществлению инклюзивного

образования, которые смогут обеспечить создание всех необходимых условий для обучения детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях.

Библиографический список

1. Хентонен А. Г. Формирование готовности будущих учителей к инклюзивному образованию // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 76–80 [Электронный ресурс]. URL: http://e-koncept.ru/2015/95638.htm. (дата обращения: 18.09.2022)

2. Феталиева Л.П. Современный взгляд на инклюзивное образование Мир науки, культуры, образования. – 2018. -№ 4(71). –С. 214-217 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-vzglyad-na-inklyuzivnoe-obrazovanie-1 (дата обращения: 18.09.2022)

3.Данилова О.В. Психологическая готовность педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзии: теоретические основы концепта // Вестник Марийского государственного университета. - 2018. - Т. 12. - № 4. -С. 107-113 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-gotovnost-pedagogov-k-professionalnoy-deyatelnosti-v-usloviyah-inklyuzii-teoreticheskie-osnovy-kontsepta (дата обращения: 18.09.2022)

4. Кетриш Е.В. Готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования: монография. - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. - 120 с. мhttps://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/26750/1/978-5-8050-0653-2.pdf (дата обращения: 18.09.2022)

5. Богатая О. Ф. Профессиональная и психологическая готовность педагогов как условие реализации инклюзивного образования // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: мат-лы междунар. науч.-практ. Конф. Интерактив плюс, 2015. – С. 78–85 [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_25087357_79284951.pdf (дата обращения: 18.09.2022)

6. Данилова О.В. Формирование психологической готовности будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования // Образовательный вестник «Сознание». - 2021. - Т.23. - №7. -С. 11-18 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-psihologicheskoy-gotovnosti-buduschih-pedagogov-k-deyatelnosti-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya (дата обращения: 18.09.2022)

7. Смоляр А.И., Черномырдина Т.Н. Исследование мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2019. - Т. 5. - №3. –С. 72-84 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-motivatsionnotsennostnyh-aspektov-

psihologicheskoy-gotovnosti-buduschih-pedagogov-k-deyatelnosti-v-usloviyah/viewer (дата обращения: 18.09.2022)

Стукаленко Нина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, академик АПН РК, МАИН, НАО Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

: nms.nina@mail.ru

Лепешев Дмитрий Владимирович, кандидат педагогических наук, академик АПН РК, заведующий кафедрой педагогики и психологии, НАО Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

: d_Lepeshev@mail.ru

Просандеева Ирина Александровна, магистрант образовательной программы «Педагогика и психология», НАО Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

: happiness.21.12.1.2@gmail.com

Дата поступления: 09.10.2022

© Стукаленко Н.М., Лепешев Д.В., Просандеева И.А., 2022

УДК 8. 80. 81

Научная статья

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКАЯ ПРИРОДА МЕСТОИМЕНИЙ

Закирова Д.Ф., Жандаева У.Ж., Сатпаева А.Ж., Байсеитова А.Ж., Актелинова А.
Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. Местоимение – это самостоятельная часть речи, которая указывает на предметы, признаки, количество, но не называет их, т.е. заменяя имена существительные. Среди других самостоятельных частей речи местоимения возникли очень рано, что обусловлено, во-первых, слишком обобщающим характером значений местоимений, а во-вторых, сохранением в морфемном составе древних индивидуальных особенностей. Первые труды были направлены на выявление общих свойств и закономерностей, характерных для местоимения как самостоятельной части речи, истории и системы их образования. В казахском языкознании указывается научный подход К. Жубанова, который выделил местоимения из других частей речи и обозначил их как отдельный вид. В современном казахском языкознании местоимения являются одной из наиболее изученных по структуречастей речи. В казахском языке местоимения изучаются с точки зрения лексики, происхождения, значения, сходства в тюркских языках, их лексической и грамматической характеристики, семантических особенностей. В статье рассматриваются категории местоимений в казахском языке. Приведены результаты исследований, проводимых учеными разных лет. В современном казахском языке имеются сведения о том, как в разное время рассматривались употребляемые местоимения.

Ключевые слова: языкознание, грамматика казахского языка, лексико-грамматическая природа, местоимение, основные виды местоимений, морфологическая категория, предметное понятие, качественное понятие, количественное понятие.

Для цитирования: Закирова, Д.Ф. Лексико-грамматическая природа местоимений / Д.Ф. Закирова, У.Ж. Жандаева, А.Ж. Сатпаева, А.Ж. Байсеитова, А. Актелинова // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12). - С. 25–29.

LEXICAL AND GRAMMATICAL NATURE OF PRONOUNS

Zakirova D.F., Zhandayeva U.Z., Satpayeva Zh.A., Baiseitova A.Zh., Aktelinova Asel
Abay Myrzahmetov Kokshetau University
(Kokshetau, Republic of Kazakhstan)

Annotation: A pronoun is included in a noun phrase, «a lexical and grammatical character of a word that does not explicitly name an object or its adjective or number, but instead follows it». Among the word classes, pronouns appeared very early, which is based, first of all, on the extreme generalization of the meanings of pronouns, and secondly, on the preservation of ancient personalities in the morphemic composition. The first works were aimed at identifying the general properties and patterns inherent in pronouns, the history and system of their formation are named. Kazakh linguistics reflects the scientific point of view of K. Zhubanov, who has separated pronouns from nouns and showed them as a separate vocabulary. In modern Kazakh linguistics pronouns are one of the most studied structural words. Pronouns in the Kazakh language are studied in terms of their individual vocabulary, origin, meaning, similarity in the Turkic languages, their lexical and grammatical characteristics, semantic features. The article considers the category of pronouns of the Kazakh language. Researchers from different years have given definitions of ownership. There is information about how the semantic forms of pronouns used in the modern Kazakh language were considered in different eras.

Key words: Linguistics, grammar of the Kazakh language, lexical and grammatical nature, pronouns, semantic forms of pronouns, morphological category, material concept, critical concept, numerical concept.

For quoting: Zakirova, D.F. Lexical and grammatical nature of pronouns / D.F. Zakirova, U.Z. Zhandayeva, Zh.A.Satpayeva, A.Zh. Baiseitova, A. Aktelinova // Science and Reality. - 2022. - № 4 (12). - P. 25-29.

In the course of the development of linguistics, including Kazakh linguistics, pronouns have been comprehensively considered from a semantic, morphological, and syntactic point of view. In this regard, scientists have studied the pronoun in different ways and given different definitions. This, in turn, made it possible to better recognize the word herd, which is called a pronoun, and to learn it more deeply.

In Kazakh linguistics, professor K. Zhubanov, who separated pronouns from pronouns and represented them as separate words, defined: «By the name of the substitute (pronoun), we mean roots that go to the places of both Root and auxiliary syllables» [1, 45], A. Baitursynov clarified: «Pronouns are words that go to the place of nouns, adjectives, numerals» [2, 226]. And the Kazakh grammar of 1967 says: «Words that are used to replace and pronounce the names of a particular object, quantity or phenomenon, action and some other concepts, without repeating them» [3,106]. A. Iskakov says: «Pronouns do not mean the name, adjective, number, or names of things, but are used instead of them (nouns, adjectives, numerals)» [4, 207]. «The pronoun does not mean the name of the object itself, nor the sign, nor the number, but only points to it, points to it, and is used instead. Therefore, sometimes pronouns are also called substitute words», – concludes S. Isaev [5, 224].

It can be seen that all of the above definitions are given based on the use of pronouns instead of other word classes (nouns, adjectives, numerals). In this case, «What is the difference between a pronoun and a substitute word class?» the legal question arises. Pronouns are considered a special word class due to their specific meaning and grammatical variability. Pronouns have a different side. This is the fact that grammatical forms of verb and noun words (personal, possessive endings) are formed by these pronouns.

There are two main different situations that cause pronouns to be classified as a special word class: 1) the meaning of pronouns; 2) their grammatical form [6, 23].

One of the main features of the pronoun is its very general meaning. Not a single word with a common lexical meaning can be represented as an exact pronoun. Therefore, the general meaning of the pronoun is considered its main feature [7, 179]. This is the lexical and semantic difference between pronouns.

Even morphologically, it is necessary to note the features of pronouns that differ from other word classes only in their own way. For example, pronouns, like other types of words, tend to be plural and declinable. But the transformation into such categories is not always the same. For example, although most pronouns are declassified, some of them are «not amenable to change» to declassify.

When it comes to word generation, one thing that can be observed is that etymologically, although the pronouns themselves are complex words, a new word is not created from the pronouns themselves [8, 94].

The scientist S. Tuleuov,when dividing pronouns according to their personal composition, shows four types: four main root personalities (I, you, he, his, we, you, where, this, this, who, etc.), derivative root personality (what, how many, how many, how many, which, etc.), combined root person (never, everyone, several). For example, there is no such blessed mouth among those who look at it warmly and smile (A. Kekilbayev, Urker, P.85) [9, 85].

In addition to grouping by composition, pronouns are grouped differently in the grammars of the Kazakh language and in separate studies, depending on their semantic nature and relation to the general grammatical meanings of Word classes [10, 68].

«The pronoun is not a word class that refers to either one or all of the general grammatical concepts inherent in Word classes. However, word classes relate to three types of common grammatical concepts: the subject concept, the sign concept, and the quantitative concept», N. Oralbayeva points out [7, 183]. Depending on these concepts, the scientist divides pronouns into three groups: 1) subject pronouns (substantive); 2) Sign pronouns (attributive); 3) quantitative pronouns [7, 183]. N. Sauranbayev, on the other hand, shows three types of abstract concepts expressed by pronouns: possessive, referential, and generalizing [6, 24]. And A. Iskakov concludes: «There are two branches: substitutions of words denoting an object concept are substantive pronouns, and secondly, substitutions of words denoting a feature of a thing are attributive pronouns» [4, 208-209]. In the grammars of the Kazakh language, there is also a division of

pronouns into substantive and attributive pronouns, depending on their relation to generalized nouns and generalized sign names [3, 107].

Pronouns in the modern Kazakh language, due to their lexical, semantic and grammatical features, are divided into several groups that clearly differ from each other, as well as from other word classes. A feature that serves as the basis for such partial division of pronouns into groups is the principle of distinguishing them according to their lexical and semantic meaning. Because not every group is uniform in terms of transformation forms and functions in the sentence. Therefore, the only sign that connects the words in individual groups is their meaning [3, 107].

Scholars differ on the semantic grouping of pronouns in the Kazakh language.

First of all, referring to the grouping of A. Baitursynov, the scientist points out: «Pronouns in the Kazakh language have five chapters: 1) personal pronoun; 2) demonstrative pronoun; 3) interrogative pronoun; 4) subject pronoun; 5) indefinite pronoun» [2, 226-230].

N. Sauranbayev divides pronouns into six types:

1. personal pronouns; 2. demonstrative pronouns; 3. possessive pronoun; 4. reflexive pronoun; 5. negative pronoun; 6.interrogative pronoun [6, 24].

In the Kazakh grammar of 1967, in the works of A. Iskakov, S. Isaev, S. Tuleuov, A. Ibatov, N. Oralbayeva, seven semantic types of pronouns are given. It is believed that in modern Kazakh linguistics there are seven semantic groups of pronouns.

Thus, in the Kazakh language, pronouns are considered as separate Word classes. Nouns, adjectives, and numerals replace nouns. It has its own semantic groups. It turns out that the lexical and grammatical nature of pronouns that we use now has been studied by scientists in different ways. Then they fall into one system, and on this day seven groups of meanings are considered.

Bibliographic list

1. N. Oralbaeva. Morphology of the modern Kazakh language. Almaty, 2007, 388 pages.

2. K. Doskeeva. Genetic connections of classification nouns (article) / Doskeeva K.// "Kazakh language and literature". Almaty, 2009, №6.-P.66-69.

3. G.O. Syzdykova. Morphology of the modern Kazakh language. Textbook / GO Syzdykova - Almaty, 2012. - 160 pages

4. G.S. Meirmanova. The function of pronouns in the syntactic system // Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Philological Sciences. Almaty, 2008.

5. A. Baitursynov. "Language reading" (works on the Kazakh language and education). Almaty, "Mother tongue", 1992, 448 pages.

6. K. Zhubanov. Research on the Kazakh language. - Almaty: Gydlym, 2003. 359 pages.

7. N. Oralbaeva. Word formation of the modern Kazakh language. Almaty: Science, - 1989, 368 pages.

8. A. Toleuov. Word classes. Almaty: School, - 1982, p. 126.

9. A. Kekilbayev. Urker.-Almaty: Region. 1999, - 551 pages

10. A. Iskakov. "Modern Kazakh language". - 2nd edition. Almaty: Mother tongue, 1991.- 384 pages

Закирова Д.Ф., старший преподаватель, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: Dinara_78_05@mail.ru

Жандаева У.Ж., старший преподаватель, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: omirbekova_2000@mail.ru

Сатпаева А.Ж., старший преподаватель, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: satpaev2006@mail.ru

Байсеитова А.Ж., старший преподаватель, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: bayseitova14@mail.ru

Актелинова Асель, студент, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: asel.aktelinova@gmail.com

Дата поступления: 02.11.2022

© Закирова Д.Ф., Жандаева У.Ж., Сатпаева А.Ж., Байсеитова А.Ж., Актелинова А., 2022

УДК 81/25

Научная статья

КОММУНИКАТИВНАЯ АДЕКВАТНОСТЬ ПЕРЕВОДА РАССКАЗОВ ДАФНЫ ДЮ МОРЬЕ

Мухамадеев Т.Т., Жумагулова Н.С.
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме реализации коммуникативной адекватности в переводе художественного текста. Мы рассматриваем эту проблему на материале перевода рассказа «The Apple Tree» известной английской писательницы Дафны дю Морье.

Ключевые слова: коммуникативная адекватность, перевод, замена, глубокое проникновение в смысл, мистический сюжет, старая жена, старая яблоня.

Для цитирования: Мухамадеев, Т.Т. Коммуникативная адекватность перевода рассказов Дафны дю Морье / Т.Т. Мухамадеев, Н.С. Жумагулова // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12). - С. 30–35.

Имя Дафны дю Морье, английской писательницы, вошло в список 100 самых известных личностей XX века. Ее романы и рассказы написаны в жанре психологического триллера, который привлекает читателя и уже никогда не оставит его равнодушным. Дафна дю Морье написала более 130 произведений, большинство из которых переведены на многие языки мира, в том числе и на русский язык. Задача переводчика сегодня состоит в том, чтобы не только сохранить индивидуальный стиль автора произведения, но и передать читателю замысел автора адекватными языковыми средствами, сохранив при этом историческую атмосферу текста.

С одной стороны, Дафна дю Морье стремилась, как она сама отмечала, писать легкие, романтические произведения. С другой стороны, читателю ее рассказов и романов порой нелегко отличить реально происходящие события от мистических.

Писательница полюбила Корнуолл всей душой, именно здесь она совершала свои любимые прогулки, встречала на болотах искривленное дерево, груду гранитных камней

рядом с глубоким темным прудом, и в ее воображении появлялись более темные, таинственные сюжеты. Так были написаны романы «Трактир Ямайка», «Дом на берегу». Корнуолл стал для писательницы не только самым любимым местом для отдыха, но и для жизни, он стал источником необычных сюжетов, дал ей свободу творчества, здесь ее мысль обрела полет.

Грег Бузвелл, один из исследователей творчества писательницы, считает, что «сельская местность Корнуолла с ее изрезанной береговой линией, пустынными болотами, древними каменными кругами и богатым фольклором пропитана романтикой, свободой, тайнами и опасностями - идеальное место для готических романов» [1].

Мамброл Н. отмечает: «Читатели Дюморье, переворачивающие страницы ее книг, могут только порадоваться одиноким прогулкам писателя, поскольку «Трактир Ямайка» и многие другие захватывающие романы и рассказы писательницы входят в число лучших, когда-либо написанных романов. В ее книгах есть страсть, ревность, зло и убийство, причем сюрприз следует за сюрпризом» [2].

Несмотря на исключительные, неповторимые сюжетные линии произведений Дафны дю Морье, ее неоднократно обвиняли в плагиате. Так, по мнению многих критиков, она позаимствовала сюжет романа «Ребекка» у Ш. Бронте, - речь идет о романе «Джейн Эйр», которой появился в середине Х1Х века. Отметим также, что рассказ Дафны дю Морье «The Apple Tree» по названию созвучен рассказу Дж. Голсуорси, сюжет которого романтично трагичен. У Дюморье, напротив, сюжет мистически трагичен.

В данной статье мы остановимся на некоторых аспектах перевода рассказа Дафны дю Морье «The Apple Tree». Как мы уже отметили, сюжеты и события ее произведений неординарны, пронизаны мистическими нитями, которые странным образом пересекаются и переплетаются, чтобы привести читателя к неожиданной, но закономерной, с точки зрения справедливости, трагической развязке. Именно поэтому перевод произведений Дафны дю Морье требует от переводчика глубокого проникновения в смысл произведения, понимания мистических проявлений, «бумеранга» для адекватного, эквивалентного перевода текста, требующего сохранения национального колорита, исторической атмосферы и идиостиля автора.

В рассказе «The Apple Tree» Дафны дю Морье три главных действующих лица – он, она и старая яблоня. Это история о мужчине и женщине, живущих много лет в браке, живущих в нелюбви, одиноких и уставших от одиночества вдвоем. Жена умирает, и муж начинает перестраивать свою жизнь в ощущении свободы от порядка, заведенного женой. Он избавляется от старых привычек, устоявшегося распорядка дня, от всего, что напоминало бы ему о постылой совместной жизни и о жене.

И вот однажды, спустя три месяца после ее смерти, его взгляд случайно задерживается на старой яблоне, которая росла на лужайке перед домом много лет, и он никогда раньше не обращал на нее внимания. И, о, ужас, он начал находить в ней сходство

со своей ненавистной, умершей женой. Не желая никогда видеть яблоню-жену из окна, он решает спилить яблоню. Однако яблоня - жена жестоко отомстила ему.

Перевод рассказа с мистическим сюжетом требует высокого мастерства переводчика, отличного знания английского и русского языков, владения широкой гаммой эмоций и чувств, понимания внутреннего состояния героев. На наш взгляд, переводчику рассказа «The Apple Tree» удалось достичь гармонии с текстом автора.

Таблица 1 – Примеры перевода рассказа Дафны дю Морье «The Apple Tree» - «Яблоня» с английского на русский язык

Daphne du Maurier The Apple Tree	Дафна дю Морье Яблоня (переводчик неизвестен)
It was three months after she died that he first noticed the apple tree. He had known of its existence, of course, with the others, standing upon the lawn in front of the house, sloping upwards to the field beyond. Never before, though, had he been aware of this particular tree looking in any way different from its fellows, except that it was the third one on the left, a little apart from the rest and leaning more closely to the terrace. It was a fine clear morning in early spring, and he was shaving by the open window. As he leant out to sniff the air, the lather on his face, the razor in his hand, his eye fell upon the apple tree. It was a trick of light, perhaps, something to do with the sun coming up over the woods, that happened to catch the tree at this particular moment; but the likeness was unmistakable.[3]	*Впервые он заметил это дерево, когда со дня ее смерти прошло уже месяца три.* *Он, конечно, видел его и раньше, знал, что оно растет у него в саду перед домом, на лужайке, полого поднимавшейся вверх, к полям.* *Однако до сих пор он не замечал в этой старой яблоне ничего необычного, ничего, что отличало бы ее от соседних деревьев; помнил только, что стояла она немного особняком, ближе к террасе, и была третья по счету слева.* *В то погожее весеннее утро он брился, стоя у открытого окна, и, когда высунулся наружу, чтобы глотнуть свежего воздуха, с намыленными щеками и бритвой в руке, его взгляд случайно задержался на старой яблоне.* *Может быть, весь фокус был в освещении – солнце как раз поднималось над лесом, и в его косых лучах он вдруг увидел дерево по-новому, – только сходство сразу бросилось в глаза[4].*

Примечание: [разработано авторами]

Начнем анализ перевода с первого предложения рассказа. Переводчик поставил на первое место в первом предложении рассказа информацию о дереве – *впервые он заметил это дерево*…. Слово *«впервые»* вынесено на первое место не случайно, оно указывает на то,

что герой рассказа неоднократно будет обращать на него внимание, и, кроме того, это предложение начинает повествование в целом. Одно из значений слова «*впервые*» - *необычно, непривычно.* Это слово и предложение в целом маркируют начало интриги: что-то показалось герою рассказа необычным, непривычным в этом дереве, и это было какое-то неуловимое сходство с фигурой умершей жены.

В оригинале автор использует *apple tree* (яблоня) – переводчик же заменил его на *«дерево»,* хотя в название рассказа вынес *«Яблоня»*. Существительное «дерево» среднего рода в русском языке, существительное «яблоня» - женского рода, и было бы логично использовать в тексте перевода рассказа существительное «яблоня», поскольку речь в рассказе идет о женщине, которая, умерев, превратилась в яблоню, постоянно напоминавшую мужу о себе, об их несчастливой совместной жизни.

Только в третьем предложении, в котором Дафна дю Морье использует существительное ***tree***: *«Never before, though, had he been aware of this particular* ***tree*** *looking in any way different from its fellows, except that it was the third one on the left, a little apart from the rest and leaning more closely to the terrace,* в тексте переводчика появляется существительное ***яблоня***:

«Однако до сих пор он не замечал в этой ***старой яблоне*** *ничего необычного, ничего, что отличало бы ее от соседних деревьев; помнил только, что стояла она немного особняком, ближе к террасе, и была третья по счету слева».*

Переводчик перевел ***«this particular tree»*** как ***«эта старая яблоня»,*** добавив ***«старая»*** как перевод слова *particular (*особенный, специфический, исключительный, отдельный, индивидуальный, своеобразный, заслуживающий особого внимания). На наш взгляд, эта замена сделана автором специально, поскольку ***«старая яблоня»*** вызвала у героя рассказа ассоциации со старой, недавно умершей, женой.

Дафна дю Морье точно фиксирует время, прошедшее со дня смерти жены: «*It was three months after she died»,* желая показать, что муж, вероятно, считал дни и месяцы, прошедшие после смерти жены. Переводчик, напротив, не дает читателю четкого представления о прошедшем времени: *«со дня ее смерти прошло уже месяца три».* Возможно, переводчик выбрал этот вариант перевода потому, что не счел точное время важным фактором в данной ситуации.

В этом предложении – прологе два ключевых слова – ***дерево и смерть***. И автор, и переводчик сохранили интригу, а переводчику удалось добиться коммуникативной адекватности.

Если мы сравним прагматическую ценность перевода и оригинала, то мы можем с полной уверенностью сказать, что с первого предложения и автор, и переводчик добились своей цели – они заинтриговали читателя.

Интересен также перевод четвертой фразы, состоящей из двух предложений, которые переводчик объединил в одно предложение, что позволило синхронизировать внутреннее состояние героя с его описанием в тексте оригинала:

It was a fine clear morning in early spring, and he was shaving by the open window. As he leant out to sniff the air, the lather on his face, the razor in his hand, his eye fell upon the apple tree.

В то погожее весеннее утро он брился, стоя у открытого окна, и, когда высунулся наружу, чтобы глотнуть свежего воздуха, с намыленными щеками и бритвой в руке, его взгляд случайно задержался на старой яблоне.

Автор поясняет далее, почему его взгляд задержался на яблоне:

It was a trick of light, perhaps, something to do with the sun coming up over the woods, that happened to catch the tree at this particular moment; but the likeness was unmistakable.

В переводе порядок слов изменен, на первое место вынесено вводное слово «может быть», которое подчеркивает абсурдность этого сравнения – *это косые лучи солнца сфокусировались таким образом, что яблоня напомнила ему вдруг фигуру жены.*

Может быть, весь фокус был в освещении – солнце как раз поднималось над лесом, и в его косых лучах он вдруг увидел дерево по-новому, – только сходство сразу бросилось в глаза. В этом предложении мы снова видим прилагательное *particular* в сочетании с *moment;* переводчик передал это словосочетание совершенно по-другому: ***таким образом.***

Рассказ завершается последней встречей героя с деревом:

«*He tried to move his foot but it was jammed, and he knew suddenly, by the sharpness of the pain biting his ankle, that what had trapped him was the jagged split stump of the old apple-tree he had felled that afternoon» [3].*

Переводчик разбил это предложение на три, более коротких, предложения: «*Пошевелив ногой, он почувствовал, что она застряла в какой-то западне. Он дернул посильнее и по резкой боли в лодыжке понял, что нога завязла крепко и вытащить ее будет нелегко. И только тут сообразил, что попал ногой в расщепленный, искореженный пень, оставшийся от старой яблони» [4].*

Проведенный анализ перевода рассказа Дафны дю Морье «The Apple Tree» позволяет нам сделать вывод о том, что переводчику удалось передать мистическую ноту автора, искусно работая со словом, и побудить читателя поверить в сверхъестественные силы, повелевающие судьбами и жизнями людей.

Библиографический список

1. Buzwell, G. Daphne du Maurier and the Gothic tradition// Электронный ресурс/ Buzwell G. – Режим доступа: https://www.bl.uk/20th-century-literature/articles/daphne-du-maurier-and-the-gothic-tradition

2. Mambrol N. Analysis of Daphne Du Maurier's Novels// Электронный ресурс/ Mambrol N. – Режим доступа: https://literariness.org/2019/06/07/analysis-of-daphne-du-mauriers-novels/

3. Du Maurier, D. The Apple Tree // Электронный ресурс/ Du Maurier D. – Режим доступа: https://ru.1lib.education/book/4188866/506e78

4. Дю Морье, Д. Яблоня// Электронный ресурс/ Дю Морье, Д. - Режим доступа: https://libcat.ru/knigi/detektivy-i-trillery/detektiv/650-dafna-dyu-more-yablonya.html

Мухамадеев Т.Т., магистрант второго курса образовательной программы «Переводческое дело» кафедры иностранных языков и переводческого дела, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

: myxtag@mail.ru

Жумагулова Н.С., научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и переводческого дела, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

: n_schum@inbox.ru

Дата поступления: 05.11.2022

© Мухамадеев Т.Т., Жумагулова Н.С., 2022

УДК 159.96

Научная статья

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ШКОЛЕ

Лепешев Д.В.
НАО Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова
Бобкова Е.Е.
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. В работе освещены проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в школе, рассмотрены основные принципы и задачи, а также необходимость изучения мотивации педагогического состава общеобразовательных учреждений.

Ключевые слова: задержка речевого развития, педагог-ассистент, специальный педагог, психолого-педагогическое сопровождение, словесно-логическое мышление, центральная нервная система.

Для цитирования: Лепешев, Д.В. Основные проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в школе / Д.В. Лепешев, Е.Е. Бобкова // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12).- С. 36–39.

В последние время внимание специальных педагогов и педагогов-ассистентов сконцентрировано на ежегодном увеличении количества детей, поступающих в школы с особыми образовательными потребностями. Психолого-педагогические условия социализации детей младшего школьного возраста к условиям образовательной среды в общеобразовательные учреждения Республики Казахстан становятся особенно актуальными.

По наблюдениям последнего пятилетия, можно увидеть, что практически в каждой школе начального образования открываются коррекционные классы и классы с инклюзивным образованием. А в соответствии с Государственным общеобязательным стандартом начального образования с изменениями и дополнениями по состоянию на 28.08.2021 г. в котором переход от старой модели школьного образования к новой, приводит к необходимости разработки новых методов и технологий, созданию необходимых условий при сопровождении детей с особыми образовательными потребностями [1].

В современном мире определение «психолого-педагогическое сопровождение» обычно применяется к основным проблемам учебного заведения и воспитания в контексте с модернизацией полного образования в Республики Казахстан. Огромную роль при этом играет актуализация психолого-педагогического сопровождения как в системе профессиональной деятельности педагога-ассистента, психолога, а также специального педагога в направлениях социально-психологических условий для получения необходимого обучения и психолого-педагогического развития школьника.

Психолого-педагогическое сопровождение – это особый вид помощи школьнику, который протекает в образовательном процессе, внедрение технологий, направленные вместе на оказание полноценной поддержки на любой стадии развития для дальнейшего решения или предупреждения возникающих проблем в процессе обучения [2].

В основе системы сопровождения детей с особыми образовательными потребностями – лежит решение возникающих проблем, с которыми сталкиваются педагоги и педагоги-ассистенты, необходимо решать. Так, к основным проблемам психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в школе можно отнести:

1. задержка речевого развития школьника, дети-колясочники, слабовидящие, слабослышащие и другие нозологии;

2. сниженная мотивация и низкий уровень соответствующих компетенций у педагогов;

3. недостаточное информирование и использование, а также анализ данных психолого-педагогической диагностики школьников.

Рассматривая первую проблему, которая связана с задержкой развития речи, ведет к замедлению темпа интеллектуального развития, так как память, внимание, восприятие, мышление, воображение, в котором последовательно происходит развитие поведения. Это тормозит и искажает психическое развитие ребенка. Поэтому очень важно на постоянной основе проводить коррекционно-логопедическую работу со школьниками, начиная с младшего звена посредством сопровождения педагога-ассистента.

Проблеме «задержки речевого развития» в современном обществе уделяется огромное внимание. Данное явление тесно связано с развитием общего мышления учащегося, протекающих психических процессов при развитии основных компонентов речи школьников, включая общий грамматический строй поставленной речи, и конечно с другой стороны фонематического разбора слов [3].

При психолого-педагогическом сопровождении детей с особыми образовательными потребностями в школе огромную роль играют возрастные особенности школьников. Обычно характеризуется незрелостью функционального состояния центральной нервной системы, напрямую отражающие проблемы, возникающие с речью у школьника. Таких школьников не интересует общение со сверстниками, у них преобладает повышенная тревожность к окружающему миру и закрытость от происходящих вокруг процессов. Для включения таких деток в общеобразовательный процесс необходим педагог-ассистент.

Особенность школьников с особыми образовательными потребностями предполагает в основном недоразвитие словесно-логического мышления, изменения в поведении, действиях, выражении и изменения психолого-педагогических проблем, возникающие при общении. Такой ребенок иначе не может высказать мысли, поэтому закрывается от окружения и сверстников. Так, речевое развитие является сложным многоаспектным процессом, в котором отражены такие стороны овладение речью в младшем школьном возрасте, как педагогические, психологические, лингвистические и нейропсихологические.

Ввиду первого рассмотренного выше пункта, вытекает следующая проблема, а именно «сниженная мотивация и низкий уровень соответствующих компетенций у педагогов». Работать с такими детьми очень сложно и для этого необходимо повышать постоянно квалификацию, повышать уровень знаний, при этом вести все необходимые данные в реестр, которого просто не существует в Казахстане.

Таким образом, основными принципами психолого-педагогического сопровождения детей с особыми потребностями является время и ценность выбора школьника, а также самоопределения в различных ситуациях. Так, основные задачи по практике при сопровождении детей с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях можно рассмотреть на рисунке 1.

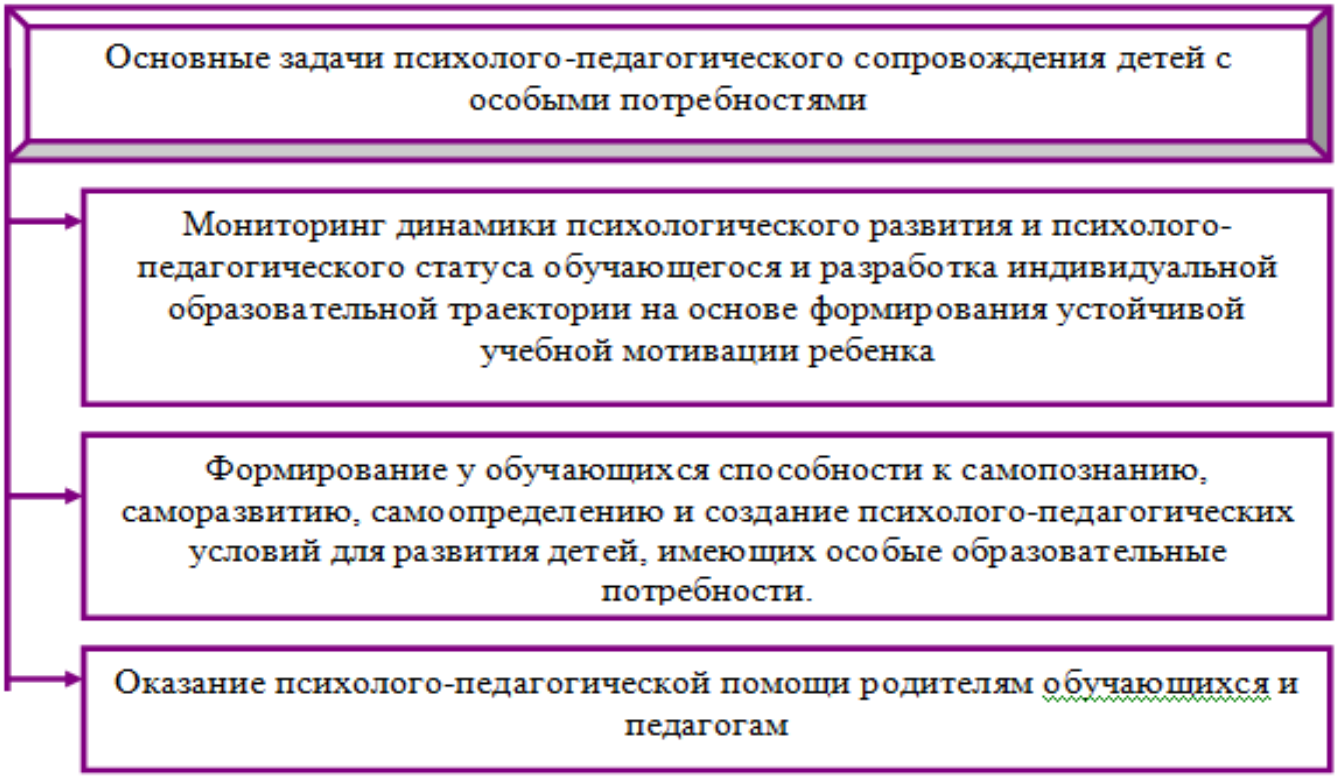

Рис. 1. Основные задачи психолого-педагогического сопровождения детей с особыми потребностями

Ведущей идеей психолого-педагогического сопровождения личности ученые называют осознание специалистами важности самостоятельности ребенка в решении проблем его собственного развития. Все вышеперечисленное доказывает тот факт, что психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в школе просто необходимо.

Библиографический список

1. Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726 «Об утверждении национального проекта «Качественное образование «Образованная нация» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000

2. Есимова Ш.А. Недоразвитие речи у детей школьного возраста. – Алматы: 2017. – 245 с.

3. Хамитова К.Н. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательной школы. – А.: Принт-Экспресс, 2018. - 120 с.

4. Алпысбаева С.К. Особенности лексического запаса, учащихся с общим недоразвитием речи начальных классов общеобразовательной школы. - Астана, 2017. – 98 с.

5. Ахметова Н.К. Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у школьников с ОНР и ЗПР. – Алматы: ОО Центр САТР, 2019. – 398 с.

Лепешев Дмитрий Владимирович, кандидат педагогических наук, академик АПН РК, заведующий кафедрой педагогики и психологии, НАО Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

: d_Lepeshev@mail.ru

Бобкова Е.Е., магистрант, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Дата поступления: 05.12.2022

© Лепешев Д.В., Бобкова Е.Е., 2022

УДК 9.93.94

Научная статья

МЮНХЕНСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ И ПРОБЛЕМЫ ОККУПАЦИИ ЧЕХОСЛОВАКИИ

Капышев А.К., Камашев Б. А.
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. В этой статье рассматривается Мюнхенская конференция во время Второй мировой войны и проблемы Чехословакии. Мюнхенская конференция (также известная как Мюнхенское соглашение) предусматривает международную встречу между лидерами Великобритании, Франции, Германии и Италии Невиллом Чемберленом, Эдуардом Даладье, Адольфом Гитлером и Бенито Муссолини с 29 по 30 сентября 1938 года. На конференции обсуждались требования немцев к Судетскому региону Чехословакии, где в основном проживают немецкоязычные люди, известные как «Судетендойче». Конференция завершилась соглашением, которое привело к аннексии Германии обширных территорий Чехословакии с одобрения демократических держав, верных политике умиротворения, которые считали, что они достигли компромисса за долгий мир, удовлетворяя экспансионистские цели Гитлера. Хотя Франция, Великобритания и Чехословакия были союзниками, ни один представитель Чехословакии не участвовал в переговорах, и в Праге договор был объявлен «Мюнхенской диктатурой» [1, 17 б.].

Ключевые слова: соглашение, Вторая мировая война, Судетская область, Мюнхенская конференция, переговоры

Для цитирования: Капышев, А.К. Мюнхенская конференция и проблемы оккупации Чехословакии / А.К. Капышев, Б.А. Камашев // Наука и реальность. -2022. - № 4 (12). - С. 40–45.

MUNICH CONFERENCE AND PROBLEMS OF OCCUPATION OF CZECHOSLOVAKIA

Kapyshev A.K., Kamashev B. A.
Kokshetau University named after Abai Myrzakhmetov
(Kokshetau, Republic of Kazakhstan)

Abstract: This article discusses the Munich Conference during World War II and the problems of Czechoslovakia. The Munich Conference (also known as the Munich Agreement) provides for an international meeting between the leaders of Great Britain, France, Germany and Italy Neville Chamberlain, Edouard Daladier, Adolf Hitler and Benito Mussolini from 29 to 30 September 1938. The conference discussed German demands for the Sudetenland region of Czechoslovakia, where German-speaking people, known as «Sudetendeutsche». The conference ended with an agreement that led to Germany's annexation of vast territories of Czechoslovakia with the approval of democratic powers loyal to the policy of appeasement, who believed that they had reached a compromise for a long peace, satisfying Hitler's expansionist goals. Although France, Great Britain and Czechoslovakia were allies, not a single representative of Czechoslovakia participated in the negotiations, and in Prague the treaty was declared the «Munich Dictatorship» [1, 17 б.].

Keywords: agreement, World War II, Sudetenland, Munich Conference, negotiations.

For quoting: Kapyshev, A.K. The essence of the concept of problem-based learning / A.K. Kapyshev, B. A. Kamashev // Science & Reality. - 2022. - № 4 (12). - P. 40-45.

In November 1937, a secret meeting of the political and military leadership of the Third Reich was held in Berlin, at which Hitler confirmed his intention to achieve the goals facing Germany by force. The Fuhrer planned to start a major war in Europe with an attack on France, the defeat of which would ensure the creation of strategic and economic prerequisites for a successful struggle against the USSR. At the same time, in order to exclude a flank threat during an offensive in the West, Germany needed to first improve its military and political situation by completely eliminating states such as Austria and especially Czechoslovakia, which had an alliance and friendship treaty with the French Republic concluded in January 1924. Thus, it was the territorial seizures in the center of Europe that were the necessary condition that allowed Germany to enter into a decisive battle first with France, and then with the Soviet Union. Therefore, it is no coincidence that in 1938 the first victim of German aggression was independent Austria, after which the Hitlerite leadership took up the solution of the «Czechoslovak problem» [1, 85].

In a situation when the actions of Nazi Germany in the international arena threatened peace and security in Europe, Czechoslovakia was a serious obstacle to the implementation of Hitler's aggressive plans. While Czechoslovakia, an ally of France since 1924, existed, it was very difficult for the leadership of the Third Reich to decide on a war against the French Republic, because the Czechoslovak army was well armed, relied on powerful fortifications in the Sudetenland and in the event of a Franco-German war could pull off a significant part of the Wehrmacht troops. On the other hand, the German attack on Czechoslovakia was fraught with the entry into the German-Czechoslovak war, first of France, and then of the Soviet Union, which in May 1935 concluded a

mutual assistance agreement with Czechoslovakia and was ready to cooperate with France in defending the independence of the Czechoslovak Republic.

In other words, the war of the Third Reich against the states of the anti-fascist coalition promised him nothing but a hopeless struggle on several fronts simultaneously. Therefore, there is no doubt that the countries that were threatened by German expansion could jointly curb the aggressor, erect insurmountable obstacles in his way and thereby make it extremely difficult to unleash a new world war. It was from this that Soviet diplomacy proceeded, proposing to create a collective security system in Europe capable of effectively countering German aggressive aspirations.

Even after the Anschluss of Austria, Moscow believed that it was not too late to join forces in order to organize a rebuff to Nazi Germany and prevent the seizure of Czechoslovakia by the Wehrmacht troops. However, in 1938, interstate cooperation, which would have made further German aggression impossible, did not work out, which was only to the advantage of Hitler and his associates.

Czechoslovakia, in the event of an attack by Germany, was vitally interested in the assistance of the Soviet Union. At the same time, the fulfillment of the USSR's obligations to provide military assistance to the Czechoslovak Republic was objectively hampered by the lack of common borders. And if Poland, which was hostile to Czechoslovakia, was categorically against the passage of Red Army troops through its territory, then Romania's position on this issue was quite complex and contradictory, as evidenced by the mutually exclusive statements of Romanian representatives, designed for any changes in the military-political situation in Europe. In addition, the Czechoslovak leadership made receiving assistance from the USSR dependent on the behavior of France. In Prague, they were convinced that Czechoslovakia's relations with Western European countries were more important than with the Soviet Union, so they considered it possible to seek military assistance from the USSR and resist German aggression only when France, fulfilling its allied obligations, confirms its readiness to come to the rescue of Czechoslovakia, and then enters the war against Germany.

Maintaining the status quo on the European continent was in the interests of the French Republic, therefore, the strengthening of German military power and the growing threat from fascist states in Europe forced France to start looking for stronger allies than its small European partners. At a time when Italy, France's ally in World War I, was rapidly moving into the camp of potential opponents, it remained possible for the French Republic to attract only two major European powers to its side – the USSR and Great Britain [2, 103].

Since May 1935, there has been a Franco-Soviet mutual assistance agreement, but France still did not see the USSR as a serious military partner and treated it with great distrust. This was largely due to the rejection of the socio-political system of the Soviet state, as well as the fact that the image of the USSR in the international arena was undermined by mass repressions, which, as they believed in Paris, negatively affected the combat capability of the Red Army [2, 114 б.]. Thus, since 1938, the French leadership has considered Britain exclusively as a strong potential ally of

France in Europe. Realizing its weakness in front of Germany and for this reason reviving the Anglo-French alliance, France was forced to play a subordinate role in it. In this regard, the French Government, despite its allied duty towards Czechoslovakia, considered it possible to fulfill its obligations to the Czechoslovak Republic only if the British also declared their determination to come to its aid.

Meanwhile, the ruling circles of Great Britain put the problems of France and Czechoslovakia far from the first place. The Chamberlain government, adhering to the traditional British policy of playing on contradictions, did not want to assume any obligations to the continental states at all and sought at all costs to avoid a direct clash between Great Britain and Nazi Germany, which in London was seen as a force capable of resisting the Soviet Union. British political leaders strongly welcomed Hitler's anti-Sovietism and anti-communism, believing that the German military machine was a good tool against the «communist threat» [3, 47].

In order to prevent Britain from being involved in a war with Germany, Chamberlain's government needed to save France from having to help the Czechoslovak Republic in the event of German aggression. To this end, in the summer of 1938, plans were being developed in London to neutralize Czechoslovakia. And here the tasks of British and German diplomacy completely coincided. The fact is that it was important for the Germans to eliminate Czechoslovakia as a link between the various alliances created by France during the interwar period, and thus destroy them so that the Wehrmacht could then smash Germany's opponents one by one. Therefore, German diplomacy also hoped to turn the Czechoslovakia into a neutral state, which would lead to the automatic elimination of the union treaties of Czechoslovakia with other countries.

In turn, France, vacillating between the allied duty and the desire to avoid war with Germany, in fact, was not against freeing itself from its obligations to Czechoslovakia. Moreover, over time, Paris came to the following conclusion: assistance to the Czechoslovak Republic from France and the USSR without the participation of Poland and other countries of South-Eastern Europe will not be able to prevent German aggression. According to the French leadership, in order to strengthen the military-political position of Czechoslovakia, it was necessary to create a solid front from the Baltic to the Adriatic, which, however, was practically unrealistic: the countries that were supposed to make up this front not only did not trust each other and even openly feuded with each other, but also were wary of the Soviet Union, a potential member of the anti-Hitler coalition [4, 68].

In such a difficult international situation, France, following in the wake of British foreign policy, finally made a choice in favor of appeasing Nazi Germany. Both in London and in Paris, they believed that this was the best way to avert the threat of war from themselves, and hoped to peacefully overcome differences with Berlin through reasonable concessions. The Anglo-French policy of appeasement of Germany was based in Western Europe on broad public support: ordinary people who still remembered the First World War wanted to believe in the possibility of a peaceful solution to all international problems. In this regard, taking into account the opinion of the electorate, Western European leaders were forced to set themselves an almost impossible task – to

satisfy the unlimited appetites of the aggressor. At the same time, the Czechoslovak Republic inevitably became a victim of the Anglo-French policy of appeasement, since it was at the expense of the interests and security of this country that Great Britain and France hoped to negotiate with Hitler's Germany [5, 57].

The apogee of the course of appeasement of the aggressor was the Munich Agreement of 1938. In pacifist circles, it was received with joy and glee. However, this agreement can be called a peace agreement for the sake of war. By agreeing to the transfer of the Sudetenland of the CHSR to the Third Reich, the Western powers made Czechoslovakia an easy prey for the aggressor, destroyed the French "rear alliances" and eventually themselves improved the military-political situation of Germany in Europe – Hitler was just talking about the need for this in November 1937. After all, the leadership of the Third Reich had the opportunity to choose where to send the German war machine further – to the west or to the east.

Naturally, the Western powers were vitally interested in the fact that the flame of war, if it was unleashed, would flare up not in Western, but in Eastern Europe. Moreover, Hitler's desire to move to the east, set out in his book "My Struggle", was well known to everyone.

That is why the Western European countries, hoping to direct German aggression in the right direction for them, went to the signing of the Anglo-German and Franco-German declarations (of September 30, 1938 and December 6, 1938, respectively), which, in fact, were non-aggression pacts. Thus, Great Britain and France, formally ensuring the inviolability of their borders from the Third Reich, actually unleashed Hitler's hands in Eastern Europe, first of all giving him the opportunity to crush the Soviet Union without hindrance.

However, the hopes of the "appeasers" of Nazi Germany ultimately did not materialize. The Hitlerite leadership, solving the problem of the successive defeat of the main opponents of the Third Reich on the European continent (in order to avoid a long war on two fronts at the same time), believed that the way of the Wehrmacht to the east lies through France. German strategists saw no chance of success in the war against the Soviet Union, while Germany still had one more serious opponent in the rear – the French Republic. Therefore, up to a certain point, Hitler's anti-Sovietism and anti-communism, which were welcomed by many Western European politicians, were just a screen to cover up German aggressive plans in the West.

Thus, we can say that the Munich Agreement of 1938 did not contribute in any way to the preservation of peace in Europe. On the contrary, it allowed Nazi Germany to take a decisive step towards a new world war.

Bibliographic list

1. Enzo Bianchi. The Second World War. Fabbri Editori. Volume I. - 1995. - 209 P.

2. John Keegan. The Second World War. Rizzoli. – 2000. - 187 P.

3. Basil H., Liddell H. Military history of the Second World War. - Milan: Mondadori. - 2009. - 412 P.

4. Cesare S., Alfredo P. The Second World War. - Milan: Mondadori. – 1989-248 P.

5. Stephen J. Pledge. Invasion of Poland. - Blitzkrieg: Osprey Publishing. - 2008. - 212 P.

Капышев Ардак Кайыржанович, кандидат исторических наук, ассоциированный профессор, проректор по научной работе, Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова. (г.Кокшетау, Республика Казахстан)

Камашев Бексултан Абылсерикулы, магистрант, Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова. (г.Кокшетау, Республика Казахстан)

: sultan.kaz@bk.ru

Дата поступления: 05.12.2022

© Капышев А.К., Камашев Б. А., 2022

УДК 9.94

Научная статья

ИСТОРИЯ ОСМАНСКОЙ ИМПЕРИИ

Капышев А.К., Кенжетаева У. Е.
Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. В статье рассматривается история возникновения и развития Османской империи. Излагается его политико-экономическое положение и история на каждом этапе. Рассказывается, как он стал местом слияния различных культур и традиций. Отражаются внутренние и внешние, культурные особенности государства, которое когда-то было одной из крупнейших империй. В статье часто излагаются политические обстоятельства последних периодов Османской империи.

Ключевые слова: Османская империя, исторический период, историческая ситуация, состояние государства, гражданская война, внешняя политика.

Для цитирования: Капышев, А.К. История османской империи/ А.К. Капышев, У.Е. Кенжетаева // Наука и реальность. -2022. - № 4 (12). - С. 46–51.

HISTORY OF THE OTTOMAN EMPIRE

Kapyshev A.K., Kenzhetayeva U. E.
Kokshetau University named after Abai Myrzakhmetov
(Kokshetau, Republic of Kazakhstan)

Annotation. The article examines the history of the emergence and development of the Ottoman Empire. It describes its political and economic situation and history at each stage. It tells how it became a place of fusion of different cultures and traditions. The internal and external, cultural features of the state, which was once one of the largest empires, are reflected. The article often describes the political circumstances of the last periods of the Ottoman Empire.

Keywords: Ottoman Empire, historical period, historical situation, state of the state, civil war, foreign policy

For quoting: Kapyshev, A.K. History of the Ottoman Empire / A.K. Kapyshev, U.E. Kenzhetayeva // Science & Reality. - 2022. - № 4 (12). - P. 46–51.

There is a legend about the emergence of the Ottoman Empire at the end of the XV century. In 1299, the future first Sultan Osman spent the night in the House of one Muslim righteous man. The ruler had a dream: the moon came out of the owner's chest and passed into the Ottoman's chest, and then a huge tree grew out of it, covering the whole world with its shadow. In the morning, the righteous man interpreted this color as follows: Osman was chosen, and God gave him and his descendants great power. In fact, the events were as follows. In Asia Minor (Anatolian peninsula) lived many Turkic tribes that competed with each other for land and periodically attacked Byzantium. The strongest of these tribes were the Seljuk Turks, who moved from Central Asia to Anatolia [1, 17].

In 1071, the Seljuks defeated the Byzantine army under Malazgirt. In the next century, the Seljuks lived on the peninsula, established trade ties, appropriated the lands of their weaker neighbors and spread Islam in Asia Minor, which was initially Christian. In the XIII century, the Mongol invasion of Anatolia changed the layout of forces – the Seljuks conquered the Mongol Ilkhanid dynasty. But the Mongols were not as strong here as in Central Asia and Siberia, so their empire in Anatolia began to rapidly collapse, and small Turkic Emirates were formed in its place. Among these small states, something quickly stood out, led by a man named Osman. In 1301, he managed to defeat the Byzantine troops at the Battle of BAFA. It is not yet known to historians the details of Ottoman life and whether he was the leader of the Turkic world. However, he became the founder of the great empire [1, 43].

Starting from the fourteenth century, in the seventeenth century, the latter, together with its vassal states, covered the territory from the Balkans and Crimea in the north to the Arabian Peninsula and the Maghreb in the south, including Asia Minor and the Levant. The Sultan ruled the country from Constantinople (now Istanbul), which was conquered in 1453. After the unsuccessful siege of Vienna (1683), the Ottoman Empire was forced to defend the west of the Balkans, threatened by Austria, and in the 18th century, Russia also had to fight against the European colonial powers and national movements in the Black Sea region in the 19th century, for example, thanks to the support received in Greece, where a new state was created in 1830, but also in Switzerland.In 1878, Serbia, Romania and Bosnia also separated from Constantinople. In the first World War, the Ottoman Empire, headed by the committee of Young Turks, sided with the Central Empires. The defeat of 1918 was its end, although the Sultan's government, which gradually lost its powers, remained in place until the fall of 1922.

Since the emergence of the Ottoman Empire, "Turkey" in Europe refers to the territories of the Balkans and the Middle East, subject to Ottoman domination. The term" Turkish " was often used as a synonym for Muslim (Turkish or non-Turkish); in the Ottoman Empire itself, it indicated that the villagers were not treated. It was only at the beginning of the twentieth century that Turkish nationalists adopted two concepts to define their ethnic group and the newly formed Republic [2, 19].

The Treaty of Lausanne (1923), which changed the Treaty of Sevres (1920), limited the territory of the Republic of Turkey to Asia Minor and part of Thrace. In 1923, Ankara became the new capital. The dominant political force was a single Kemalist party, whose doctrine combined the forced modernization of the country and fierce nationalism. Anatolia was politically, culturally and economically Turkified. The so-called secularism excluded Islam from politics and law, and religious customs were placed under state control. The new unitary state granted cultural rights to non-Muslim minorities that still existed after 1923, especially in Istanbul, but it did not give the Kurds autonomy or recognition as a cultural minority (Kurdistan), the largest non-Turkish ethnic group. In foreign policy during the interwar period, Turkey initially turned to the Soviet Union, which in the first years of its existence helped in the fight against the Greeks (1920-1921).

Turkey, which remained neutral in World War II, turned to the West in 1945 and joined NATO in 1952. The economic assistance of the West, the multi-party system that brought the Democratic Party to the government in 1950, and the opening of schools in Central and eastern Anatolia also gave new dynamism. Most of the rural population migrated to the city centers. In the late 1950s, after a temporary period of development and democratization, the country was in a protracted economic and political crisis, which led to military coups (1960s, 1971 and 1980s), and in the 1970s to a close situation. to the Civil War [3, 51]. Right and left polarization, the ethno-national concept of the state governing military and military roles. A non-liberal approach to religious and ethnic identity (especially Kurds) remained one of the controversial issues that remained unresolved. Since 2003, the government has been headed by Recep Tayyip Erdogan, the leader of the Justice and Development Party (Moderate Islam), who managed to reduce the role of the army in the process of approaching the European Union.

One of the earliest surviving records of ties between the Confederation and Turkey is a letter to the "Swiss empire" in 1581, in which Benedict Angelus, Secretary of the Ottoman court, verbally responded to a proposal for an alliance between the two countries. Since the end of the sixteenth century, some Confederates have remained in Constantinople, such as Hans Jacob Scherer (1612), The Doctor of Talvil, Johann Rudolf Schmid von Schwarzenhorn, Steinam Rhine, the emperor's ambassador to the Ottoman court (1629-1643 and 1643, 1648-1654) and Jacques Kahod (since 1697), the Missionary of Traivo. In the XVII and XVIII centuries, Geneva was the only important group of watchmakers, about a quarter of which were under the protection of a French overseas colony.

The number of Swiss citizens living in Constantinople and Anatolia only increased in the 19th century, but was always below 1,000. In addition to entrepreneurs, merchants and skilled workers, ordinary workers also migrated from Switzerland. The Helvetia Mutual Aid Society, founded in 1857 in Constantinople to support the needy Swiss, was an important place of socialization. The latter was joined by the Union Suisse, also established in Istanbul in 1919, which carried out some consular tasks and asked the Federal Council to open a representative office. Around 1860, Georg Krug, director of a silk factory in Amasia, tried to combine the management of the factory with the creation of a German-speaking community and a Protestant mission.

However, the long-term missionary and humanitarian service only developed by 1900 with work to help Armenians, in which Josephine Folscher-Zürcher, Jakob Künzler, Andreas Vischer and Beatrice Ronner were in active roles. Of particular importance were their data on the Armenian massacres of 1909 and especially in 1915-1916.

In the later Ottoman Empire, the influence of the Swiss economic, humanitarian and religious spheres was abundant, but not diplomatic. As it did not have diplomatic representation, its citizens benefited from consular protection by the European powers and legal privileges codified in treaties signed by the latter, known as capitulation.

At the end of the nineteenth century, Switzerland became a place of training and political propaganda for the Christian subjects of the Ottoman Empire (Bulgarians and Armenians), and later for Muslims and exiles belonging to the Ottoman youth and the Young Turks movement. At the beginning of the twentieth century, colleges and universities in French-speaking Switzerland were among the most visited foreign study centers by Muslim Turkish-speaking students. In 1911, Turkish foyers were established at the Universities of Geneva and Lausanne, whose members advocated secular nationalism; Among them were future leading representatives of the Kemalist civil administration in the interwar period, such as the Minister of Economy Mahmut Esat Bozkurt (1922-1923) and Justice (1924-1930), şükrü Sarachoğlu, Minister of Finance (1927-1930 and 1933-1938) and Prime Minister (1942-1946) and Cemal Husnu Taray, Minister of Education (1942-1946)-as well, many parliamentarians and high - ranking officials. These lobbies supported the regime of the Young Turks during World War I and in 1918 became the epicenter of nationalist unrest against Greek and Armenian claims over parts of Asia Minor. Since 1920, they have been in the service of the nationalist government of Ankara against the government of the Sultan of Istanbul. The Liberal opposition to the regime of Young Turks, whose leaders (Prince Sabahaddin, Kemal Midhat, Suleiman Nazif and Lutfi Fikri) fled to Switzerland and were close to the Sultan's government since 1919, lost popularity after the outbreak of the Greek War. Between 1918 and 1922 it was the center of Lausanne [4, 72].

Swiss recognition of the Ankara government, which abolished the Sultanate and overthrew its Istanbul counterpart (11.11.1922) actually took place in the summer of 1923 and was beneficial for both countries, especially since Switzerland represented Turkish interests in those years. In Germany, Austria, Hungary and Romania. To protect its economic interests, after 1923, the Confederation, which never had representation in the Ottoman Empire or was one of the countries that signed the Treaty of Lausanne, was forced to act at the diplomatic level; The treaty actually destroyed the Ottoman capitulations, from which Swiss citizens also benefited significantly through the embassies of the great powers. The result of these efforts was the Treaty of friendship (1925) with the Treaty on the most mutually acceptable nation, the diplomatic mission (1926), as well as the arbitration agreement and the establishment of the Swiss legation (1928, embassy since 1953) in Ankara. In 1930, a commercial agreement and a residence agreement were also concluded [5, 119].

Due to the difficult situation of the young state, weakened by decades of wars, and the exclusion of the majority of the non-Muslim population, which previously had an important role in the economic sphere, and its protectionist policy during this period remained modest but stable, with the volume of commercial exchanges of several million francs. for both import and export per year. On the contrary, until 1923, Swiss imports (agricultural products) were significantly lower than exports (textiles, watches, machines, chemical and pharmaceutical products, chocolate, cheeses). The world economic crisis of 1929 led to a fall in prices for agricultural products, the main export goods of Turkey, which, as a result, negatively affected the Turkish currency.

As a result of the Russo-Turkish War of 1877-1878, Turkish domination in the Balkans was severely hit. In the north of Bulgaria, the Principality of Bulgaria was formed, only officially under the rule of the Sultan, Southern Bulgaria became an autonomous province, Serbia, Montenegro and Romania were recognized as completely independent. A number of territories went to Russia. In 1881, France occupied Tunisia, in 1878 Britain — Cyprus and in 1882— Egypt. In 1897, the island of Crete was actually annexed to Greece. In this case, the approach of the Ottoman Empire with Germany, which was waiting for its entry into the Middle East, began. Germany received a concession in 1888 that allowed the construction of the Baghdad railway to begin.

By the end of the century, the Ottoman Empire had a stable reputation as a "sick person", on whose bed sat "heirs" who argued about the division of the property of a dying person. The division of the Ottoman heritage was considered a matter of time. But the Empire existed until 1920.

Bibliographic list

1. Lindner, Rudy P. Nomads and Ottomans in Medieval Anatolia. Bloomington: Indiana University Press. - 2008.

2. Shaw E., Stanford J. The history of the Ottoman Empire and modern Turkey. Volume I. - The Gazis Empire: The Rise and Fall of the Ottoman Empire 1290-1808 - Cambridge University Press. - 1976. - 540 P.

3. Nalchik, Khalil, Kvater, Donald. History of the Ottoman Empire 1300-1914-T: Economic and Social edition. - 1995. - 226 P.

4. Stanford J., Ezel Kural Shaw. The history of the Ottoman Empire and modern Turkey. Reform, Revolution and Republic: The Rise of Modern Turkey, 1808-1975. - Amazon.com, 1977. - 268 P.

5. Findlay, Carter V. bureaucratic reform in the Ottoman Empire: the High Port, 1789-1922 - Princeton University Press. - 1980. - 352 p.

6. Bein, Amit. Ottoman Ulema, Republic of Turkey: Agents of change and keepers of traditions. Amazon.com. 2011.

Библиографический спсисок

1. Линднер, Руди П. кочевники и османы в Средневековой Анатолии. - Блумингтон: издательство Университета Индианы. – 2008.

2. Шоу Э., Стэнфорд Дж. История Османской империи и современной Турции. Том I. - Империя газиса: расцвет и Падение Османской империи 1290-1808 гг. - Cambridge University Press. - 1976. - 540 С.

3.Инальчик, Халил, Кватерт, Дональд. История Османской империи 1300-1914 гг.-Т: экономическое и социальное издание. - 1995. - 226 С.

4. Стэнфорд Дж., Эзель Курал Шоу. История Османской империи и современной Турции. Реформа, революция и республика: подъем современной Турции, 1808-1975. - Amazon.com, 1977. - 268 С.

5. Финдли, Картер В. бюрократическая реформа в Османской империи: высокий Порт, 1789-1922 гг. - Princeton University Press. - 1980. - 352 с.

6. Бейн, Амит. Османские улемы, Турецкая Республика: агенты перемен и хранители традиций. Amazon.com. 2011.

Капышев Ардак Кайыржанович, кандидат исторических наук, ассоциированный профессор, проректор по научной работе, Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова. (г.Кокшетау, Республика Казахстан)

Кенжетаева Улбала Елубаевна, магистрант, Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова. (г.Кокшетау, Республика Казахстан)

: k.ulbala@mail.ru

Дата поступления: 05.12.2022

© Капышев А.К., Кенжетаева У.Е., 2022

УДК 371. 378

Научная статья

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Бегалиева А.К., Садыкова А. К., Зубайраева З.А.
Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова
Имекова Б. Д.
КГУ Школа-лицей № 6
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)
Бозжигитова Ж. Д., Ешмагамбетова В. Е.
Quantum STEM school
(г. Астана, Республика Казахстан)

Аннотация. Воспитание ответственного поведения у младших школьников в условиях информатизации образовательного процесса обеспечивает их социальную компетентность. Воспитание ответственного поведения у младших школьников проходит поэтапно. На начальном этапе индивидуальные успехи впервые приобретают социальный смысл. В этот же период формируются мотивации достижения, инициативы, самостоятельности учащегося. В результате приобретения первичного опыта ответственного поведения у младших школьников формируются действия, направленные на кооперацию, сотрудничество.

Ключевые слова: особенности воспитания, ответственное поведение, младший школьник, условия, информатизация образовательного процесса.

Для цитирования: Бегалиева, А.К. Описание опыта социально–педагогической деятельности с семьей группы риска в дошкольном учреждении / А.К.Бегалиева, Б. Д. Имекова, Ж. Д. Бозжигитова и [др.] // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12). - С. 52–55.

Воспитание ответственного поведения у младших школьников в условиях образовательного процесса обеспечивает их социальную компетентность.

Для исследования процесса воспитания младшего школьника в данном направлении

значимо исследование, описанное в диссертации Крамер Е.А. [1] «Воспитание ответственного поведения младших школьников в условиях информатизации образовательного процесса».

Анализ научно-методической литературы по информатизации образовательного процесса в начальной школе, показал, что существует ряд преимуществ в использовании средств ИКТ на уроках и во внеурочной деятельности.

Использование ИКТ на уроках в начальной школе позволяет:

- развивать умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира;

- овладевать практическими способами работы с информацией;

- развивать умения, позволяющие обмениваться информацией, оперативно вносить изменения, дополнения, осуществлять хранение и быстрый доступ к информации.

Е.А. Клаус Е.А. в своем исследовании высказывает мнение о возможностях информационно-образовательной среды для повышения эффективности воспитания младших школьников, при этом некорректное использование средств ИКТ на уроках и во внеурочной деятельности школьниками может иметь негативные последствия:

- возможность риска для здоровья школьников при нерациональном использовании средств ИКТ: ухудшается сопротивляемость организма, возникают нарушения зрения, головные боли, усталость, бессонница, сколиозы, и др.

- снижение эффективности образовательного процесса в связи с чрезмерной увлечённостью педагогом использованием средств ИКТ на учебном занятии;

- возникновение и усугубление компьютерной зависимости школьников: для компьютерозависимых школьников становится проблемой преодоление трудных жизненных ситуаций в следствии ограничения социальных контактов, сокращения практики социального взаимодействия и общения;

- предпочтение виртуального общения так называемому реальному общению [2, с. 323-329.], в результате школьники начинают испытывать трудности в выражении своих эмоций, не могут наладить контакты с родителями и сверстниками, стараясь избежать этих проблем, находят в виртуальной среде средство самозащиты: здесь не бывает плохого настроения, не возникает чувства боли, никто не унизит и не обидит его.

Такие негативные последствия нельзя игнорировать, поэтому проблема необходимости воспитания ответственного поведения у младших школьников в процессе использования ИКТ сегодня актуальна.

Воспитание ответственного поведения у младших школьников должно основываться по мнению Е.А. Крамер на:

- на правилах безопасности в процессе взаимодействия со средствами ИКТ,

- на нравственных, этических и правовых нормах, в процессе взаимодействия со средствами ИКТ [1, с. 38-39].

Приоритетные направления такого воспитания следующие:

1. Соблюдение младшими школьниками правовых норм при использовании средств ИКТ [1; 3].

Так каждый пользователь умеет и имеет «… возможность воспользоваться интернетом и списать готовое домашнее задание или тест, пользуясь свободным доступом к компьютеру дома, решить контрольную работу, пользуясь интерактивным планшетом с доступом в Интернет, на уроке. Всё это воспринимается современными младшими школьниками, как один из способов облегчить себе жизнь …» [1, с. 42].

2. Обучение младших школьников при ссылке на найденный материал соблюдать этические нормы, а именно:

- использовать корректную лексику,
- соблюдать законы экранной эргономики в ходе представления информационного продукта,
- оформлять полученный материал на электронных носителях и на бумажных.

3. Соблюдение нравственных норм при бесконтактном общении с другими членами информационного общества.

4. При использовании ИКТ соблюдение правил безопасного для жизни и здоровья поведения, в том числе, и при взаимодействии с членами информационного общества.

Проблеме воспитания школьников, формированию ответственности педагогическая наука традиционно уделяла особое внимание. В современном информационном обществе свободный доступ младших школьников к средствам ИКТ осложнил социальную ситуацию [4, с. 51].

Поскольку основной целью информатизации образования является вовлечение школы в построение единого информационного пространства, учителям начальной школы необходимо продолжать поиск решения проблемы влияния негативных последствий применении средств ИКТ в воспитании младших школьников.

Библиографический список

1. Крамер Е.А. Воспитание ответственного поведения младших школьников в условиях информатизации образовательного процесса: дис. … к.п.н. – Новосибирск: «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», 2018. – 144 с.

2. Клаус Е.А. Возможности информационно-образовательной среды для повышения эффективности воспитания младших // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: материалы II Международной науч. конф., Самара, 25–26 марта 2016 г. – Самара: Научно-технический центр, 2016. – С. 323–329.

3. Шутикова М.И. Изучение социальных аспектов информатики в школе и в вузе: монография - Омск: Изд-во Омского экон. ин-та, 2007. – 92 с.

4. Караев В.А. Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях применения компьютерных технологий обучения: дис. ...д.п.н.: 13.08.00. – Алматы: КасПИ, 1995. - 314 с.

Бегалиева Аида Куанышевна, магистрант кафедры «Социально-педагогических дисциплин», Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

Имекова Бакытжан Дакеновна, учитель, КГУ «Школа-лицей № 6 города Кокшетау Отдела образования по городу Кокшетау Управления образования Акмолинской области» (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

Бозжигитова Жанар Дуйсенбаевна, учитель Quantum STEM school (г. Астана, Республика Казахстан).

Ешмагамбетова Валентина Еркеновна, учитель Quantum STEM school (г. Астана, Республика Казахстан).

Садыкова Айгуль Казихановна, кандидат педагогических наук, доцент педагогики, доцент кафедры «Социально-педагогических дисциплин», Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

Зубаираева Зухра Абибуллаевна, научный руководитель, кандидат педагогических наук, и.о. доцента кафедры «Социально-педагогических дисциплин», Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: look57@mail.ru

Дата поступления: 15.12.2022

© Бегалиева А.К., Садыкова А. К., Зубайраева З.А., Имекова Б. Д., Бозжигитова Ж. Д., Ешмагамбетова В. Е., 2022

УДК 801.4

Научная статья

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ГЕОГРАФИЯ

Степаненко Е.В., Серикова А.Ж.
Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова
(г. Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. Данная статья посвящена сфере лингвистики, когда языки изучаются как отдельный объект науки. В современном мире знание языков человеком, как части общества, необходимо и востребовано, так как коммуникабельность между людьми важно осуществлять во всех сферах деятельности: бизнеса, политики, экономики, международных отношений и т.д. Основным понятием лингвистической географии является «языковой ареал», т.е. границы распространения отдельных языковых явлений.

Ключевые слова: язык, лингвистика, лингвистическая география, языковой ареал.

Для цитирования: Степаненко, Е.В. Лингвистическая география / Е.В.Степаненко, А.Ж.Серикова // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12). - С. 56–59.

В русском языке существует пословица «Без языка и колокол нем». Ее смысл заключается в том, что с помощью языка человек может говорить, выражать свое отношение к чему-либо, описывать события, общаться, выражать чувства. Точно также и колокол при помощи языка может донести до слушающего прекрасную музыку, которая затрагивает и лечит душу. Язык играет огромную роль в жизни человека. Трудно представить, что было бы, если бы на Земле не существовало такого многообразия языков.

Язык отражает менталитет народа. То, что свойственно той или иной национальности, всенепременно отразится и на языке. Вот, например, немецкий язык, кажется нам довольно грубым, сухим. Это не просто так – людям, говорящим на этом языке свойственны дисциплинированность, пунктуальность.

Он помогает людям понимать друг друга, он создает огромную почву для творчества. Сколько стихов, песен сложено на разных языках мира. Мы читаем литературу, развиваемся, учимся чему-то новому, осваиваем какие-то навыки. Все это происходит посредством слова. В синтезе с другими видами искусства велика вероятность создать настоящий шедевр.

С помощью языка восстанавливается наша история. Большинство событий, исторических дат передаются из уст в уста, формируя знание о прошлом, о том, как все происходило до нашего появления.

Язык многофункционален, на сегодняшний день невозможно даже на секунду задуматься и понять, что было бы без его существования. Мы ежедневно разговариваем с близкими нам людьми и коллегами по работе, педагоги объясняют ученикам тот или иной процесс и все это благодаря существованию языка – таких примеров масса.

Мы живем на планете Земля, где живут представители очень разных национальностей, говорящих на разных языках мира. А сколько же языков в мире существует на данный момент? Согласно данным крупнейшего в мире каталога языков Ethnologue, по состоянию на 2022 год на Земле насчитывается 7151 язык, относящийся к 142 различным языковым семьям [1].

На 40 наиболее распространённых языках разговаривает примерно 2/3 населения земного шара. Наиболее распространенными языками считаются английский, русский, португальский, китайский и т.д. Значительно распространён и французский язык, однако число тех, кто считает его родным (первым), сравнительно невелико.

Но почему же на некоторые языки более распространенные и на них разговаривает большая часть население земли, а на других лишь малая часть, либо они вовсе вымирают? С развитием коммуникаций число живых языков сокращается со средней скоростью 1 язык в две недели. Языки умирают вместе с последним носителем, и поэтому опасность грозит, прежде всего, народностям, не использующим письменность. Одна из причин гибели языков — неравномерное распределение их по числу носителей. Так, на 80 % населения планеты приходится 80 языков, а на 3,5 тыс. языков — лишь 0,2 % жителей Земли. Основными причинами процесса исчезновения языков считаются глобализация и миграция. Люди уезжают из деревень в города и теряют язык своего народа [2].

По данным «Атласа мировых языков, находящихся под угрозой исчезновения» ЮНЕСКО, в настоящее время в Европе исчезновение угрожает примерно 50 языкам. В мире в целом насчитывается более 400 языков, которые считаются исчезающими, а около половины существующих языков выйдет из употребления уже к середине XXI столетия[5]. Многие языки исчезают из-за того, что их носители вступают в контакт с более сильной языковой средой, поэтому под угрозой исчезновения в первую очередь находятся языки малых народностей и языки народов, не имеющих государственности. Если язык изучают менее 70 % детей, он считается исчезающим [2].

В наиболее уязвимом положении находятся языки аборигенов Австралии, Индокитая, Америки, Африки и изолированных от континентов и островов — там существует множество мелких народностей, которые вытесняются другими. Наиболее стойки языки Европы — страны Европы развиты, и в них обитает множество жителей, следовательно, потеря даже нескольких тысяч носителей данных языков является несущественной.

Единственным исключением является латынь, являющаяся одним из официальных языков Ватикана и представляющая собой уже мёртвый язык.

На эти и другие вопросы отвечает раздел лингвистики изучающий вопросы территориального размещения языков и распространения языковых явлений «Лингвистическая география». Материалы лингвистической географии дают возможность изучать территорию распространения того или иного явления, относящегося к любому аспекту языка [3].

Среди самых востребованных языков английский, без сомнения, на первом месте. По своей популярности обогнал все другие. Испанский – второй востребованный язык мира, так как является официальным средством общения 20 стран.

В последние годы Китай активно претендует на звание новой сверхдержавы. Этому способствует как мощный культурный пласт с многовековой историей, так и развитая экономика, плюс невероятное число жителей (1,4 млрд.). Русский язык тоже занимает лидирующие строчки в топе популярности мирового масштаба [4]. В Евразии им пользуются 250 млн. человек.

Какие же языки считаются самыми сложными в изучении?

1. Китайский язык – самый трудный, по мнению лингвистов со всего мира. Такая сплочённость во мнении обусловлена рядом особенностей: около 87 000 иероглифов в современном словаре. Такого количества знаков, которые необходимо запомнить, нет ни в одном известном языке. Каждый иероглиф несёт в себе значение отдельного слова, а иногда целого предложения. Изображение иероглифа предопределяет смысл слова. Правильно произнести слово или фразу, изображённую в виде иероглифа, без знания нюансов знаковой системы невозможно. Без помощи носителя успешно освоить знаковую систему практически нереально.

2. Не менее трудным для иностранцев является арабский язык. Он также характеризуется уникальной письменностью, которая носит название арабская вязь. В отличие от других знаковых систем, написание слов в арабском языке осуществляется справа налево.

3. Русский – самый запутанный язык и находится в первой тройке самых сложных. И вот почему. Ударение может падать на любой слог. Для сравнения – в других языках ударение зачастую фиксированное, например, падает всегда на последний слог, как во французском. В зависимости от ударения меняется смысл многих слов. В русском языке много слов – омонимов, которые произносятся и пишутся одинаково, но имеют разные значения. Смысл созвучных слов в речи часто определяется исключительно по контексту, хотя на письме есть различия.

Самыми редкими языками считаются: 1) чамикуро, очень редкий и малоизвестный язык, на нём разговаривает лишь восемь людей, живущих сегодня. Является официальным языком в городе Лагунас в Перу, где проживает 10-20 людей из племени под таким же названием. 2) Аяпанский язык в прошлом был очень распространён среди жителей Мексики,

но в мире все переменчиво и теперь этот язык вымирает, как и многое другое, что отошло в прошлое. 3) Сильбо гомеро – это язык, на котором говорят коренные жители Канарских островов, имеет всего две гласные и четыре согласных, а вместо обычной речи используется свист [5].

Велико количество исчезнувших языков, среди которых: латынь, корниш (корнский), шуадит, яна, тасманский, айнский [6].

Мы пришли к выводу, что несмотря на то, что в мире большое количество языков, с каждым годом их количество постоянно уменьшается. Всё это связано с тем, что не каждое государство проводит соответствующую языковую политику по сохранению целостности своего местного языка или наречия.

В современном обществе знание языков расширяет кругозор, тренирует память, открывает двери престижных вузов. Знать два и более языка – это уже не редкость, а необходимость, вызванная глобализацией и развитием международных связей. Количество людей, говорящих на двух и более языках, постоянно увеличивается.

Библиографический список

1. Сайт ПостНаука. URL: https://postnauka.ru/longreads/156688.

2. Сайт LES Медиаполигон URL: https://les.media/articles/285749-yazyk-rozhdennyy-v-tundre.

3. Сайт Малые языки России URL: https://minlang.iling-ran.ru/lang/chukotskiy-yazyk.

4. Нечаева, И. В. Актуальные проблемы орфографии иноязычных заимствований / И.В. Нечаева. - М.: Азбуковник, 2011. - 168 с.

5. Вальтер, Х. Словарь: Заимствования в русском субстандарте. Англицизмы / Х. Вальтер, О. Вовк, А. Зумп, и др.. - М.: ИТИ ТЕХНОЛОГИИ, 2004. - 416 с.

6. Васильева, С. Г. Китайско-русский словарь иностранных заимствований в современном китайском языке / С.Г. Васильева, Лю Гуаньчжун. - М.: Восточная книга, 2009. - 160 с.

Степаненко Елена Валерьевна, старший преподаватель, Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова (г.Кокшетау, Республика Казахстан).

: aalleennka@mail.ru

Серикова Асемгуль Жулдызовна, студентка образовательной программы «История», Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова (г.Кокшетау, Республика Казахстан).

: asemgul.serikova556@mail.ru

Дата поступления: 14.12.2022

© Степаненко Е.В., Серикова А.Ж., 2022

УДК 397

ИСТОРИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КОЧЕВЫХ И ОСЕДЛЫХ НАРОДОВ В СВЕТЕ КОНЦЕПЦИИ О ХОЗЯЙСТВЕННО – КУЛЬТУРНЫХ ТИПАХ

Ахметова А.А., Мухамадеева И.А.
Кокшетауский университет им. Абая Мырзахметова
(г.Кокшетау, Республика Казахстан)

Аннотация. В последнее время особое внимание уделяется вопросу взаимодействия кочевых и оседлых народов. Если рассматривать взаимодействие кочевых культур и древних цивилизаций как объективный процесс, определяемый различными хозяйственно-культурными типами, сложившимися в период исторического разделения труда и становления производительных хозяйств, то научное познание почувствовало настоятельную потребность в выявлении основных закономерностей межхозяйственного взаимодействия на различных этапах развития человеческого общества и в изучении региональных особенностей этого процесса.

Ключевые слова: хозяйственно-культурные типы, подвижность и утилизация природных ресурсов, хозяйственно-культурная дифференциация, всадничество, аридная зона, мотыжное земледелие, пастушеское животноводство.

Для цитирования: Ахметова, А.А. Историческое взаимодействие кочевых и оседлых народов в свете концепции о хозяйственно – культурных типах. / А.А. Ахметова, И.А. Мухамадеева // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12). - С. 60–64.

Проблема взаимодействия кочевых и оседлых народов в последнее время является предметом споров и разногласий среди исследователей. Отдельные исследователи считают, что между кочевниками и оседлыми народами существует лишь взаимное недопонимание, которое ведет к постоянным конфликтам, и даже приводит к завоевательным войнам. В то же время часть исследователей придерживаются мнения, что именно кочевым народам принадлежит активная и агрессивная роль. Другая группа исследователей по данной проблематики пытается приуменьшить, принизить значение кочевников и, в крайнем случае, называют их разрушителями оседлой культуры, т. е. ее пользователями. Отношение оседлых жителей к кочевникам всегда было двойственным. Миф о кочевнике едва ли не старше мифа о «благородном дикаре» [1].

Кочевые народы в первую очередь всегда ассоциируются с мобильностью, подвижностью и использованием географической среды, природных ресурсов, что все эти особые характеристики скотоводов связывают их с охотниками-собирателями. Мнения

исследователей и выдвигаемые гипотезы многих ученых по этому вопросу также имеют противоречивый характер. Многие исследователи считают, что оседлый образ жизни и мобильность сами по себе не могут определить и продиктовать условия общего направления хозяйственной и культурной деятельности народов. Все основные виды и характеристики хозяйственно-экономической деятельности более ликвидны и малоподвижны. Более того, даже в рамках одной и той же хозяйственно-экономической системы разные районы, группы, семьи и отдельные лица могут иметь особенно различную степень мобильности и оседлости.

Многие существующие вопросы об особенностях взаимодействии кочевых народов и земледельческих цивилизаций считаются разрешением, которые тесно связано с изучением истории формирования и развития хозяйственно-культурных типов, и многие исследователи интересовались взаимосвязью особенностями хозяйства и развитием культуры, тем самым подталкивая многих исследователей к пониманию взаимосвязи экономики и понимания исторически сложившийся комплекс культур. И приходят к заключению, то как и кочевники и оседлое население имеют разное формирование и происхождение, но проживают в сходных географических условиях и географической среде и имеют примерно одинаковый уровень социально-хозяйственное развития.

В науке, занимающей по данной проблематике было установлено, что хозяйственно-экономическая направленность, географические условия и географическая среда во многом определило особенности традиционных и материальных культур разных народов, это в основном являются: типы их местообитания и виды поселений, жилища и их разнообразия, использование многих видов орудий труда, многообразие одежды, виды транспорта особенности приготовления пища и т. д. Материальна и духовная культура всегда имеет связь с особыми универсальными законами происходящих всемирно-исторических процессов, которые во многом определили особый способ производства и носит развитие многообразие характерных особенностей разных социальных систем. Как уже известно исторической науке, что основные формы хозяйственной деятельности народов в доиндустриальном этапе развития общества - охота, собирательство, рыболовство, приведшее к производящим типах хозяйственной деятельности земледелию и скотоводству – претерпевали значительные изменения в ходе происходящих исторических процессов, как и в развитии общественного производства. В процессе изучения исторических процессов, многими известными этнологами, были выявлены факты, которые в быстро меняющихся событиях и взаимоотношения, взаимодействия между развитием земледелия и скотоводства, основными их формами производственного хозяйства, особенностями экономическими и культурными типами привели к образованию и формированию отдельных хозяйственно-культурных групп.

Самым крупным достижением в научной дисциплине является реконструкция сложных взаимосвязанных исторических путей хозяйственной и культурной

дифференциации всех народов мира в различных историко-культурных районах, регионах и частях света.

К началу XX века многие исследователи сформировали гипотезу, что все хозяйственно-культурные типы возможно объединить в несколько крупных генетических, градуированных типологических групп. Которые сформировались и прошли процесс развития, отдельные группы из них произошли конвергентно, а многие другие являлись результатом дивергентных исторических процессов. Все сформировавшие группы различаются по своему основному направлению хозяйственной деятельности, особенностями разделения труда, уровню производительности труда, увеличению количества производящей продукции и культурному развитию.

К самой первой выделившейся группе с производящим натуральным хозяйством развития относились хозяйственно-культурные типы охотников-собирателей, которые до XX сохранились в отдельных районах. Второй - тип с переходной экономикой к производящему типу хозяйства, то есть к развитию земледелия и скотоводства. Третий тип отличался развитием мотыжного земледелия и скотоводство. Последнюю группу, так называемый четвёртый тип, к которому относится земледелие и скотоводство с особыми местами обитания, в которых кочевые народы занимают засушливые районы, горные районы, а земледельцы приозерные и речные долины.

Форма хозяйственной деятельности скотоводство, которая была основана на содержании и разведении скота, прошло много этапов своего развития, включающее следующие виды: пастбищное, отгонно-пастбищное, полукочевое и кочевое. Возникновение скотоводство относят к времени примерно в то же, что и возникновение земледелия в древних районах, но отличалось разными темпами развития, в том числе то обгоняя земледелие, то на много этапов отставая от процессов развития земледелия. Многие связывают что с развитием скотоводства началось интенсивное хозяйственное освоение многих пустынь и полупустынь, и засушливых районов, которые были мало пригодных в то время для развития земледелия как орошаемого, так и богарное.

Освоение новых регионов и ранее неосвоенных районах, хозяйственно-культурные типы, которые были основаны на пастушеском господстве, сыграли огромную роль в истории хозяйственного развития и миграционных процессах. Представители скотоводческого хозяйственно-культурного типа принесли в охотничье-собирательские районы навыки продуктивного хозяйства и изменили охотничье-собирательский образ жизни. Археологические источники раскрывают сложное взаимодействие хозяйственно-культурных типов – скотоводов и земледельцев, сложившихся на протяжении тысячелетий на обширных историко-культурных территориях Средней Азии и Казахстана. Каждая эпоха истории имела свои исторические, хозяйственные, этнографические и культурные общности, границы которых не были устойчивыми, внутри которых исторически постепенно развивались черты взаимного территориального приспособления и формировались различные хозяйственно-культурные типы.

В III - начало II тыс. до н.э. в степных районах Евразии, произошел процесс обособления от среды полуоседлых скотоводов-земледельцев и приведший к формированию более высоко мобильных скотоводов. Евразийские степи и пустыни и полупустыни, с усилением миграции населения, прошли путь от географических факторов, разделяющих и обособивших отдельные историко-культурные области и племена, до культурных контактов и технических достижений, производственных приемов и различных духовных ценностей, которые стали единым фактором. В конце II и в начале I тыс. до н.э. бронзовые орудия труда начали заменяться железными, и начался век так называемых железных лопат и топоров. Использование железа в производстве пахотных орудий труда, что привело к резкому расширению территорию плужного земледелия в Европе и Азии, и в то же время привело к дальнейшей специализации скотоводов в полупустынных и степных районах Евразии. Это послужило к увеличению ареалов миграции, повысилась мобильность населения и ускорилось развитие прогрессивных и особенных черт в хозяйстве и культуре. Материальная культура народов, населявших евразийские степные районы улучшилась, так была усовершенствована упряжь, появилась более удобная одежда, изменились конструкции подвижных жилищ и т. д.

На проблему возникновения и развития кочевых народов, существуют разные точки зрения, в том числе и в историко-культурных государствах Средней Азии и Казахстана. Многие советские исследователи того времени искали кочевые истоки среди кочующих степных охотников. Это направление развивал в своей работе С.И. Вайнштейн. Он считает, что формирование хозяйственно-культурного типа кочевого народа в умеренной Евразии сложилось лишь в середине I тыс. н. э. [2] В это время преобладало большое разнообразие легких и прочных орудий из дерева, металла и войлока, их особый сдвиг в этнографическую современность, когда формируются мигрирующие формы жизни. Другая часть исследователей считают, что, хозяйственный и культурный типы кочевников мало претерпели изменения и до XIX века.

Многолетние археологические и этнографические исследования истории возникновения и развития орошаемого и неполивного земледелия в Средней Азии и сопредельных районах Казахстана выявили различные формы хозяйствования и взаимосвязь между земледелием и скотоводством. Развитие ирригационной техники имело большое значение почти для всех засушливых районов. Однако каждая природная зона историко-культурных народов характеризовалась своими особенностями в развитии ирригации [3]. Поэтому в горных районах и по берегам малых рек начало орошения связано с борьбой с наводнениями и регулированием паводков, требующими широкого сотрудничества населения. В долинах и дельтах крупных рек орошение осуществлялось более сложными способами. Развитие сельского хозяйства на заболоченных территориях и до строительства крупных защитных дамб, сложных ирригационных систем, борьбы с сезонными паводками на крупных водоемах и борьбы с наводнениями; организация

ирригационного хозяйства все эти процессы привели к формированию и сложению первых государственных объединениях.

Таким образом, после интенсивного развития производительности, кочевое скотоводство и его хозяйственный и культурный уклад, основанный на этой основной хозяйственно-экономической деятельности, достигли своего расцвета в средние века, но вскоре начался хозяйственно-экономический и культурный упадок, ставший характерным для новой эпохи.

Библиографический список

1. Хазанов А. М. Кочевники и внешний мир. Изд. 3-е, доп. - Алматы: Дайк-Пресс, 2002. - 604 с.
2. Взаимодействие кочевых культур и древних цивилизаций. - Алма-Ата: Наука,1989. - 464 с.
3. Масанов Н. Э. Кочевая цивилизация казахов: основы жизнедеятельности номадного общества. Алматы «Социнвест» - Москва «Горизонт», 1995. - 320 с.

Мухамадеева Ирина Александровна, кандидат исторических наук, профессор кафедры международных отношений, истории и социальной работы, Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан).

: irina.iae.69@mail.ru

Ахметова Асия Аликовна, магистрант, Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан)

: asiya.ahmetova.84@mail.ru

Дата поступления: 19.12.2022

© Мухамадеева И.А., Ахметова А.А., 2022

УДК 665.65

ИССЛЕДОВАНИЕ НАФТЕНОВЫХ УГЛЕВОДОРОДОВ НАФТАЛАНСКОЙ НЕФТИ МЕТОДОМ ИК-СПЕКТРОСКОПИИ

Мурадов А.Н.
Азербайджанский технологический университет
(г.Гянджа, Азербайджан)

Аннотация. Исследована вся совокупность нафтеновых углеводородов в составе нафталанской нефти. В отличие от других нефтей для нафтеновых углеводородов нафталанской нефти характерно значительное преобладание доли углерода в циклической части молекул, высокая цикличность и большая степень конденсированности молекул. Были синтезирваны биологически-активные вещества методом каталитического гидрирования тяжелых ароматических углеводородов, выделенных из нафталансой нефти.

Ключевые слова: нафталанская нефть, нафтеновые углеводороды, ароматические углеводороды.

Для цитирования: Мурадов, А.Н. Исследование нафтеновых углеводородов нафталанской нефти методом ИК-спектроскопии / А.Н. Мурадов // Наука и реальность. - 2022. - № 4 (12). - С. 65–68.

В связи с тем, что нафтеновые углеводороды является основным биологическим активным компонентом лечебной нафталанской нефти, представлял интерес изучение химического состава этой группы углеводородов с применением различных методов исследования. Нами для получения нафтеновых углеводородов использованы как физические, так и химические методы исследования [1,2].

В данной статье излагаются результаты изучения состава нафтеновых углеводородов нафталанской нефти методом инфракрасной спектроскопии позволяющим получить сведения о наличии и относительном содержании в них основных структурных звеньев, сопоставление его с результатами определения структурно-группового состава по методу n-d-M [3].

Вакуумной перегонкой широкая фракция нафтеновых углеводородов, выделенная из нафталанской нефти, адсорбционной хроматографией из силикагеле была разделена [4] на ректификационной колоне эффективностью 20 т.т. на более узких фракции: 240-300, 300-350, 350-420, 420-500 и выше 500°С. Эти фракции были исследованы с целью установления особенностей состава нафтеновых углеводородов совместимости от молекулярного веса.

В табл. 1 представлен структурно-групповой состав фракции. вакуумной перегонки нафтеновых углеводородов определенной методом n-d-M.

Таблица 1. - Структурно-групповой состав фракции нафтеновых углеводородов

$T_{кип.}$, °C	Мол. вес	структурно-групповой состав					Средняя эмпирическая формула	Общая формула
		Число колец в молекуле	Содержание углерода, %		Среднее число атомов углерода			
			Ск	Сп	В кольцах	В ценах		
240-300	198	1,8	64	36	9,1	5,1	$C_{14,3}H_{26,8}$	$C_nH_{2n,-1,8}$
300-360	256	2,2	53	42	10,6	7,8	$C_{17,3}H_{32,3}$	$C_nH_{2n,-2,3}$
350-420	304	2,7	55	45	12,1	9,9	$C_{19,7}H_{36,5}$	$C_nH_{2n,-2,9}$
420-500	400	3,3	53	47	16,0	14,2	$C_{22,0}H_{40,6}$	$C_nH_{2n,-3,4}$
500-525	438	4,1	56	44	18,5	14,5	$C_{26,4}H_{48,7}$	$C_nH_{2n,-4,1}$
Выше 525	595	5,2	55	45	23,6	19,3	$C_{32,1}H_{59,2}$	$C_nH_{2n,-5,0}$

Физико—химические свойства нафталанской нефти

Для изучения состава нафталанской нефти нами использовались физико-химические методы разделения и исследования, применяемые при изучении высокомолекулярных фракций нефтей-адсорбционная хроматография на силикагеле марки АСК и окиси алюминия, фракционирование под вакуумом, термодиффузионное разделение жидкостное избирательное каталитическое дегидрирование, селективная изомеризация, ИК- , УФ- и масс—спектрометрия ядерный магнитный резонанс и др.

Выделенные нами адсорбционной хроматографией отдельные составные части нафталанской нефти (нафтеновые углеводороды й их фракции, различающееся по температуре кипения, легкие, средние и тяжелые ароматические углеводороды, смолы) изучались в АзНИИ курортология и физических методов лечения в Институте физиологии АН Азерб.ССР, на кафедре микробиологии Азерб. Медицинского института государственного университета на кафедре физиологии Азербайджанского госуниверситета, на кафедре физиологии Азерб.госуниверситета в Азерб.сельскохозяйственном институте им.С.Агамалы оглы и др.

Таблица 2 - Углеводородный состав нафталанской нефти, и характеристика выделенных групп углеводородов

Группы углеводородов	выход, % вес	n_4^{20}	d_4^{20}	Мол. вес	Структурно-групповой состав				
					Число колец в молекуле		Содержание углерода		
					Ко	Ка	Кн	Си	Сп
нафтеновые	55	1,4830	0,8876	285	2,5	-	2,5	59,0	41,0
ароматические									
легкие	9,0	1,5152	0,9373	330	2,8	0,9	1,9	55,7	44,3
средние	11,7	1,5549	0,9944	290	3,5	1,5	2,0	75,8	24,2
тяжелые	10,1	1,6125	1,0492	345	4,7	3,1	1,6	80,0	20,0
смолы	14,2	-	-	-	-	-	-	-	-

Были исследованы бактериицидные свойства, влияние комтонентов нефти на обменные процессы, физиологические и биохимические сдвиги в животном организме, на морфологию переферической крови и кроветворение, на различные функции органов и систем живого организма в норме и патологии, эффектоность при лечении язвенной болезни желудка и двенадцатиперстной к в ветеринарии.

Результаты многочисленных исследований показали, что нафтеновые углеводороды являются наиболее биологически активным компонентом и основным действующим началом нафталанской нефти при ее лечебном применении, оказывающим положительное влияние на физиологических функций организма. Они не токсичны, не обладают канцерогенными и тератогенными свойствами. В то же время смолы и ароматические углеводороды, особенно полициклические (тяжелые) весьма токсичны и влияют отрицательно на различные функции органов и систем организма. Нафтеновые углеводороды оказались эффективным патогенетическим средством при лечении целого ряда заболеваний-хирургических, гинекологических, болезней уха, горла, носа, язвенной болезни желудка и двенадцатиперстной кишки и других, а также в ветеринарии.

Исследование нафтеновых углеводородов нафталанской нефти

Выделенная из нафталанской нефти адсорбционной хроматографией на силикагале широкая фракция нафтеновых углеводородов исследовалась в двух аспектах: 1-для установления особенностей состава нафтеновых углеводородов в зависимости от молекулярного веса и 2- установления закономерностей в строении циклической и алифатической частей молекул при равном молекулярном весе. В первом случае исследовались фракции, вакуумной перегонки, во втором— фракции, полученные методом термодиффузионного разделения. Предварительно обработкой карбамидом и депарафинизацией в растворе селективных растворителей было констатировано отсутствие в этой фракции нормальных и изопарафиновых углеводородов.

Найдено, что рост молекулярного веса нафтеновых углеводородов происходит как за счет увеличения числа циклов, так и за счет. увеличения количества углеродных атомов в боковых цепт, причем относительное увеличение молекулярного веса за счет последних больше, чем за счет атомов углерода в циклах (рис 1); растет степень конденсированности молекул. Выявлено резкое отличие фракций нафтеновых углеводородов нафталанской нефти от соответствующих фракций других нефтей по физико-химическим свойствам и структурно-групповому составу. Для них характерно значительное преобладание доли углерода в циклической части молекул, высокая цикличность и большая степень конденсированности молекул.

Методом ИК-спектроскопии определены наличие и относительное содержание основных структурных звеньев, характер изменения их в зависимости от температуры вскипания фракций нафтеновых углеводородов, наличие циклов, конденсированных и

изолированных, количественное распределение метильных, изолированных и геминальных, метиленовых групп.

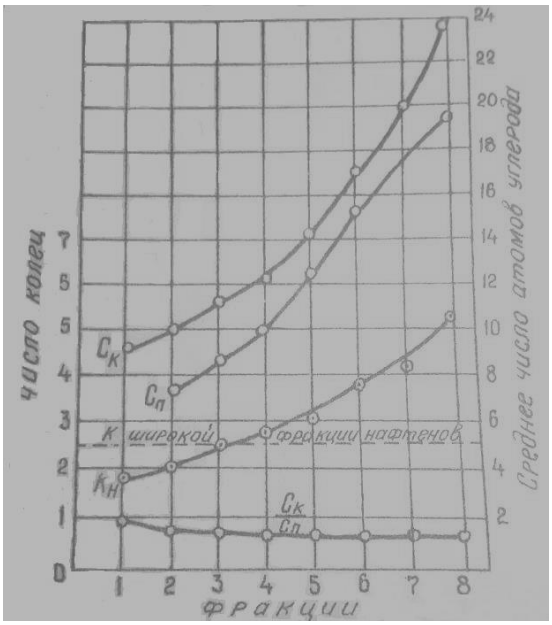

Рис.1. Структурно-групповой состав фракций вакуумной перегонки нафтеновых углеводородов

Для нафтеновых углеводородов с равным молекулярным весом является характерным наблюдаемое с ростом цикличности молекул уменьшение количества атомов углерода в алифатических цепях и вследствие этого соответственное возрастание отношения Си/Сп. Показано, что для нафтеновых углеводородов нафталанской нефти характерно значительное преобладание до 70% на широкую углеводородов, в которых содержание углеродных атомов циклах больше, чем в боковых цепях.

Библиографический список

1. Кулиев А.М., Петров А.А., Мурадов А.Н., Исследование Химического состава

2. Анисимов А.Н., Мурадов А.Н.,/ Вестник МГУ. Сер. Хим. 2006 Т.47, №3; с.226.

3. Мурадов А.Н., 7 Получение биологически-активных веществ на основе лечебной нафталанской нефти / Научный журнал «Естественные и технические науки» и издательство «Спутник+». Материалы XII Международной научно-практической конференции. Москва-2014, с. 23

4. Нафталанской Нефти / Азерб. Хим. Журнал 1970 г. № 4, с.15

Мурадов Али Насрулла оглы, кандидат химических наук, доцент, Азербайджанский технологический университет (г. Гянджа, Азербайджан).

: yasemen98@mail.ru

Дата поступления: 17.12.2022

© Мурадов Н.А., 2022

Выпускающий редактор: Белянина Е.Ю.
Подготовка оригинал-макета: Белянина Е.Ю.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
Материалы публикуются в авторской редакции.
Авторы несут ответственность за содержание статей, за достоверность приведенных в статье фактов, цитат, статистических и иных данных, имен, названий и прочих сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

Сетевое издание размещается в системе Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) на основании Договора № 105-03/2020 от 17 марта 2020г.

Сетевое издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
Регистрационный номер ЭЛ № ФС77 – 78274 от 06.04.2020
Журнал издается с 2020г. Периодичность – 4 раза в год.

Учредитель: Белянина Е.Ю.
Главный редактор: Белянина Е.Ю.
Тел.редакции: +7 913 610 3123
E-mail: belyanina_eu@mail.ru
https://zhurnalnir.ru