

Издательский дом «Плутон»

Журнал о гуманитарных науках «Гуманитарный трактат»

ББК Ч 214(2Рос-4Ке)73я431 УДК 378.001

LI Международная научная конференция
«Человекознание»

СБОРНИК СТАТЕЙ КОНФЕРЕНЦИИ

09 марта 2020

Кемерово

СБОРНИК СТАТЕЙ ПЯТЬДЕСЯТ ПЕРВОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ЧЕЛОВЕКОЗНАНИЕ»

09 марта 2020 г.

ББК Ч 214(2Рос-4Ке)73я431

ISBN 978-5-8807999-7-1

Кемерово УДК 378.001. Сборник статей студентов, аспирантов и профессорско-преподавательского состава. По результатам LI Международной научной конференции «Человекознание», 09 марта 2020 г. www.gumtraktat.ru / Редкол.:

П.И. Никитин - главный редактор, ответственный за выпуск.

Н.В.Обелюнас - кандидат филологических наук, экс-преподаватель кафедры журналистики и русской литературы 20 века КемГУ, ответственный за финальную модерацию и рецензирование статей.

А.Е. Чурсина – редактор, ответственный за первичную модерацию и рецензирование статей.

С. А. Уталиев – доктор философских наук; Казахско-Русский Международный университет (КРМУ)

С. С. Жубакова - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева

И. В. Воробьева - кандидат культурологии, доцент кафедры культурологии Белорусского государственного университета.

Е. В. Суровцева - кандидат филологических наук; Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова.

З. М. Мухамедова - доктор философских наук, профессор кафедры социально-гуманитарных наук; Ташкентский государственный стоматологический институт.

А. А. Бейсембаева - кандидат педагогических наук, профессор кафедры Педагогики и психологии Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана

Х. Б. Норбутаев - кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования Термезский государственный университет

Г. М. Сыдыкова - кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Кыргызского Национального университета имени Жусупа Баласагына

Д.Х. Исламова – доктор философии, Ташкентский государственный технический университет

С. С. Байсарина - кандидат педагогических наук, доцент Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева, профессор РАЕ.

А.О. Сергеева - ответственный администратор[и др.];
Кемерово 2020

В сборнике представлены материалы докладов по результатам научной конференции.

Цель – привлечение студентов к научной деятельности, формирование навыков выполнения научно-исследовательских работ, развитие инициативы в учебе и будущей деятельности в условиях рыночной экономики.

Для студентов, молодых ученых и преподавателей вузов.

Издательский дом «Плутон» www.idpluton.ru e-mail:admin@idpluton.ru

Подписано в печать 09.03.2020 г.

Формат 14,8×21 1/4. | Усл. печ. л. 4.2. | Тираж 300.

Все статьи проходят рецензирование (экспертную оценку).

Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.

Авторы статей несут полную ответственность за содержание статей и за сам факт их публикации.

Редакция не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

При использовании и заимствовании материалов ссылка обязательна

Оглавление

1. СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РУССКОГО И ТУРЕЦКОГО РЕЧЕВЫХ ЭТИКЕТОВ.....	4
Эрен А.С.	
2. THE CATEGORY OF THE ASPECT IN MODERN ENGLISH.....	7
Исмагуллоев Х.А.	
3. ЗАВИСИМОСТЬ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ОТ УСПЕВАЕМОСТИ.....	9
Дербуков Е.Г.	
4. ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ С ГОТОВНОСТЬЮ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	12
Бушков К.В.	
5. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ.....	16
Хомидова К.Я.	
6. ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ВУЗЕ.....	18
Вуколов Т.В.	
7. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ.....	22
Умарова Г.М., Алиев И.Х.	
8. О РОЛИ САМОСОЗНАНИЯ В ОПРЕДЕЛЕНИИ ПСИХИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БАСКЕТБОЛИСТОВ КЛУБНЫХ КОМАНД УЗБЕКИСТАНА К СОРЕВНОВАНИЮ	24
Каримов Б.З.	
9. БЫЛ ПУШКИН, СТАЛ ДЮМА.....	26
Векшин Н.Л.	

Статьи LI Международной научной конференции «Человекознание»

Эрен Арзу Сохраб кызы**Eren Arzu Sohrab Kyzy**соискательница диссертационного исследования кафедры русского языка Института лингвистики РГГУ. E-mail: erenarzu@hotmail.com

УДК 81

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РУССКОГО И ТУРЕЦКОГО РЕЧЕВЫХ ЭТИКЕТОВ**COMPARATIVE ASPECTS OF RUSSIAN AND TURKISH SPEECH ETIQUETTE**

Аннотация: Турецкий речевой этикет важен не только для носителей языка, но и для всех изучающих турецкий язык как иностранный. Турецкий речевой этикет имеет древнюю историю и, соответственно, определённые правила и нормы, которые иногда существенно отличаются от правил и норм русского речевого этикета. Несоблюдение тонкостей данной дефиниции даже при общении интеллигентных образованных людей может показаться невежливым среди турок, если русские общаются с ними на турецком языке, но не владеют основами этикета.

Annotation: Turkish speech etiquette is important not only for native speakers, but also for all students of Turkish as a foreign language. Turkish speech etiquette has an ancient history and, accordingly, certain rules and norms that sometimes differ significantly from the rules and norms of Russian speech etiquette. Failure to observe the subtleties of this definition, even when communicating with intelligent educated people, may seem excessively impolite among Turks if Russians communicate with them in Turkish, but do not know Turkish speech etiquette. Russian Russian is a language that a Turkish citizen may find impolite when communicating in Russian if they are not trained in Russian speech etiquette.

Ключевые слова: русский речевой этикет; турецкий речевой этикет, сопоставление, русский язык, турецкий язык.

Keywords: Russian speech etiquette; Turkish speech etiquette, comparison, Russian language, Turkish language.

Актуальность разработки темы. Современная международная ситуация обуславливает привлечение большого числа экспертов из различных областей науки и техники к непосредственному налаживанию международных отношений, что сопровождается значительным расширением и ростом культурных и деловых контактов. Невозможно назвать языковую культуру, в которой этикетные требования к речевой деятельности не были бы представлены.

Задача: определить целесообразность сопоставления и изучения тонкостей русского и турецкого речевых этикетов.

Согласно определению Кембриджского толкового словаря, этикет – это свод правил или обычаев, которые контролируют общепринятое поведение в определенных социальных группах или ситуациях [1].

Исходя из определения турецкого словаря, «Görgü» (этикет) – это уважение, тонкости поведения, которые существуют в обществе и должны соблюдаться [2].

Речевой этикет играет важную роль для конструктивных действий людей в социуме, их личностного и профессионального роста, построения крепких семейных и дружеских отношений.

Осознание единиц речевого этикета, их национально-лингвокультурных особенностей, а также речевого поведения имеют важное значение в создании коммуникативного пространства, в преодолении проблемы коммуникативной и культурной компетентности.

Различия между турецким и русским речевыми этикетами встречаются от таких ситуаций, когда абсолютно разнится коннотативное значение слова «нет» при отказе, до коммуникативных ситуаций, когда приветствие с точки зрения носителей русского языка не является обязательным. При анализе критериев, которые дифференцируют формы этикета, а также при выявлении сходств и различий в обеих системах этикета, определено, что сходство может заключаться в степени формальности взаимоотношений между коммуникантами определённого возраста и в их отношениях к детям. Различия заключаются в степени родства коммуникантов, формах обращения к незнакомым

людям, в простоте русского и сложности турецкого этикетов [3].

«Тривиальность» русского речевого этикета в рамках турецкой действительности может показаться грубостью в отношении иноязычного собеседника. Турецкий речевой этикет по своей природе обладает определённой ритуальностью, которую следует соблюдать для успешной коммуникации. Для турецких граждан «Kibar olmak, haklı olmaktan daha önemlidir...» (Can Yücel) [] («Быть вежливым важнее, чем быть правым...», Кан Юсель).

Одним из наиболее распространённых аспектов подобного отношения в коммуникации является частое и невозмутимое использование в русской речи частицы «нет», служащей для образования форм и придания эмоционального оттенка. Данная частица для турецкого языка в большинстве коммуникативных ситуаций считается неприемлемой. Частое и необдуманное использование в турецком этикете слов «hayır» (нет) и «уок» (нет) может очень ранить или даже оскорбить собеседника, унижить чувство его собственного достоинства, что чревато конфликтной ситуацией. Поэтому вместо прямого отказа рекомендовано использовать такие выражения, как «maalesef» (к сожалению), «üzgünüm» (извините), «zog olur» (это было бы сложно), «mümkün görünmüyor» (это кажется невозможным), аргументировав свой ответ конкретной причиной, а также сожалея о своём вынужденном отказе. При этом слова отказа должны сопровождаться соответствующим выражением лица (сожалением), как и во всех других коммуникативных ситуациях.

При обращении к турецкому коммуниканту с какой-либо просьбой, помимо традиционных «будьте любезны», «не затруднит ли вас» и «пожалуйста», следует употреблять выражение «isterseniz» (если вам угодно).

Помимо похвалы и слов благодарности, необходимо проявлять открытый интерес к рассказу собеседника, его словам, стараясь продемонстрировать это как своим выражением лица, так и такими фразами, как «sahî misiniz?» (правда?), «gerçekten mi?» (действительно?) и т.д.

В отличие от русского речевого этикета, где общепринято быть в комплиментах сдержанным и преимущественно использовать их в адрес женского пола, в турецком языке слова похвалы и благодарности как в отношении внешнего вида, так и касательно простых дел актуальны во многих ситуациях и при общении с мужчинами, и с женщинами. Помимо традиционного «спасибо» и «весьма благодарен», турецкий язык насыщен такими выражениями, как «ayaklarınıza sağlık» (дословно: здоровья вашим ногам; спасибо, что пришли) (например, если турок пришел в гости), или «ellerinize sağlık» (дословно: здоровья вашим рукам; пусть будут благословенны ваши руки) (например, если человек сделал что-то хорошее для собеседника).

Очень большую роль в речевой коммуникации турецкие жители, в отличие от русских, уделяют искусству торговаться при покупке любых товаров. Торги могут продолжаться достаточно долго, иногда в несколько приёмов, даже если сам товар не имеет большой ценности для продавца или не по высокой цене. Категорически не следует использовать флирт при торговле, в противном случае он будет расценен как оскорбление и неподобающее поведение.

Социальная дифференциация носителей языка, их постоянный статус и переменная социальная роль диктуют преимущественно индивидуальную избирательность в выборе форм речевого этикета и, как следствие, закреплённость среди носителей языка групп маркированных стилистических формул.

Вывод: в последние несколько лет можно наблюдать существенный подъем интереса к коммуникативному этикету турецкого и русского языков не только среди философов, но и среди социологов и культурологов. Это обусловлено тем, что этикет по своей природе является социальным явлением. Посредством коммуникативного этикета происходит социальное взаимодействие между коммуникантами, через которое распространяется общественное влияние, характерное для общения в целом, но более ярко оно проявляется через коммуникационный этикет.

Библиографический список:

1. Etiquette. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/etiqaette>. Date: 15.01.2020.
2. Görgü Nedir. Kaynak: <http://gorgu.nedir.org/>. Tarih: 15.01.2020.
3. Kurilenko, V. " Good luck! " or " İyi sanslar! ": A Comparative Analysis of the Russian and Turkish Speech Etiquette / V. Kurilenko, K. Akhnina, Yu. Biryukova, E. Kulikova, A. Ivanova // Web of

Science, Scopus 4th International Scientific Conference on Social Sciences & Arts, SGEM 2017, Vienna, Austria, 28-31 March 2017. Alexander Malinov Blvd. – Pp. 409 – 417.

4. Meşhur ve Ünlülerin Sözleri. Kaynak: <https://www.meshursozler.com/oku/1774-kibar-olmak-hakli-olmaktan-daha-onemlidir.html>. Tarih: 15.01.2020.

Исматуллоев Хусейнбой Очилевич

докторант третьего курса (PhD) кафедры перевода и грамматики английского языка,
Худжандского государственного университета имени академика Бободжона Гафурова. E-mail:
hismatulloh@mail.ru

Ismatulloev Husenboy Ochilovich

a third year doctorate student (PhD) of the Translation and English Grammar Department, Khujand State University named after academician Bobojon Gafurov. E-mail: hismatulloh@mail.ru

УДК 811

КАТЕГОРИЯ ВИДА В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**THE CATEGORY OF THE ASPECT IN MODERN ENGLISH**

Аннотация: В английском языке категория вида выражает отношение действия к его внутреннему виду, что отражается в грамматических формах глагола. Анализ грамматических форм глагола в английском языке свидетельствуют о том, что он может длительное или недлительное действия.

Abstract: The category of the aspect expresses the relation of the action to its internal aspect, which is reflected in the grammatical forms of the verb. An analysis of the grammatical forms of the verb in English language evidences that it may express continuous or non-continuous actions.

Ключевые слова: категория, аспект, глагол, неопределенный, определенный, продолженное, форма, вспомогательный глагол, настоящее, будущее, прошедшее

Keywords: category, aspect, verb, indefinite, definite, continuous, form, auxiliary verb, present tense, future tense, past tense

In English, the term “aspect” is used to refer to this concept and is one of the most controversial issues of the verb system. The problem of quantifying categorial forms and their meanings is caused by two reasons. First, a categorial meaning is represented by two or three verb forms. Specifically, both Indefinite (Non Present Indefinite) and Perfect tense forms can be mentioned as finished action:

- 1) *The stranger climbed into his car and drove away (O.Wilde).*
- 2) *She has just reminded me that we were at school together (Ibid).*

In its turn, one form of the verb is able to express two or three meaning of the category of aspect as in different contexts. In particular, the Past Simple form has at least three aspectual meanings:

- 1) *Eric switched on the wireless (M.Wilson) [3, p.19].*
- 2) *The girls sat side by side at their desks (A.Cristie).*
- 3) *On the way home she usually bought a slice of honeycake (J.Priestley).*

The three-dimensional system of the category of aspect includes the categorial forms of the continuous aspect, the non-continuous aspect, and the trasmissive aspect. The main or indefinite forms of the verb should not be excluded from the category of aspect, as other categorial meanings of the aspect appear in the light of confrontation with indefinite forms. The first aspect is the main one, the function of which is to point the action. The continuous forms of the verb is the second aspect of the verb, which can be called a demonstration or a description of the action. The third aspect of the verb includes the perfect forms of the verb, its function is the expression of the action which happens one after another and continuity of the action.

Consequently, there are two interrelated forms of the category of aspect, each of which has both temporal and aspectual meanings. In particular, the forms of *wrote* and *was writing* refer to the past, but in the sense of the aspect they are contradict each other. The form *was writing* expresses the continuous action. It focuses on the continuity of the process of the action but on the contrary the form *wrote*, shows an action that is not continuous and the process of the action is not continued. The forms *is writing* and *writes* expresses present tense and, in this sense, contradict the forms of *was writing* and *wrote*. In its turn, according to the aspectual meaning of the verb, that is the process of the action they are opposite as the form *is writing* represents an action that is continuous but the form *writes* expresses non-continuous. The forms of *shall (will) write* and *shall (will) be writing* indicate future activity and, in this meaning, are opposed to the forms of *is writing* and *writes* and through this meaning opposed the forms *was writing* and *wrote*. But in terms of the meaning of the aspectual action, that is, the characteristic of process of the action *shall (will) be*

writing and *shall (will) write* contradict each other, because the form of *shall (will) be writing* explains the continuous action but *shall (will) write* expresses non-continuous action.

Thus, only six of the 16 forms of the verb (Indicative, active) are related to the category of aspect and tense, and the remaining 10 forms are related to the other category of the verb. There are different opinions as to what category of the verb the remaining 10 forms are included. A.I. Smirnitsky has opposed six of these forms to non-perfect forms: 1) *have (has) written*, 2) *have (has)been writing*, 3) *had written*, 4) *had been writing*, 5) *shall (will) have written*, 6) *shall (will) have been writing* and finds category of time or correlation [1, p.135]. Professor A.I. Smirnitsky has included the remaining four forms: 1) *Future-in-the past Ind*; 2) *Future-in-the past continuous*; 3) *Future-in-the past perfect*; 4) *Future-in-the past perfect continuous* to the category of unreal mood as these forms are apparently similar to Conditional mood (a type of oblique mood) [2, p.139].

The given 4 forms are considered neither the category of tense nor the category the category of mood (unreal mood), as *should* and *would* functions as modal verbs

Reference literature:

1. Smirnitsky A.I. Morphology in English. M.: Literature in Literature on the Inner Language. 1959, - 440 p.
2. Smirnitsky A.I. Grammar of the English Language-M.: 2002.-256p.
3. Katherine Mansfield. The garden partyand other stories, New York, 1922

Дербуков Евгений Геннадьевич
Derbukov Evgeny Gennadyevich

Студент 2 курса

НФИ КемГУ «Новокузнецкий институт(филиал) Кемеровский Государственный университет»

УДК 316.628

ЗАВИСИМОСТЬ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ОТ УСПЕВАЕМОСТИ

THE DEPENDENCE OF THE MOTIVATION OF TEACHING HIGH SCHOOL STUDENTS ON ACADEMIC PERFORMANCE

Аннотация. В данной статье будет раскрыта сущность понятия «мотивация учения», ее взаимосвязь с успеваемостью, а также будет выявлена роль успеваемости в данном понятии. Для того, чтобы раскрыть вышеперечисленные понятия и взаимосвязи необходимо обратиться к психологическому исследованию «Зависимость мотивации учения старшеклассников от успеваемости».

Abstract. This article will reveal the essence of the concept of “learning motivation”, its relationship with academic performance, and the role of academic performance in this concept will be revealed. In order to disclose the above concepts and relationships, it is necessary to turn to a psychological study “The dependence of the motivation of the teaching of high school students on academic performance”.

Ключевые слова: мотивация учения, успеваемость, мотивация, мотив, доминирующая мотивационная тенденция, потребность.

Keywords: learning motivation, academic performance, motivation, motive, dominant motivational tendency, need.

Актуальность данной темы обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и развития активной жизненной позиции. Поскольку наиболее острые проблемы в области обучения и воспитания связаны с отсутствием мотивов к получению образования у основной массы учащихся, следствием чего является снижение базовых показателей образованности и воспитанности выпускников всех учебных заведений, то важность названного критерия становится очевидной. Учебная деятельность имеет для разных школьников различный смысл. Выявление характера учебной мотивации и смысла учения для школьника в каждом конкретном случае играет решающую роль в определении учителем мер педагогического воздействия (влияния).

Целью исследования является изучение мотивации учения старших школьников в зависимости от успеваемости.

Проблема мотивации является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии. Изучению мотивации посвящено большое количество работ отечественных психологов. Между различными школами психологии существуют значимые отличия в определении мотивации. П.М. Якобсон раскрывает данное понятие как мотивация конкретных форм поведения человека. В широком смысле слова под мотивацией поведения подразумевают совокупность тех психологических моментов, которые определяются поведением человека в целом [2].

Так же мотивация рассматривается в качестве процесса психической регуляции конкретной деятельности (М. Ш. Магомед-Эминов), как процесс действия мотива, а также как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления форм деятельности (И. А. Джидарьян).

В. Хеннинг рассматривал мотивы как «целенаправленные, ориентирующие в средствах побуждения к реализации ценностных притязаний». Он проанализировал особенности влияния мотива на разных этапах действия (инициации, осуществления и окончания) и доказал, что на первом этапе мотив является главной детерминантой действия, затем под его непосредственным влиянием происходит выбор и реализация средств и методов достижения цели, а на стадии окончания мотив оказывает влияние на оценку результатов действия.

Возраст учащихся старших классов находится в пределах 15 – 18 лет. Согласно возрастной периодизации Д.Б. Эльконина, данный период в возрастной отечественной психологии относится к ранней юности.

В период ранней юности устанавливаются профессиональные интересы. Растет потребность в труде, активность в обществе и строятся, более конкретные планы на жизнь.

Развитию мотивации учения в этом возрасте содействует ряд особенностей старшеклассника: потребность в жизненном самоопределении и обращенность планов в будущее, осмысление с этих позиций настоящего; наличие социальных мотивов долга, ответственности перед обществом; тенденция к осознанию школьником своего мировоззрения как сплава социальных и познавательных мотивов, ценностных ориентации; осознание себя как целостной личности, своих возможностей в выборе профессии, своей жизненной позиции; сформированность целеполагания; повышенный интерес ко всем формам самообразования; устойчивость интересов, относительная независимость от мнения окружающих [1].

Учебная мотивация – это то, что побуждает ребенка идти в учебное учреждение, а также то, что определяет его желания, цели, мотивы в учебной деятельности.

В старшем школьном возрасте существенно формируется ценностно-смысловая сфера учеников, а также внутренняя позиция по отношению к себе и к другим людям. Происходит развитие и осознание своих собственных мотивов учения. Основные мотивы учения формируются под влиянием профессионального самоопределения (выбор предметов, необходимых для сдачи ЕГЭ, ВУЗов и т. д.).

В старшем школьном возрасте широкие познавательные мотивы укрепляются за счет того, что интерес к знаниям затрагивает закономерности учебного предмета и основы наук.

Учебно-познавательный мотив (интерес к способам добывания знаний) совершенствуется в качестве интереса к методам теоретического и творческого мышления. Мотив самообразовательной деятельности в этом возрасте связывается с более далекими целями, жизненными перспективами выбора профессии.

В этом возрасте укрепляются широкие социальные мотивы гражданского долга, отдачи обществу. Социальные позиционные мотивы становятся более направленными и действенными за счет расширения деловых контактов школьника со сверстниками и учителем. При благоприятных обстоятельствах воспитания структура мотивационной сферы становится прочнее, возрастает баланс между отдельными побуждениями.

Также происходит рождение новых мотивов профессионального жизненного самоопределения.

Таким образом, главным возрастным мотивом старших подростков является мотив достижения, который, как правило, связан со стремлением добиваться успеха, избегать неудач, с тем, чтобы повысить или сохранить самоуважение, самооценку, уважение окружающих.

Объем выборки составил 24 старшеклассника, обучающихся в МБОУ «СОШ №60», из которых 55% юноши и 45% девушки. Возраст респондентов составил от 15 до 16 лет.

Выборка делится на 3 подгруппы по основанию «успеваемость». На основании данных подгрупп будет проводиться дальнейшее исследование. В первой подгруппе респонденты со средним баллом «5» и выше, то есть ученики с высоким баллом. Во второй подгруппе респонденты со средним баллом от «4» до «5», то есть ученики со средним баллом. В 3 подгруппе находятся старшеклассники со средним баллом от «3» до «4», то есть ученики с низким баллом. Таким образом, каждая подгруппа напрямую выражает уровень успеваемости.

В исследовании была использована методика изучения мотивации обучения у старшеклассников Н.И. Лукьяновой. Анализ данных, полученных в результате проведения данной методики, выявляет качественные и количественные показатели мотивации учения: итоговый уровень развития мотивации в целом и уровни развития ее отдельных составляющих (наличие личностного смысла учения, способность к целеполаганию; преобладание познавательных или социальных мотивов, внешней или внутренней мотивации, стремления к достижению успехов или к недопущению неудачи, реализация учебных мотивов в поведении или отсутствие таковой).

Качественный анализ результатов диагностики направлен на определение преобладающих для данного возраста мотивов. Он позволяет сделать вывод о преобладании тех или иных мотивов среди учащихся определенного возраста.

В результате данного исследования было выявлено, что у 37,5% учащихся ведущим мотивом является учебный мотив, из них большинство - со средним баллом обучения. То есть данная группа учащихся характеризуется интересом ко всему новому, избирательностью к учебным предметам, стремлением узнать больше информации о важном для конкретного ученика предмете.

Посредством методики изучения мотивации обучения у старшеклассников Н.И. Лукьяновой были изучены такие показатели как ведущие мотивы старшеклассников. Были выявлены следующие ведущие мотивы: у старшеклассников с высоким баллом – социальный мотив, у старшеклассников со средним баллом – учебный, у старшеклассников с низким баллом – позиционный мотив.

Методика «Измерение мотивации достижений» модификация теста-опросника А. Мехрабиана в редакции М.Ш. Магомед – Эминова. Методика использовалась для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи. При этом оценивается, какой из этих двух мотивов у испытуемого доминирует.

С помощью методики «Измерение мотивации достижений» модификация теста-опросника А. Мехрабиана в редакции М.Ш. Магомед – Эминова были выявлены доминирующие обобщенные устойчивые мотивы личности: мотив стремления к успеху и мотив избегания неудачи. У респондентов с высоким и низким баллами доминирует мотивационная тенденция «избегание неудач», у респондентов со средним баллом доминирующая мотивационная тенденция не определена.

Используемая методика А.Д. Андреевой позволила выявить уровень мотивации учения:

I уровень – продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему;

II уровень – продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу;

III уровень – средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией;

IV уровень – сниженная мотивация, переживание “школьной скуки”, отрицательное эмоциональное отношение к учению;

V уровень – резко отрицательное отношение к учению.

Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в модификации А.Д. Андреевой позволила выявить уровень мотивации учения респондентов. У учеников со средним баллом выявлено преобладание познавательного мотива, у учеников со средним баллом – соответствие социальной норме, у учеников с низким баллом – сниженная мотивация учения.

Для анализа различий в показателях мотивации учения у старшеклассников с разной успеваемостью был использован метод математико-статистической обработки данных Т-критерий Стьюдента.

Таким образом гипотеза о том, что: существуют значимые различия в показателях мотивации учения между старшеклассниками с разной успеваемостью, а именно:

- В группе учащихся с высоким баллом ведущим мотивом является учебный; доминирующая мотивационная тенденция «избегание неудач»; выражен познавательный мотив;

- В группе учащихся со средним баллом ведущим мотивом является социальный; доминирующая мотивационная тенденция «стремление к успеху»; мотивация учения соответствует социальной норме;

- В группе учащихся с низким баллом ведущим мотивом является позиционный; доминирующая мотивационная тенденция «стремление к успеху»; мотивация учения снижена.

не подтвердилась.

Библиографический список:

1. Кичатинов, Л.П. Формирование мотивов деятельности школьников. [Текст] / Л.П. Кичатинов. – Иркутск: изд-во «ИГГШ», 1989. – 190 с. – Текст: непосредственный.

2. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека [Текст] / П.М. Якобсон. – Москва: изд-во «Просвещение», 1969. – 317 с. – Текст: непосредственный.

Бушков Константин Валерьевич
Bushkov Konstantin Valerevich

Студент Новокузнецкого филиала института Кемеровского Государственного Университета, психологического и педагогического факультета, направления «Психология служебной деятельности»

УДК 37.01:16

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ С ГОТОВНОСТЬЮ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

THE RELATIONSHIP OF LOGICAL THINKING WITH A WILLINGNESS TO CHOOSE A PROFESSION AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS

Аннотация. Данная статья посвящается изучению влияние логического мышления на готовность к выбору будущей профессии у старшеклассников. Исходя из итогов исследования были сделаны выводы о том, что логическое мышление не влияет на готовность к выбору профессии у старшеклассников.

Annotation. This article is devoted to the study of the influence of logical thinking on the readiness to choose a future profession among high school students. Based on the results of the study, conclusions were drawn that logical thinking does not affect the willingness to choose a profession among high school students.

Ключевые слова: Логическое мышление, мышление, готовность к выбору профессии.

Keywords: logical thinking, thinking, willingness to choose a profession.

Каждый год в Российской Федерации огромное количество старшеклассников, которые вот, вот окончат обучение в школах и поступят в высшие учебные заведения, но проблема в том, что, огромное количество из этих выпускников проф. дезориентированные и не знают на какую профессию обучаться.

Логическое мышление – это развернутое, строго последовательное мышление, в ходе которого человек неоднократно обращается к использованию логических операций и умозаключений, причем ход этого мышления можно проследить от начала и до конца и проверить его правильность, соотнося с известными требованиями логики.

Готовность к выбору профессии – это «особое психическое состояние, подразумевающее целостную характеристику психической деятельности за определенный период времени, который может быть длительным или кратковременным в зависимости от индивидуальных особенностей личности и типа нервной деятельности, а также от условий, в которых протекает деятельность».

Изучением логического мышления занимались такие выдающие психологи как В. Брушлинского, С. Л. Рубинштейн, О. К. Тихомирова, Р.С. Немов, В. А. Крутецкий, Н. Д. Левитова, А. В. Бесклубной, Л. Ю. Ювенская, С. Н. Чистякова.

В психологии мышление является высшим познавательным процессом. Суть данного процесса заключается в порождении нового знания на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности. Мышление как особый психический процесс имеет ряд специфических характеристик и признаков. Первым таким признаком является обобщенное отражение действительности, поскольку мышление есть отражение общего в предметах и явлениях реального мира и применение обобщений к единичным предметам и явлениям.

Важнейшей характерной особенностью мышления является то, что мышление всегда связано с решением той или иной задачей, возникшей в процессе познания или в практической деятельности.

Полное и точное определение мышления мы находим у В. Брушлинского: «Мышление – социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, т. е. процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза. Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы».

С. Л. Рубинштейн сформулировал шкалу уровней развития мышления, которая на сегодняшний день считается общепринятой. В ней выделяется три основных уровня:

1. наглядное мышление

2. наглядно-образное
3. наглядно-ситуационное

Согласно определению О. К. Тихомирова, логическое мышление – это один из видов мышления, характеризующийся использованием понятий, логических конструкций, функционирующих на основе языка и языковых средств.

Показателями логического (аналитического) мышления являются развернутость во времени, наличие чётко выраженных этапов, в значительной степени мышление представлено в сознании самого мыслящего. При необходимости изучить протекание и обусловленность процесса логического мышления исследователь анализирует сам ход мышления. О. К. Тихомиров отмечает логическое мышление как информационный процесс. При анализе этого вида мышления и его структуры он обозначает ключевые элементы:

1. Определённость условий задачи.
2. Логика проверяемых признаков и информативность поисковых фактов.

По О. К. Тихомирову, первый элемент может выступать в роли своеобразного стимула развернутости поиска. Второй элемент, объективная информативность поисковых фактов. Указано, что важны как содержание этих элементов, так и их значения, т.е. то, как они выступают.

Трудно найти многогранное и сложное явление, чем человеческое мышление. Оно изучается многими науками, и логика одна из них. Всякое движение нашей мысли, постигающей истину, добро и красоту, опирается на логические законы. Мы можем не осознавать их, но вынуждены всегда следовать им.

Р.С. Немов также утверждал, что логическими процессами и операциями человек овладевает по мере взросления. В младших классах многие из процессов мышления ещё недоступны ребенку, в то время как в старших развитие познавательных процессов достигает такого уровня, что старшеклассники оказываются практически готовыми к выполнению всех видов умственной работы взрослого человека, включая самые сложные. Познавательные процессы старшеклассников приобретают такие качества, которые делают их совершенными и гибкими, причем развитие средств познания несколько опережает личностное развитие юношей и девушек.

В целом, следуя достаточно подробному обобщению Р.С. Немова относительно мышления старшеклассников, можно сказать, что юноши уже могут мыслить логически, заниматься теоретическими рассуждениями и самоанализом. У них отмечается способность делать общие выводы на основе частных посылок и, напротив, переходить к частным умозаключениям на базе общих посылок, т. е. способность к индукции и дедукции.

Юношеский возраст отличается и повышенной интеллектуальной активностью, которая стимулируется не только естественной возрастной любознательностью подростков, но и желанием развить, продемонстрировать окружающим свои способности, получить высокую оценку с их стороны. В этой связи юноши на людях стремятся брать на себя наиболее сложные и престижные задачи, нередко проявляют не только высокоразвитый интеллект, но и незаурядные способности. Для них характерна эмоционально-отрицательная аффективная реакция на слишком простые задачи. Такие задачи их не привлекают, и они отказываются их выполнять из-за соображений престижности. За всем этим можно усмотреть и естественный интерес, повышенную любознательность учеников данного возраста. Вопросы, которые задает старшеклассник взрослым детям, учителям и родителям, нередко достаточно глубоки и касаются самой сути вещей.

Юноши могут формулировать гипотезы, рассуждать предположительно, исследовать и сравнивать между собой различные альтернативы при решении одних и тех же задач. В. А. Крутецкий утверждал, что это умение старших школьников означает сформированность у них логического мышления, что является существенным отличием старшеклассников от учеников среднего и младшего звена.

Таким образом, отталкиваясь от работ различных исследователей, можно сказать, что именно старший школьный возраст лучше всего подходит для развития логического мышления. В первую очередь это связано с тем, что в этом возрасте логическое мышление уже сформировано, а развитие как процесс совершенствования умений и навыков невозможен без формирования первоосновы. Как было замечено, младшие школьники не обладают должным уровнем абстрактного мышления, поэтому математическая логика является не лучшим инструментом для привития им логической культуры. Лишь в старшем школьном возрасте ученик начинает мыслить на равных правах со взрослым, поэтому обучение его логическим построениям полностью оправдано.

Теперь рассмотрим такое понятие как готовность к выбору профессии.

готовность к выбору профессии можно охарактеризовать как устойчивую целостную систему профессионально важных качеств (ПВК) личности, положительное отношение к избираемому виду профессиональной деятельности, организованность, самообладание и т.д., опыт профессиональной деятельности, необходимые навыки, умения, знания.

Анализ исследований в области профориентации позволяет включить в структуру психологической готовности к выбору профессии следующие составляющие:

1. Наличие знаний о мире профессий и их динамике (с учетом социально-исторического подхода к профессиям).
2. Развитые интересы и склонности к разным видам деятельности, которые могут иметь выход на профессиональную деятельность.
3. Развитые профессиональные намерения.
4. Адекватная оценка своих возможностей по отношению к разным видам деятельности.
5. Умение соотносить свои интересы и способности с миром профессий.
6. Активность в стремлении познать себя.
7. Определенная самостоятельность, независимость суждений относительно своих профессиональных намерений, аргументированность предпочтений в выборе профессии.
8. Определенная зрелость личности.

По мнению А. В. Бесклубной, готовность старшеклассников к выбору профессии имеет своеобразную структуру и включает следующие компоненты: мотивационно-целевой компонент (отражает профессионально-личностную заинтересованность), эмоционально-волевой компонент (обеспечивает умение достигать поставленную цель, минимизирует дезадаптацию в социуме), когнитивный компонент (определяет наличие знаний о профессиях, специфике профессиональной деятельности), деятельность-практический компонент (характеризуется умелым и грамотным применением знаний при выполнении элементарных профессиональных действий на практике) и рефлексивно-результативный компонент (определяется умением оформлять сводные аналитические данные поисковой проектно-исследовательской деятельности в пояснительной записке к проектной работе и умением проводить сравнительный анализ альтернативных профессий).

Условиями, препятствующими формированию готовности старшеклассников к профессиональному выбору, являются: психологические особенности школьников: недостаточно развитая способность совмещать ближнюю и дальнюю перспективу; незавершенность развития функции планирования; противоречивость и неупорядоченность разных аспектов «Я»; неумение разграничивать возможное и желаемое. Условия развития общества: изменение ценностных ориентиров в современном обществе; появление большого количества «новых» профессий; неконтролируемый рост высших учебных заведений; социальная «неразбериха» в обществе и отсутствие специально организованных пространств для подростков, моделирующих идеальную структуру взрослого общества, и позволяющих подросткам попробовать себя в тех или иных общественно значимых ролях и позициях; особенности современной системы образования.

Автор Л. Ю. Ювенская трактует готовность школьника к выбору конкретной профессии как сложное целостное состояние личности, характеризующее совокупностью нравственно-психологических качеств человека, позволяющих ему осознать свои возможности, способности и свое отношение к определенной профессиональной деятельности.

Для определения уровня сформированности указанных компонентов готовности предлагаются следующие критерии:

1. наличие необходимых знаний о мире труда, о профессии, о себе, общих и специальных умений и навыков;
2. эмоционально-оценочное отношение к приобретаемым знаниям, умениям, навыкам;
3. осознанность выбора профессии.

Исследователь С. Н. Чистякова выделяет следующие критерии сформированности готовности к выбору профессии старшеклассниками:

1. Мотивационно-потребностный критерий, включающий, такие показатели: наличие мотивов выбора профессии: положительное отношение к ситуации выбора профессии; активная позиция ученика в осуществлении процесса принятия решения о выборе профессии: наличие запасных вариантов профессионального выбора.

2. Критерий когнитивный (информированности) предполагает наличие сферы профессиональных интересов и включает показатели: представление об индивидуальных особенностях; полнота и дифференцированность знаний о мире профессий; знания о своих ПВК и склонностях; умение работать с источниками информации; информированность о требованиях профессии к индивидуальным характеристикам человека.

3. Деятельностно-практический критерий содержит следующие показатели: умение ставить цель выбора профессии и составлять программу действий для ее достижения; самоанализ имеющихся вариантов выбора профессии; самоконтроль и коррекция профессиональных планов; самоактуализация потенциальных возможностей, направленных на формирование готовности к принятию решения о выборе профессии.

Для определения профессии школьнику необходимо ясное представление самом себе, своих способностях, умениях, интересах, притязаниях, возможностях, ограничениях и их причинах; знание требований и условий достижения успеха, преимуществ и недостатков, возможностей и перспектив в различных направлениях работы.

Библиографический список:

1. Абдуллаева, М. М. Профессиональная идентичность личности: психосоматический подход / М. М. Абдуллаева // Психологический журнал. – 2004 – Том 25 – № 5 – С. 32-42.
2. Афанасьева, Н. В. Твой выбор / Н. В. Афанасьева. – Санкт-Петербург: Речь, 2007 – 365 с.
3. Бадил, В. А. Профильные предпочтения и профессиональный выбор: проектирование, методическое сопровождение / В. А. Бадил, А. П. Ястребова. – Санкт-Петербург: Речь, 2009 – 212 с.
4. Белянина, О. А. Психологическое сопровождение личности в процессе ее профессионального самоопределения / О. А. Белянина. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2008 – 176 с.
5. Богословская, О. А. Мотивация получения высшего образования в контексте выбора профессии / О. А. Богословская // Высшее образование в России. – 2006 – № 5 – С. 44-47.
6. Захаров, Н. Н. Профессиональная ориентация школьников / Н. Н. Захаров. – Москва: Сфера, 2008 – 240 с.
7. Зеер, Э. Ф. Профориентология: теория и практика: учеб. пособие для высшей школы / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова. – Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2014 – 192 с.
8. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2013 – 519 с.
9. Зеленков, С. Профессиональная ориентация и трудовая занятость молодежи / С. Зеленков. – Санкт-Петербург: Речь, 2014 – 242 с.
10. Зубелевич, Л. И. Аспекты трансформации профидентичности / Л. И. Зубелевич // Актуальные проблемы профориентации и профадаптации: сб. науч. ст. / под ред. А. М. Кухарчук, Л. Ф. Мирзаяновой. – Барановичи: БГВПК, 2014 – 200 с.

Хомидова Кубаро Ядгаровна
Khomidova Kubaro Yadgarovna

Преподаватель физики

14-средняя общеобразовательная школа Вабкентского района бухарской области, Узбекистан

УДК 37.026

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ

DIDACTIC GAMES AS A MEANS OF ACTIVATION OF KNOWLEDGE INTEREST OF STUDENTS

Аннотация: В данной статье описана роль дидактических игр на уроках физики. В игровой форме повторяются, обобщаются, закрепляются и проверяются знания, умения и навыки по изученным темам.

Annotation: This article describes the role of didactic games in physics lessons. In a game form, knowledge, skills on the topics studied are repeated, summarized, consolidated and tested.

Ключевые слова: образование, дидактические игры, память, внимание, восприятие информации, релаксационный.

Keywords: education, didactic games, memory, attention, perception of information, relaxation

Время от времени каждому учителю необходимо «встряхивать» (обновлять) свое представление о том, что такое урок и что такое образование. Учителям и физики, и химии, и математики и других предметов нужно, чтобы на их уроках ученики использовали собственный жизненный опыт, собственные ассоциации, живое мышление, неповторимую выразительность, индивидуальное воображение. При современном разнообразии телевизионных и компьютерных обучающих программ скучная жизнь на уроке, безэмоциональное образование оказываются в глазах учеников очень неконкурентоспособными.

Выпускнику школы сегодня, для того чтобы быть активным участником общественной жизни, и реализовать себя как личность необходимо постоянно проявлять творческую активность, быть самостоятельным, иметь возможность развивать свои способности, постоянно познавать новое и самосовершенствоваться.

Одним из важнейших, эффективных путей воспитания у школьников интереса к предмету являются игры.

Назначение дидактических игр - развитие у школьников познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления), наблюдательности, сообразительности и др. и закрепление знаний, приобретенных на уроках.

Интерес к игровым формам обучения, особенно в последнее время, обусловлен, как мне кажется, тем, что в обществе назрела необходимость в формировании разносторонней личности, а дидактические игры (как и все игры вообще) являются средствами проблемного обучения, направлены именно на это.

Дидактические игры, охватывающие не только обучение, но и воспитание и направленные на развитие у играющих тех или иных качеств, могут выступать в нескольких функциях:

- обучающей, которая развивает общеучебные умения и навыки, такие как память, внимание, восприятие информации;
- развлекательной, которая создаёт на занятиях обстановку, позволяющую учащимся проявлять интерес к уроку, как занимательному приключению;
- коммуникативной, которая объединяет учащихся в коллектив, устанавливая эмоциональный контакт;
- релаксационной, который позволяет снять у учащихся эмоциональное напряжение, вызванное нагрузкой при современной системе интенсивного обучения;
- развивающей, которая активизирует возможности личности, переориентируя сознание учащихся на общечеловеческие ценности;
- воспитательной, которая развивает и формирует творческую индивидуальность личности.

Характерным для каждой дидактической игры является, с одной стороны, решение различных дидактических задач: уточнение представлений о предмете или явлении в целом и о его существенных особенностях, развитие способности замечать сходство и различие между ними и т.д. В этом смысле игра носит обучающий характер. С другой стороны, неотъемлемым элементом дидактической игры является игровое действие. Внимание ученика направлено именно на него, а уже в процессе игры он незаметно для себя выполняет обучающую задачу. Поэтому дидактические игры представляются учащимся не простой забавой, а интересным, необычным занятием.

Для того, чтобы дидактическая игра являлась фактором, активизирующим деятельность учащихся во время урока необходимо предъявить к ее проведению ряд определенных требований:

1. Игра должна основываться на свободном творчестве и самостоятельности учащихся. Именно самостоятельность выполнения игровых действий, возможность проявления инициативы способствует формированию у учащихся чувства ответственности за выполняемую работу, веру в свои потенциальные возможности.

2. Другим требованием к содержанию игры и к её проведению является необходимость активизации творческой деятельности учеников. Различные формы работы учащегося, конечно, тоже не лишены творчества, но в игре творчество учащихся проявляется сильнее. Поэтому как содержание игры, так и порядок её организации должны способствовать развитию творчества учащихся.

3. Обязательным элементом каждой игры должна быть её эмоциональность. Игра должна вызывать удовольствие, веселое настроение, удовлетворение от удачного игрового действия, в этом смысле необходимо обеспечить доступность и привлекательность игр. Цель игры должна быть достижимой, а оформление её - красочным и разнообразным.

Учебная игра способствует развитию интереса к предмету и знаниям. Почему игра? Ведь физика – наука серьезная. Игра – самое большое и чудесное поле высшего и свободного творчества. Игра для детей – способ научиться тому, чему их никто не сможет научить, способ исследования и ориентации в реальном мире. Включаясь в процесс игры, дети учатся жить в нашем символическом мире, мире смыслов и ценностей, и в тоже время они исследуют, экспериментируют, обучаются. Так что игра – это дело серьезное.

Библиографический список:

1. Белостоцкий П. И., Максимова Г. Ю., Гомулина Н. Н. Современный урок физики. - Физика, № 20, 1999. -С. 3.
2. Хотинская Г.И. Информационные технологии управления. - Москва, Дело и сервис, 2003.
3. 7. Учебная игра // Физика в школе, 2019, Я 2. - С. 74-76. /В соавт. с.Хайдаровым Ж.С./

Вуколов Тимофей Вадимович
Vukolov Timofey Vadimovich

Студент 2 курса НФИ КемГУ «Новокузнецкий институт (филиал) Кемеровский
Государственный университет»

УДК 159.9

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ В ВУЗЕ

GENDER FEATURES OF FIRST-YEAR STUDENTS ' ADAPTATION TO HIGHER EDUCATION

Аннотация: в данной статье раскрываются понятия «адаптация» и «гендерные особенности», а также затрагивается вопрос, о том, как, гендерные особенности влияют на процесс адаптации первокурсников в ВУЗе. Было проведено исследование, которое помогло увидеть влияют ли гендерные особенности на адаптацию студентов-первокурсников. Актуальность исследования заключается в том, что адаптация студентов первокурсников к обучению в вузе обусловлена тем, что в период обучения закладываются основы профессионализма, появляется потребность и подготовленность к непрерывному самообразованию в новых условиях.

Abstract: in this article the concepts of “adaptation” and “gender characteristics” are disclosed, and the question of how gender characteristics affect the process of adaptation of freshmen at the university is also addressed. A study was conducted that helped to see whether gender characteristics influence the adaptation of freshmen. The relevance of the study lies in the fact that the adaptation of first-year students to study at a university is due to the fact that during the training period the foundations of professionalism are laid, a need and preparedness for continuous self-education in new conditions appear.

Ключевые слова: адаптация, гендерный подход, девушки, юноши, адаптивность, студенчество, студенческий возраст.

Key words: adaptation, gender approach, girls, boys, adaptability, student body, student age.

Адаптация студентов первокурсников к обучению в вузе обусловлена тем, что в период обучения закладываются основы профессионализма, появляется потребность и подготовленность к непрерывному самообразованию в новых условиях. Адаптация к новым условиям обучения в вузе для каждого студента может проходить по-разному. Первый семестр обучения очень важен, с точки зрения адаптации в университете. Программа обучения в вузе намного сложнее, чем в школе. Требовательность преподавателей, самостоятельность к обучению, информация более насыщена профессиональными знаниями — данные факторы сильно отличают университет от школы, тем самым у студентов первокурсников повышается тревожность и все это очень влияет на период адаптации. В современном мире общество стремительно развивается, а вместе с тем юноши и девушки также быстро развиваются.

В психологии под термином «адаптация» С. Д. Артемов определяет перестройку психики индивида под воздействием объективных факторов окружающей среды, а также способность человека приспосабливаться к различным требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой [1].

В процессе адаптации личность приспосабливается к среде, и в ходе активного взаимодействия со средой изменяет свои свойства, характеристики, что может выражаться в изменении его самоидентификации, ценностных ориентаций, ролевого поведения.

А. А. Налчаджяну рассматривал понятие «адаптация» с другой точки зрения – социально-психологический процесс, в результате которого личность приходит к адаптированности, т. е. таким взаимоотношениям, при которых личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, оправдывает ролевые ожидания, предъявляемые к ней обществом, переживает состояние самоутверждения и свободно выражает свои творческие способности [2].

В нашей статье также рассмотрим еще одно понятие «гендерный подход». Гендерный подход в обучении – это одна из составляющих личностно-ориентированного подхода к обучению, учитывающая гендерные особенности учащегося и предполагающая на основании этого определение содержания, форм, методов обучения, создание благоприятной образовательной среды, направленной на развитие личности в соответствии с ее природным потенциалом. Другими словами,

это совокупность методов, приемов, средств обучения и воспитания, направленных на то, чтобы помочь студентам чувствовать себя в образовательном учреждении комфортно, и справиться со всеми трудностями социализации, важной частью которых является самоидентификация ребенка.

К принципам гендерного подхода относятся:

- Целенаправленный учет интересов девушек и юношей в образовательном процессе, осуществление образовательной деятельности на основе их гендерных особенностей и возможностей при обучении конкретной дисциплине;
- Обеспечение необходимых условий для реализации потенциала женской и мужской индивидуальности, личности, ее функционирования как субъекта гендерных отношений в процессе обучения;
- Недопущение дискриминации в способностях девушек и юношей при обучении той или иной дисциплине [3].

У юношей и девушек существуют различия не только половые, но и в понимании знаний и умственной деятельности. И. Б. Кравцова в своей статье выделяет следующие различия между юношами и девушками:

- 1) в основе различия познавательных стратегий и путей формирования познавательных функций, темпов, способов и переработки, и усвоения информации;
- 2) в организации внимания;
- 3) в формах активации эмоций;
- 4) в мотивации деятельности и оценки достижений;
- 5) в поведении [4]

Осуществлять гендерный подход в обучении нужно с пониманием социального, конструктивного и происхождений категорий "мужского" и "женского" в обществе, ставить личность и индивидуальность подростка в воспитании, не смотря на его половую принадлежность.

Специфичность студенчества как социальной группы заключается в одинаковом отношении ко всем общественным формам собственности, его роли в общественной организации труда и частичном участии в производительном и непроизводительном труде. Как специфическая социальная группа она

характеризуется особыми условиями жизни, труда и быта; социальным поведением и системой ценностной ориентации. В качестве основных черт, отличающих студенчество от остальных групп, выделяются социальный престиж, активное взаимодействие с различными социальными образованиями и поиск смысла жизни, стремление к новым идеям и прогрессивным преобразованиям.

И. А. Зимняя выделяет основные характеристики студенческого возраста, отличающие его от других групп населения высоким образовательным уровнем, высокой познавательной мотивацией, наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости [5].

Выборка нашего исследования составила 28 студентов-первокурсников, обучающихся на ФПП НФИ КемГУ, из которых 21% юноши и 79% девушки. Возраст студентов первого курса составил от 17 до 19 лет.

Для выявления адаптивности студентов-первокурсников в ВУЗе, были использованы следующие методики: методика К. Роджерса и Р. Даймонда «Методика диагностики социально-психологической адаптации», методика Т. Д. Дубовицкой и А. В. Крыловой «Адаптированность студентов в вузе», методика А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина «многоуровневый личностный опросник «Адаптивность»».

Методика К. Роджерса и Р. Даймонда «Методика диагностики социально-психологической адаптации» позволила определить адаптивность студентов. Если поделить группу по гендерным особенностям и проследить, как проходит адаптации у того или иного пола, то можно увидеть, что 83 % юношей входят в норму по шкале адаптивность-дезадаптивность, а 17% юношей не входят в норму по шкале адаптивность-дезадаптивность. Что означает, что большинство юношей адаптировалось, то есть у них быстрее происходит налаживание с окружающими людьми (одногоруппники, преподаватели). Можно предположить, что у неадаптированной части группы процесс адаптации не до конца завершился, потому что это может быть связано с личностными особенностями (типом темперамента, характером и т.д.)

Девушки 77 % входят в норму по шкале адаптивность-дезадаптивность, а 23 % девушек не входят в норму по шкале адаптивность-дезадаптивность.

Таким образом, мы видим, что успешность процесса адаптации не зависит от гендерных особенностей, так как неадаптированные студенты есть как в группе юношей, так и в группе девушек.

Также для выявления уровня адаптивности к учебной группе и учебной деятельности была взята методика Т.Д Дубовицкой и А.В Крыловой «Адаптированность студентов в вузе». Исходя результатам у 83 % юношей и 55 % девушек, у которых высокий показатель по шкале адаптированности к учебной группе, это свидетельствует о том, что студенты чувствуют себя в группе комфортно, легко находят общий язык с одногруппниками, следуют принятым в группе нормам и правилам. При необходимости могут обратиться к однокурсникам за помощью, способны проявить активность и взять инициативу в группе на себя. Однокурсники также принимают и поддерживают взгляды и интересы своих однокурсников.

17% юношей и 45 % девушек, у которых низкий показатель по шкале адаптированности к учебной группе, а это свидетельствует об испытываемыми студентами трудностях в общении с однокурсниками. Студенты держатся в стороне, проявляют сдержанность в отношениях. Им трудно найти общий язык с однокурсниками, они не разделяют принятые в группе нормы и правила, не встречают понимания и принятия своих взглядов со стороны однокурсников, не могут обратиться к ним за помощью.

50% юношей и 64% девушек, у которых высокий показатель по шкале адаптированности к учебной деятельности свидетельствуют о том, что студенты легко осваивают учебные предметы, успешно и в срок выполняет учебные задания; при необходимости могут обратиться за помощью к преподавателю, свободно выражают свои мысли, могут проявить свою индивидуальность и способности на занятиях.

А 50% юношей и 36% девушек, у которых низкий показатель по шкале адаптированности к учебной деятельности говорит о том, что студенты с трудом осваивают учебные предметы и выполняет учебные задания; им трудно выступать на занятиях, выражать свои мысли. При необходимости они не могут задать вопрос преподавателю. По многим изучаемым предметам они нуждаются в дополнительных консультациях, не могут проявить свою индивидуальность и способности на учебных занятиях.

Таким образом, мы видим, что юноши лучше адаптированы к учебной группе, а девушки лучше адаптированы к учебной деятельности.

Для проверки гипотезы о том, что у девушек высокий уровень адаптивности, а у юношей удовлетворительный уровень адаптивности была взята методика А.Г Маклакова и С.В Чермянина «многоуровневый личностный опросник «Адаптивность»». Исходя результатам, 34 % юношей и 64 % входят в группу с высоким уровнем адаптивности, это означает, что студенты, входящие в эту группу, достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуациях, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью.

67% юношей и 36% девушек входят в группу с удовлетворительным уровнем адаптивности, а это означает, то что, большинство студентов этой группы обладают признаками различных акцентуация, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. Поэтому успех адаптации зависит от внешних условий среды. Эти лица, как правило обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Возможно асоциальные срывы, проявление агрессии и конфликтности. Лица этой группы требуют индивидуального подхода, постоянного наблюдения, коррекционных мероприятий.

Таким образом, мы можем сказать, что у девушек больше преобладает высокий уровень адаптивности, нежели у юношей.

Для анализа различий гендерных особенностей и адаптации студентов-первокурсников, обучающихся в вузе, был использован метод математик-статической обработки данных t-критерий Стьюдента.

Данные, полученные в ходе расчетов сравнительного анализа по методике диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, свидетельствуют о том, что при

сравнении показателей по шкале адаптивность — дезадаптивность различия между девушками и юношами оказались значимыми. Это говорит о том, что гендерные особенности в не которой степени влияют на процесс адаптации.

Данные, полученные в ходе расчетов сравнительного анализа по методике адаптированность студентов в вузе Т. Д. Дубовицкая и А. В. Крылова, при сравнении показателей по шкале адаптивность к учебной группе – адаптивность к учебной деятельности различия между девушками и юношами оказались не значимыми. Это означает, что гендерные особенности не влияют на уровень адаптивности к учебной группе и учебной деятельности.

Данные, полученные в ходе расчетов сравнительного анализа по методике многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина по шкале адаптивные способности, различия между девушками и юношами оказались незначительными. Это означает, что гендерные особенности не влияют на уровень адаптивности.

Таким образом, мы видим, что наша методика частично подтвердилась, так как в первой методике результаты шкалы значимы, а в остальных незначимы.

Цель работы, которая предполагала исследование адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в университете в зависимости от гендерных особенностей, была достигнута.

Гипотеза о том, что существуют значимые различия в показателях адаптации к обучению в вузе юношей и девушек, а именно у девушек более выражены следующие показатели: адаптация, адаптивность к учебной деятельности, высокая и нормальная адаптация, а у юношей следующие показатели: адаптация, адаптивность к учебной группе, удовлетворительная адаптация, частично подтвердилась.

Биографический список:

1. Артемов С.Д, Проблемы социальной адаптации молодого рабочего на социалистическом промышленном предприятии [Текст] / С.Д Артемов. – Москва: вопросы психологии, 1990. – 145-146с.
2. Казанская В.Г Социальная адаптация. Книга для психологов, педагогов и родителей [Электронный ресурс] / В.Г Казанская. - Режим доступа: <http://indbooks.in/mirror8.ru/?p=261391>.
3. Муратова Е.И Модель адаптации студентов к профессиональной среде [Текст] / Е.И Муратова. –Москва: высшее образование в России, 2009. – 91-97с.
4. Гвоздеева С.Б, Различия в умственной деятельности девочек и мальчиков [Электронный ресурс] / С.Б Гвоздеева. – Режим доступа: https://studopedia.net/10_21520_razlichiya-v-umstvennoy-deyatelnosti-devochek-i-malchikov.html.
5. Смирнова Т.С, Формирование системы жизненных ценностей современного студента [Электронный ресурс] / Т.С Смирнова. – Режим доступа: <https://infourok.ru/issledovatelskaya-rabota-formirovanie-zhiznennih-cennostey-sovremennogo-studenta-3216249.htm>

Умарова Гульноза Масхариддиновна

учитель первой категории

Специализированная школа №21, Узбекистан

E-mail: gulnozau58@gmail.com**Алиев Ибратжон Хатамович**

ученик специализированной школы №21

Ферганский государственный Университет, Узбекистан,

E-mail: ibratjon25@mail.ru**Umarova Gulnoza Masxariddinovna**

EFL teacher with first category

Specialized school №21, Uzbekistan

E-mail: gulnozau58@mail.com**Aliev Ibratjon Xatamovich**

Pupil of the specialized school 21 of the Fergana city

Fergana Country's University, Uzbekistan

E-mail: ibratjon25@mail.ru

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ**USING INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN EDUCATION**

Аннотация: Сегодня технологии развиваются с большой скоростью. Новые технологии и инновационные идеи входят в технологию обучения также быстро, и этот факт требует от учителей изменение их преподавательского стиля; и поэтому учителя должны использовать альтернативные технологии для проведения урока. Это знаменует новый взгляд на образование в XXI веке. С этой целью в специализированной школе №21 был проведен инновационный урок, и мы надеемся, что инновация и прогресс, вскоре войдет в каждый класс.

Abstract: Nowadays technology is developing rapidly. New technology and innovation ideas are entering sharply in education too and it demands that teachers ought to change their teaching style; indeed teachers should use alternative technology in conducting lesson. It means new look to the XXI century education. On this occasion in specialized school #21 held new innovation lesson and we hope that innovation and progress could enter to all classrooms.

Ключевые слова: урок, альтернатива, прогресс, учитель, компьютер.

Keywords: lesson, alternative, progress, innovation, teacher, computer.

Развитие компьютерных технологий приводит к полной компьютеризации многочисленных отраслей. По последним данным на сегодняшний день 87% населения США, 76% населения Чили и 73% населения России имеет доступ к интернету или имеет смартфон, при этом 80% населения США, 78% населения России и 72% населения Чили имеет персональные компьютеры.

Эти данные доказывают, что вполне целесообразно использование новейших технологий как использование интернета на уроках, а также эта тематика касается использования обучения английского языка. При использовании интернета на уроках английского языка максимально эффективно использование игр, видеороликов, интерактивных технологий и некоторых подобных тематик.

На уроке, который прошёл в специализированной школе №21, была использована интернет-игра «Kahoot» данная игра была интерактивной, поэтому ученики могли пользоваться телефоном учителя, а также одним из телефонов, которые были у учащихся. При этом также целесообразно вывести идею о более правильном использовании телефонов в школе. Относительно данных ситуаций стоит выставить некоторую идею.

Для использования телефонов, которые имеют подключения к интернету, а также имеют фотокамеры, стоит создать некоторый контроль. Этот процесс, конечно, не составит труда при использовании современных программ для контроля сети, также имея в виду тот факт, что каждая школа оснащена собственной сетью Wi-Fi.

Также стоит отметить технологию использования не только интерактивных услуг интернета, но и услуг компьютера или интерактивных стендов. Кроме того, отметим также и роль дидактического материала, который также целесообразно использовать.

Если говорить об использовании компьютеров, стоит отметить, что все школы на сегодняшний день оснащены компьютерными классами. А также в дополнение по всему миру выделяются специальные дополнительные классы или же отдельные компьютеры для использования при обучении на других уроках.

Ярким примером такого урока может быть и урок английского языка. Также целесообразно отметить тот факт, что на сегодняшний день во всех школах активно развивается программирование. Примером таких программ могут быть Dev-C++, Pascal ABC, Delphi 7, Borland C++ и другие языки программирования, на которых можно составлять программы для уроков английского языка. Также более продвинутые программы можно заметить и в интернете.

Говоря же об использовании интерактивных стендов можно привести яркий пример модуляционного стенда. При этом на стенде нужно установить несколько железных гвоздей олицетворяющих варианты ответов тестов. После этого эти гвозди можно соединить с задней стороны и создать несколько линий, на уроке в школе №21 был использован стенд, который был рассчитан на 4 линии, который был сконструирован со стороны Алиева Ибратжона Хатамовича.

Стоит также учесть и тот факт, что учащиеся младших, а также средних классов в моменты до начала урока, при том обстоятельстве, что учитель будет отсутствовать, захотят включить этот стенд, поэтому чтобы предотвратить резкий выход из строя данного устройства.

Для линий было использовано 8 выключателей, которые не только обеспечивали включение синей лампы при правильном ответе и красном при неправильном, но также и создание некоторого кода. Ведь лишь набрав правильную комбинацию: 11100011, 10101100 и некоторые другие можно включить это устройство, в остальных случаях стенд вовсе не будет включаться.

А для того, чтобы подобрать код необходимо ровно 34 минуты при том условии, что для набирания 1 кода уходит около 8 секунд. Это можно доказать следующим образом. Для набирания кода в 3 знака, есть 8 комбинаций: 000, 001, 010, 011, 100, 101, 110, 111. Для 4 знаков уже 16, для 5 – 32, следовательно, для 8 – 256. А для набора каждого кода 8 секунд. Следовательно, нужно 2048 секунд или 34 минуты и 8 секунд. А за это время учитель уже окажется в классе.

Также отметим использование дидактических материалов. В их число могут войти макеты книг с подсветкой, на которых прилеплены таблицы по нахождению слов или выполнению других задач. На этих этапах можно также использовать платы Arduino или использование других технологии. Но на уроке в 21 школы была использована подсветка. Планируется использование уже более продвинутых технологий.

В заключение можно также отметить, что прогресс никогда не стоит на месте, поэтому также можно использовать и многие другие технологии по психологии, по использованию новых алгоритмов, новых формул и многих других.

Библиографический список:

1. Майло О.30 сония учун коида.Янги аспр авлоди.2017
2. М.Э.Зуфарова.Кизикарли психология. Файласуфлар.2017
3. <http://m.habr.com/ru/post/3747>
4. <http://kahoot.com>

Каримов Бахтиёр Зиёвадинович
Karimov Bakhtiyor Ziyavadinovich

старший преподаватель кафедры «Теории и методики волейбола, баскетбола» Узбекского государственного университета физической культуры и спорта

УДК 159.9

О РОЛИ САМОСОЗНАНИЯ В ОПРЕДЕЛЕНИИ ПСИХИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БАСКЕТБОЛИСТОВ КЛУБНЫХ КОМАНД УЗБЕКИСТАНА К СОРЕВНОВАНИЮ

ABOUT THE ROLE OF SELF-CONSCIOUSNESS IN DETERMINING THE MENTAL READINESS OF BASKETBALLERS OF CLUB TEAMS OF UZBEKISTAN FOR THE COMPETITION

Аннотация: В статье предоставлены материалы по исследованию психологической готовности баскетболистов к соревнованию, предлагается внедрить инновационные технологии с использованием компьютерной техники.

Resume: The article provides materials on the study of the psychological readiness of basketball players for competition, it is proposed to introduce innovative technologies using computer technology.

Ключевые слова: Самосознание, самонаблюдение, психическая готовность, баскетболист, информация, самооценка, оперативное мышление, мониторинг.

Keywords: self-awareness, self-observation, mental readiness, basketball player, information, self-esteem, operational thinking, monitoring.

Проблема определения психической готовности баскетболиста к соревнованию, изучение психологических механизмов этой готовности и получение срочной информации о ней на сегодняшний день в баскетболе остаётся проблемой номер один.

Использование методов срочной информации о состоянии уровня спортивной формы и психической готовности баскетболиста к соревнованию не всегда возможно.

В целях более широкого использования средств срочной информации представляется важным использование ещё одного направления-это самосознание, точнее самоосознание, как психическое явление, заключающееся в субъективном выражении нашего «я» и всего того, что оно в себе объективно отражает.

Самосознание, как высшая ступень развития сознания, делает возможным для баскетболиста на определённом уровне подготовленности самосознание и самонаблюдение, являясь источником активности личности спортсмена.

Знание того, что происходит внутри сознания, требует соответствующего развития сознания баскетболиста в диалектическом единстве отражения и отношения, следовательно, совершенствования свойств личности в целом.

С целью установления возможности получения самоинформации, основанной на самосознании и самонаблюдении, были проведены исследования на 32 спортсменах-баскетболистов игроков клубных команд Узбекистана. Устанавливали факт пребывания спортсмена в спортивной форме.

Критерием достижения баскетболистом спортивной формы бралось соотношение параметров двигательной функции, наиболее соответствующее показу лучшего спортивного результата в сопоставлении с суждениями баскетболистов о состоянии их психической готовности к соревнованиям. В отдельных случаях удалось сопоставить суждение баскетболистов с оценкой тренера.

О точности суждений можно судить по данным таблицы №1.

Таблица 1 Характер суждений баскетболистов высоких спортивных разрядов о состоянии психической готовности к соревнованиям (%)

Квалификация баскетболиста	Правильное суждение	Неправильное суждение	Затруднились ответить
Мастера спорта	45,31	44,19	11,5
Кандидаты в мастера спорта	52,17	17,30	30,44
Перворазрядники	44,00	40,8	16,2

С целью проверки полученных данных был проведён фронтальный опрос баскетболистов мастеров и перворазрядников. На вопрос «всегда ли может точно определить состояние своей психической готовности к соревнованию» из 112 опрошенных 52 ответили «всегда точно», 52-«не всегда » а 8-«почти всегда».

Наиболее уверенно и без каких либо колебаний прозвучали ответы баскетболистов всегда точно определяющих свое состояние. Характерным оказалось и то, что такой ответ дали высококвалифицированные баскетболисты, отличающиеся наиболее высоким уровнем развития личности, глубоким знанием своего вида спорта и обладающим большим опытом участия в соревнованиях.

Анализ собственных действий и поступков, осуществляемый часто уже по ходу самонаблюдения и сопоставления, является необходимым звеном, ведущим к формированию у баскетболистов самооценки. Всё это вместе взятое позволяет сделать заключение о необходимости уделять внимание со стороны спортсменов баскетболистов вопросу изучения и знания самих себя.[1]

Сопоставление данных самопознания и самонаблюдения с объективными психофизиологическими показателями создаёт основу для характеристики спортсмена-баскетболиста и позволяет получать срочную информацию о его состоянии в различных условиях.[2]

В командах в высшей лиги Узбекистана в ходе проведения педагогического тестирования баскетболистов позволили определить наиболее информативные показатели самопознания с целью решения поставленных задач.

Так, в блок программы исследования были включены психическая подготовленность баскетболиста к соревнованиям.

Показатель: быстрота и точность оперативного мышления. В игровой деятельности баскетболиста важную роль играет скорость выполнения технико-тактических элементов, при этом необходимо учитывать быстроту мыслительных операций, способствующих оценивать быстроту меняющуюся в процессе игры ситуацию противодействия соперников. Оперативная оценка игровой ситуации с учётом дальнейшего его развития позволит баскетболисту реально оценить ситуацию и определить оптимальный выбор атакующего приёма или способа броска.[3]

Из этого следует для психологической подготовки баскетболистов к соревнованию нужно внедрять в тренировочный процесс инновационные технологии с использованием компьютерной техники, для быстрого мониторинга и обработки психодиагностических тестов.

Библиографический список:

1. Ильин Е.Н. Психология физического воспитания М.Просвещение, 1987. - 287с.
2. Никитушкин В.Г. Теоретико-методические основы индивидуализации в юношеском спорте. М.ВГИФК. 1998. 9-20с.
3. Ханкельдиев Ш.Х. Физический статус учащейся молодёжи. Фергана, 2014.-242с.

Векшин Н.Л.

доктор биологических наук, ведущий научный сотрудник

ИБК ФИЦ ПНЦБИ РАН, г.Пушино М.о.

E-mail: nvekshin@rambler.ru**Vekshin N.L.**Doctor of Biological Sciences, Leading Researcher, IBC, FIC PNCI RAS, Pushchino,
Moscow region.

УДК 82

БЫЛ ПУШКИН, СТАЛ ДЮМА**PUSHKIN WAS, DUMAS APPEARS**

Аннотация. Излагаются результаты аналитического исследования причин множественных параллелей в жизни и творчества А.Пушкина и А.Дюма. Доказано, что автором романа «Учитель фехтования» является Пушкин. Доказано, что «пасквиль рогоносца», полученный Пушкиным и его знакомыми, был написан им самим. Подробно рассматриваются медицинские и прочие обстоятельства ранения поэта на дуэли. Предполагается, что Пушкин не погиб, а был вывезен во Францию, где жил и творил под именем Дюма.

Abstract: The results of an analytical study of the causes of multiple parallels in the life and work of A. Pushkin and A. Dumas are presented. It is proved that the author of the novel "Fencing Teacher" is Pushkin. It is proved that the "cuckold libel" received by Pushkin and his friends was written by him. The medical and other circumstances of the poet's injury in a duel are examined in detail. It is assumed that Pushkin did not die, but was taken to France, where he lived and worked under the name of Dumas.

Keywords: Pushkin, Dumas, "Fencing Teacher", biography, duel

Ключевые слова: Пушкин, Дюма, "Учитель фехтования", биография, дуэль

Между Пушкиным и Дюма слишком много общего. Неимоверное количество удивительных совпадений. Оба – Александры. Оба - потомки выходца из Африки (эфиоп или семит, не негр). Очень похожи внешне: кучерявые, темноволосые, светлоглазые. Одевались в одном стиле. Почти ровесники. Оба были великолепные писатели, Плодовитые беллетристы. Оба всерьез занимались историей своих государств и затем сочиняли романы. Обожают рыться в архивах. Оба писали про монархов и крупных исторических фигур. Оба революционно настроены. Дворяне. Экстравагантные. Оба дуэлянты и бретёры. Транжиры. Были в огромных финансовых долгах.

Пушкин был известен буйным характером, любил кутежи, карты и дуэли. Яркая черта поэта — чрезвычайная любвеобильность: более 100 любовниц. А вот что писал о Дюма писатель Морюа [1]: «Стихийность его натуры проявлялась в отказе подчиняться какой-либо дисциплине. Женщины? Он их любил, всех сразу».

Пушкин написал про Карла Занда в стихотворении "Кинжал". Дюма издал произведение под названием "Карл-Людвиг Занд". Произведение Дюма датировано 1819-м годом, не смотря на то, что в нём описываются события, произошедшие в 1838 году!

Совпадений слишком много. На первый взгляд, тут что-то невероятное, какая-то мистика. Чтобы не впадать в мистику, несколько энтузиастов выдвинули версию, что Пушкин и Дюма это одна и та же персона. При всей кажущейся абсурдности этой версии, изложенной в газетной статье Б.Н. Богданова [2] и на нескольких интернетовских сайтах [3-7], она заставила меня задуматься и предпринять расследование...

Глядя на прижизненные портреты *молодых* Пушкина и Дюма, не сразу можно понять – где кто. Сходство в удлинённом овале лица, высоком лбе, разрезе глаз, форме губ и носа... Даже выражение лиц весьма сходное (причём, эти два портрета рисовались двумя непрофессиональными художниками). Молодые Пушкин и Дюма – почти как близнецы (кстати, Пушкин по гороскопу Близнец).



Что ещё общего между двумя гениями?

Оба любили литературу и ненавидели математику. Причём, Дюма сначала был поэтом, как Пушкин, и лишь потом стал писателем [1]. Оба сочинили множество прекрасных сказок. Дюма даже заслужил во Франции прозвище «сказочник».

Пушкин обращался к своей жене «мой ангел!». Точно так же обращался к жене Дюма. Так же они обращались к своим любовницам. И Пушкин, и Дюма предпочитали соблазнять замужних дам.

Оба атеисты. Оба смеялись над церковниками. Например, «Какие дураки эти богословы, выдумавшие ад с его телесными муками!» (Дюма) [1]. Пушкин надсмехался над попами, например, в «Сказке о попе и работнике Балде».

Теперь приведу фрагмент одного малоизвестного стихотворения:

*«Тебя я не смогу презреньем наказать.
Слова пред алтарём другому дали право
Тобой до гроба обладать».*

Ничего не напоминает? Вы думаете, автор Александр Пушкин? Нет, это в 1830 году сочинил Александр Дюма [1] (стр.75-76).

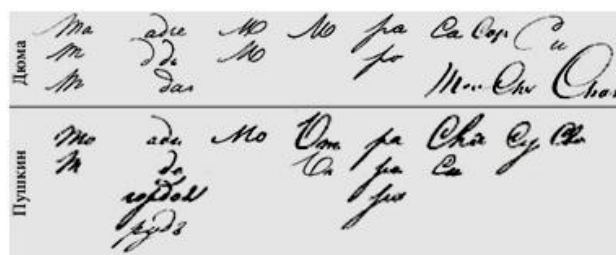
Интересно, что имя Александр вообще не входит в список французских имён. В честь чего француз носил русское имя?

Мать Пушкина умерла в 1836 году. В том же году умерла мать Дюма [1].

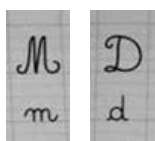
Дюма считался лучшим переводчиком Пушкина на французский язык. Но при этом сам якобы не владел русским языком. Нонсенс. А вот Александр Сергеевич владел французским языком в совершенстве.

Первый язык, на котором начал говорить маленький Пушкин, был французский, а уж потом - русский. В лицее Пушкин имел прозвище *Француз*. Многие письма и стихи писал на французском.

Одним из самых убедительных свидетельств идентичности персон является совпадение почерков. Вот известные образцы почерков Пушкина и Дюма:



Обратите внимание на своеобразный вид некоторых букв, особенно – на заглавную *M* и прописную *d*. Такого написания французская орфография не предусматривает. Эти буквы должны писаться вот так:



Получается, что не только русский Пушкин часто писал эти две французские буквы совершенно неправильно, но и француз Дюма. Такой косяк простителен русскому, но не французам. Дюма часто писал букву *d*. вот так: *d*, по-русски!

Судя по парижским газетам, Дюма появляется в Париже в 1822 году. За год с лишним до этого Пушкин пропал из Петербурга. Он проживал где-то на юге, вроде бы в Кишиневе и Бессарабии.

Вполне мог побывать в Париже и издать там несколько небольших произведений под псевдонимом Дюма.

До 1840 года Дюма почти ничего крупного (кроме нескольких десятков стихотворений и парочки пьес) не сочинил [1]. В 1840 году он женился. И в том же году (через три года после гибели Пушкина) издаёт «De Voyage» - «Путешествие», роман о России, хотя никакого путешествия в Россию не совершал. Этот роман получил у нас название «Учитель фехтования» [8].



Затем во Франции последовал целый поток романов Дюма.

Знаменитые «Три мушкетера» (1844 г.) были созданы в соавторстве с Огюстом Маке и печатались поглавно в левой газете «Юманите». В одной из глав Дартаньян забывает свою трость в приёмной Де Тревиля, а потом возвращается за ней. Прошу прощения, но зачем 19-летнему юноше трость, если у него есть шпага? И куда бы он девал трость, садясь на лошадь? Брал в зубы? А вот Пушкин ходил по Петербургу со своей тяжелой железной тростью, чтобы дать отпор кому угодно.

Если думать, что автором «Учителя фехтования» является француз Дюма, то возникает множество вопросов. В честь чего своё первое крупное произведение французский писатель посвятил России и русским декабристам, с которыми никогда не общался? Причем, через 15 лет после восстания 1825 г. Когда я писал эссе о декабристах [9], то для этого была ясная причина: мой предок старовер-кержак А. Векшин в Сибири размещал ссыльных декабристов по заимкам.

В книге Дюма много подробностей о декабристах, о восстании и разгроме, о русском быте и российской истории, о которых француз знать никак не мог, ибо не жил в России. В предисловии он утверждает, что создал свой роман из путевых заметок учителя фехтования О. Гризье, который, вернувшись из России, подарил ему свою рукопись.

Да, реальный Гризье долго жил в Петербурге. Но где его рукопись? Её никто никогда не видел. И зачем бы учитель фехтования вдруг стал тщательно изучать русский быт и историю? Нет причин. Особенно удивляет попытка автора книги заглянуть в душу русского мужика. Зачем это француз-фехтовальщику, приехавшему заработать денег?

Автор воспользовался весьма распространённым среди писателей приёмом, когда роман объявляется созданным по чьей-то рукописи, например, пушкинские «Повести Белкина» (обратите внимание на подчеркивания и завитушки).



Кто реальный автор «Учителя фехтования»? Пушкин. Невероятно, но факт. Приведу доказательства.

Хорошо известно, что в 1834-1836 годах он обдумывал новый роман «Русский Пелам», где собирался показать всю Россию, начиная от *декабристов*. Рассмотрим некоторые фразы из романа «Учитель фехтования». Я буду цитировать по изданию [8] и давать комментарии.

Стр.36: «Вы наш соотечественник?» - спрашивает главного героя в Петербурге один француз, но тот почему-то отвечает уклончиво: «Вполне возможно. Я прибыл из Парижа». Стр. 77: «Царскоесельский дворец расположен в том самом месте, где находилась хижина старой голландки...» С чего бы это француз поехал вдруг в Царское село – именно туда, где учился

Пушкин!? Откуда он узнал про голландку, к которой «езжал Пётр Первый»? И зачем автор стал излагать историю Царского села? Стр.110: «Такие стерляди водятся только в Волге». Не каждый русский знает такое, а француз – знает. Стр.115: «Одним выстрелом я перебил медведю переднюю лапу». Тут французский учитель фехтования убивает медведя. В повести Пушкина Дубровский, прикинувшийся французским учителем, тоже убивает медведя. Забавные параллели, не правда ли? Стр.120: «В Петербурге по приказу императрицы собрались представители ста национальностей – камчадалы и лапландцы, калмыки с их коровами, бухарцы с верблюдами, остяки на лыжах...». Каким образом умудрился француз не только перечислить десяток малоизвестных (даже в самой России!) народов, но даже точно описать их внешний вид? Причём, он тут вёл речь не о 19-м веке, а о давних временах Анны Иоановны! Стр. 122: «Павел отправился в Александро-Невскую лавру, где был похоронен несчастный император Петр третий». Осведомленность француз о мельчайших эпизодах российской истории просто поразительна. Стр.135: «Заговорщики вышли из особняка князя Голицына и направились к Михайловскому дворцу. Главари были: граф Беннигсен, бывший фаворит Екатерины граф Платон Зубов, петербургский губернатор Пален, полковник Семеновского полка Демидович, флигель-адъютант императора Аргамаков, генерал-майор артиллерии князь Яшвилль, командир лейб-гвардии Преображенского полка князь Голицын и князь Вяземский». Такое ощущение, что автор романа плотно рылся в российских архивах и переписал все фамилии, звания и род занятий. Но ведь иностранец к архивам в Петербурге не мог иметь доступа. Зато Пушкин – имел. И, как известно, обожал рыться в архивах. Стр.150: «Это были 1-й батальон Преображенского полка, три гвардейских Павловских полка и гвардейский батальон саперов». Откуда француз мог знать точные названия полков, которые Милорадович отправил против восставших на Сенатскую площадь? Стр.176: «Фельдъегерь принимал участие в преследовании французов». Такую фразу мог написать только русский. Французский автор написал бы - «в преследовании нашей армии» или хотя бы «в преследовании французской армии». Стр.178: «Люстра исчезла во время французского нашествия». Мог ли француз написать «французское нашествие»? Никогда. Это словосочетание мог использовать только русский. Стр.198: «Я плохо говорил по-русски», - оправдывался герой книги. Помилуйте! Как можно плохо говорить по-русски, но суметь добыть массу информации о русской жизни, с мельчайшими нюансами?! Стр.201: «Я ехал обратно по той самой дороге, которая полтора года назад привела меня в Петербург». Прошу прощения, но реальный учитель фехтования Гризье прожил в России около 10 лет (стр.588), а не полтора года. Стр.205: «Мученики». В этой финальной главе кратко описывается жизнь и смерть пятерых повешенных декабристов. Это сделано с такой теплотой, с таким сочувствием и с такими подробностями, какие мог бы выразить только тот, кто сам участвовал в движении декабристов.

Итак, нет сомнений, что автором «Учителя» является Пушкин. Почему он скрыл своё имя и издал роман во Франции? Потому что император Николай Павлович никогда бы не разрешил печатать такую революционную бомбу. После провала восстания декабристов он отправил Пушкина в ссылку, как их сообщника. Вероятно, роман «Учитель» («Путешествие») был написан Пушкиным сразу по-французски («De Voyage») с прицелом на издание именно во Франции.

Пушкин широко пользовался псевдонимами. У него дома даже была специальная полка для своих книг, изданных под псевдонимами. Кстати, среди них стоял антимонархический «Конек-горбунок», автором которого по просьбе поэта назвался быть его секретарь Ершов. Вообще Пушкин был мастером разнообразных мистификаций.

Если понять, что автором романа «Учитель фехтования» является Пушкин, то всё становится на свои места. Александр Сергеевич прекрасно знал российскую историю и русский быт, плотно общался с декабристами.

Не исключено, что он, переодетый, всё же был на Сенатской площади 14 декабря. Мог ли он, обладая весьма специфической внешностью, находиться там инкогнито? Да. Александр Сергеевич был большим любителем переодеваний и перевоплощений, причём, этому он научился по заданиям шефа жандармов Бенкендорфа. В книге Гиляровского описан случай, когда Пушкин был переодет, как турок: в феске, шальварах и т.д. И никто его в этом наряде не узнавал.

К Бенкендорфу Пушкин входил, как к себе домой, без стука. Хочется верить, что поэт *не стучал* на декабристов, а просто выполнял разнообразные поручения шефа, связанные со сбором разведывательной и политической информации. Однако настораживает тот факт, что в 1830 году Ф.Булгарин в журнале «Северная пчела» обвинил Пушкина в двурушничестве, что было основано на записках из архива Бенкендорфа.

Известна версия, что накануне восстания поэт поехал в Петербург, но якобы вернулся, потому что ему заяц дорогу перебежал. Это весьма сомнительно, ибо Пушкин был очень смел (сделал 16 вызовов на дуэль, 4 реально состоялись) и не суеверен (не прервал процедуру венчания с Гончаровой в церкви, когда упало кольцо и погасла свеча).

В пользу того, что Пушкин был 14 декабря на Сенатской площади, говорит то, что в «Учителе» в мельчайших подробностях описаны действия восставших и нападающих, церковников и императора. Абсолютно точно, без ошибок, приведены все фамилии и звания, начиная от поэта Рылеева и князя Оболенского и кончая генерал-губернатором Милорадовичем и генералом Сухозанетом. Вы можете себе представить, что некий француз, не умеющий толком говорить по-русски, бегал бы по Сенатской и спрашивал толпу: а как фамилия того, кто стрелял вон в того на коне?

Когда реальный Гризье жил в Петербурге, Пушкин брал у него уроки фехтования. Это документальный факт. Книга Дюма почему-то об этом умалчивает, хотя Пушкин был персоной знаменитой. Более того, на протяжении всего романа читателю не сообщается имя главного героя, от лица которого ведётся повествование. И только почти в самом конце [8] (стр.204) оно всплывает.

Можно было бы предположить, что когда Гризье в 1828 году уезжал во Францию, Пушкин передал с ним свою рукопись. Но тогда не понятно, почему роман был издан 12 лет спустя, причём, уже после смерти поэта.

Одним из главных героев книги является граф Алексей Анненков. В реальной жизни это был Иван Анненков (не граф) - друг Пушкина. Однако в романе об их дружбе нет ни слова. Зато сказано, что Анненков якобы примкнул к заговорщикам просто от скуки. Зачем нужно было автору выдумывать такую чушь? Чтобы оправдать друга и создать у читателей ощущение, что Анненков не виновен. Для чего? Чтобы увеличить шанс вернуть его с каторги. Романом «De Voyage» зачитывался весь Петербург, включая царскую семью [1] (с.290).

Анненков вернулся из ссылки лишь в 1856-м, через год после смерти Николая Павловича. А в 1858-м в Россию приехал Дюма. И радостно встретился с ним. Они обнимались, как лучшие друзья [1]. Дюма гостил в Петербурге у издателей журнала "Современник" - того самого, который учредил Пушкин.

Потом Дюма стал путешествовать по тем же местам, где раньше бывал Пушкин. И написал 4-томный труд про свои путешествия по России, в частности – про Кавказ [1].



Интересно, что 1851-м году Дюма писал сыну, путешествующему по Европе [1]: «Берегись русской полиции, которая дьявольски жестока». Откуда бы ему это знать? Он ведь пока ещё не был в России.

Теперь обратимся к событиям, предшествовавшим дуэли Пушкина с Дантесом. В начале 1836 года поэт сделал последовательно три попытки вызвать кого-нибудь на дуэль - молодого графа В.Соллогуба, светского знакомого С. Хлюстина и князя П.Репнина. Причём, «поводы были совершенно незначительны» [10,11]. Из обмена письмами между Пушкиным и тремя упомянутыми персонами [11] следует, что задира намеренно искал ссоры, он *нарывался*... Но никто не хотел с ним драться, все шли на мировую.

Пушкин подал прошение о разрешении выезда за границу – для «лечения здоровья». Куда он просился? Правильно, во Францию. Ему было высочайше отказано. В Италию и Китай его тоже не пустили. А направили к врачам в Псков. Туда он не поехал.

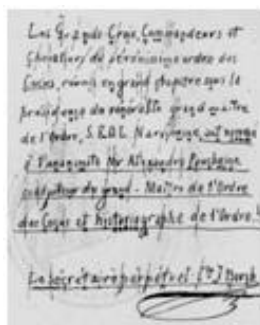
В конце августа поэт пишет самоэпитафию: «Я памятник себе». В честь чего физически здоровый 36-летний мужчина сочинил такое? Совершенно очевидно, что именно в это время он принял твёрдое решение «покончить с собой». Почему? Потому что погряз в огромных долгах [11]. Тут были карточные долги (свыше 20 тыс. руб., это 2 млн. по нынешнему курсу), долги кредиторам, долги казне. Общая сумма достигала 138 тыс. руб. (это около 14 млн.). Ему грозили суд и тюрьма.

В «Памятнике» он упоминает финнов, тунгусов и калмыков, что вполне переключается с

перечислением малых народов в романе Дюма «Учитель фехтования». Причём, калмыки упомянуты и там, и там. Кто скажет, что это просто совпадения, тот просто кретин. Когда в 1858-м году Дюма приехал в Россию, он побывал также у своих любимых калмыков! Об этом он подробно рассказал своему сыну [1] (с.294).

Кроме финансовых проблем, у Пушкина назрел семейный кризис. Александр Сергеевич убедился, что Наталья Николаевна изменяет ему с Николаем Павловичем. Поэт всегда подозревал, что она наставляет ему рога. Он воспринимал это болезненно, с чёрным юмором: В одном из писем он обратился к ней грубовато иронично: «Ты, кажется, не путём накокетничалась. Ты радуешься, что за тобою, как за сучкой, бегают кобели, поджав хвост трубочкой и понюхивая тебе задницу. Было бы корыто, а свиньи будут. Гуляй жена, только не загуливайся...» [10] (стр.249). Он снисходителен, ибо сам гуляка.

4 ноября 1836 года Пушкин и несколько его знакомых получили анонимный пасквиль, написанный «печатными» французскими буквами, в котором поэту присваивалось звание «магистра рогоносцев». Поскольку было разослано несколько экземпляров, а не один, это означает, что его автор не просто хотел покуражиться, но замыслил общественный скандал. Вот один из двух сохранившихся экземпляров и конверт с адресом - графу Вьельгорскому:



Текст пасквиля: «Кавалеры первой степени, командоры и кавалеры светлейшего ордена рогоносцев, собравшись в Великом Капитуле под председательством достопочтенного великого магистра ордена, его превосходительства Д.Л.Нарышкина, единогласно избрали г-на Александра Пушкина коадьютором великого магистра ордена рогоносцев и историографом ордена. Непременный секретарь граф И.Борх».

В тексте содержится прямой намёк на близость жены поэта с императором Николаем, ибо в своё время жена князя Нарышкина, женщина изумительной красоты, была любовницей царя Александра I, который за это подписывал денежные чеки её мужу.

Пушкин, не выдвигая никаких аргументов, заявил, что пасквиль состряпан бароном Геккерном и его приёмным сыном Дантесом. При этом Пушкину было хорошо известно, что Дантес ухлёстывает за его женой не слишком всерьёз [11] (стр. 170), ибо «папа» с «сыночком» состояли, как было известно всему Петербургу, в интимных отношениях. Вечером того же дня Пушкин, не вступая ни в какие переговоры, послал вызов на дуэль. Геккерн с Дантесом оскорбились и ответили, что не имеют к пасквилю никакого отношения. Тут вмешался сам император. И через неделю Дантес сделал предложение Екатерине Гончаровой, сестре Натальи. Пушкину пришлось отозвать вызов.

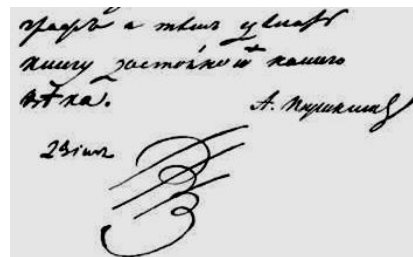
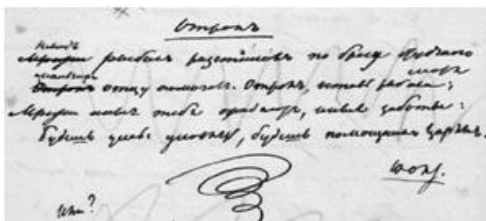
Кто же состряпал «пасквиль рогоносца»? Высказывались самые разнообразные мнения, основанные на нелюбви определенных персон к поэту. Среди них назывались Геккерн с Дантесом, графиня Нессельроде, князь Долгоруков с князем Гагариным (первая графологическая экспертиза подтвердила авторство Долгорукова, а вторая опровергла) и бывший друг поэта А. Раевский. Все персоны возмущенно отрицали своё авторство [11].

Проанализируем факты. Вот экземпляр с конвертом, адресованный Пушкину.



Обратим внимание, что он был направлен получателю не напрямую, а через А.И. Васильчикову - тётку В.А. Соллогуба. Все другие копии были отправлены непосредственно адресатам. Вот что Васильчикова сообщила племяннику: «Представь себе, какая странность! Я получила сегодня пакет на моё имя, распечатала и нашла в нём другое запечатанное письмо с надписью - Пушкину. Что мне с ним делать?». Соллогуб отправился к Пушкину и вручил ему конверт. Тот тут же распечатал и спокойно прочитал пасквиль вслух [11] (с.331). Значит, Пушкину хотелось, чтобы Соллогуб был в курсе.

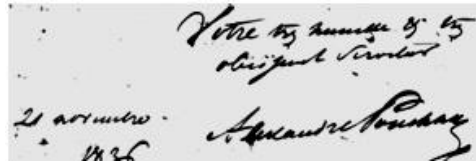
Какие ещё можно сделать выводы из двух сохранившихся экземпляров пасквиля? 1) Тексты совпадают, но расположение слов на бумаге разное. Это означает, что пасквилянт не копировал, а свободно писал по-французски. 2) Но он не иностранец, ибо на конвертах, надписанных по-русски, нет ошибок. Причем, вместо *Сергеевич* написано *Сергеич*, это чисто русский оборот. Например, П.А. Осипова именно так обращалась в своих письмах к Пушкину [11] (стр.405, стр. 412), ибо он себя сам так называл – *Сергеич*. Значит, версию о Геккерне с Дантесом и других иностранцах можно отбросить. Из письма Геккерне к Дантесу [11] (стр.334) невиновность обоих следует однозначно. 3) Долгоруков и Гагарин не виновны. Об этом говорит письмо Долгорукова в редакцию газеты «Колокол» [11] (стр.335). 4) Версия о графине Нессельроде или других дамах, включая Осипову, тоже не проходит, ибо буквы пасквиля угловатые, текст язвительный, ироничный, что не характерно для женского стиля. Кроме того, женщины обычно трусливы, а пасквилянт – весьма смелый человек. 5) Версия о Раевском не проходит, т.к. тот был чрезвычайно мрачным типом (Пушкин в стихах сравнивал его с демоном), а пасквилянт демонстрирует тонкое чувство юмора. 6) Близкие отношения между императором Александром и Нарышкиной закончились в 1813 году (на очередном чеке, поданным Д.Л.Нарышкиным царю для подписи, тот, решивший бросить фаворитку, шутливо начертал: «Казна опустела»). Прошло 24 года, но пасквилянт вспомнил те давние события и даже кличку Нарышкина – «великий мастер ордена рогоносцев». Значит, пасквилянту вряд ли меньше 36 лет. Или (и) он рылся в архивах. 7) Он не старик, т.к. почерк чёткий, ясный, без дрожания. 8) На конверте, адресованному графу Вьельгорскому, буквы частично печатные, частично прописные, а на конверте, адресованному Пушкину, все буквы прописные, нормальные. Значит, во втором случае пасквилянту почему-то не потребовалось скрывать свой почерк. 9) В обоих экземплярах имеются одинаковые подчёркивания. Подчеркивание есть также на одном из конвертов. Пасквилянт склонен подчёркивать важное, как это любил делать сам Пушкин. 10) В конце текста нарисована крупная завитушка, причём, разная в двух экземплярах пасквиля. Обе завитушки весьма похожи на любимые разнообразные завитушки Пушкина.



11) Чей почерк на конверте? А.С. Пушкина! Каждый может в этом убедиться, сравнив характерную заглавную букву *A*, а также прописные *у*, *р*, *д* и *л*, имеющиеся в приведенных здесь документах. Вот, к примеру, заглавная буква *A*: слева – с конверта, в центре – из письма Пушкина на французском языке, справа – из письма на русском (конверт при фотографировании был повернут, т.е. в реальности на нём буква *A* имеет тот же наклон):



12) В стихах и письмах, написанных Пушкиным по-французски, буквы *A* и *d* – такие же. Вот фрагмент, где текст - по-французски, а подпись – частично по-русски:



13) Печать на одном из конвертов содержит сходную букву А.

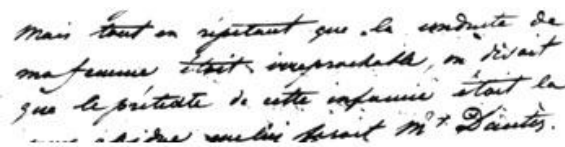


14) В письме Геккерна к Дантесу [11] (стр.334) сказано: «Печать (на конверте) довольно странная: посередине – А с эмблемами вокруг, кажется – знамёна и пушки...».

Вывод. Пасквиль был состряпан самим поэтом. «Ай да Пушкин, ай да сукин сын!».

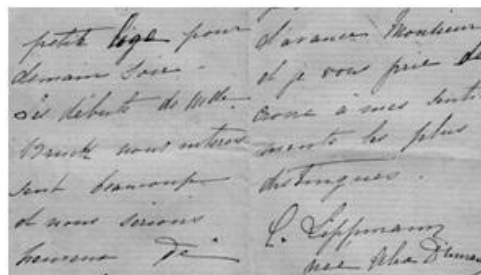
Зачем он это сделал? Чтобы спровоцировать скандал и дуэль. Он не имел права бросить вызов императору. Во-первых, царь есть царь. Во-вторых, Пушкину не удалось застать его врасплох с Натальей на диванах. Поэтому он сделал косвенную *предъяву*, дескать, появились упорные слухи... Поэт, тайно встретившись с Николаем Павловичем 21 ноября, показал царю пасквиль, приписав авторство Геккерну. И гнев царский на себя не навлёк, и проинформировал о том, что вполне в курсе сложившейся «рогоносной» ситуации. Ведь не мог же поэт стреляться с самим императором! Нужно было найти какой-то выход. Вот они вдвоём и постарались найти...

Интересно, что в тот же день 21 ноября Пушкин зачем-то написал (на французском языке) подробное письмо Бенкендорфу о ситуации с Дантесом. Вот небольшой фрагмент. Обратите внимание на верхние подчеркивания (в букве *t* Пушкин делал поперечную палочку очень длинной) в ряде слов и на характерные очертания некоторых букв *M* и *d*.



Причём, это письмо не было отправлено адресату, а осталось дома в бумагах. Зачем же было нужно Пушкину тратить время на длинное неотправленное послание? Ведь он мог запросто приехать к Бенкендорфу и всё рассказать ему с глазу на глаз, *tet-a-tet*, тем более, что тема весьма щекотливая. Создаётся впечатление, что поэт намеренно задокументировал обоснование необходимости дуэли.

А вот фрагмент одного из писем Дюма. Почерк практически совпадает с почерком Пушкина, начертания большинства букв весьма сходны. Видны характерные верхние подчеркивания там, где *t*. Кое-где буква *d* французская, а кое-де русская *d*.



10 января 1837 года Екатерина Гончарова стала женой Дантеса. И вдруг Пушкин отправил Геккерну 26 января новое оскорбительное письмо.

27 января у Черной речки встретились четверо: Дантес со своим секундантом Даршаком и Пушкин со своим секундантом Данзасом. Что-то многовато французозов... Пушкин первым подошел к барьеру, но почему-то не стал стрелять. Расстояние между противниками было всего 10 шагов. Дантес, выстрелил первым. По словам секундантов, Пушкин упал и уронил свой пистолет в снег. Но

затем приподнялся, потребовал дать другой пистолет и нажал на курок, ранив противника в руку (ранение оказалось легким) [11]. Странно, что пуля, якобы пробившая мышцу руки, которой Дантес прикрывался, не попала в грудь. Интересно, что сначала Дантес заявил, что якобы ранен в грудь...

Данзаса (секунданта!) назвали виновником гибели поэта, ибо они с Даршаком нарушили дуэльный кодекс: а) не произвели осмотра дуэлянтов на предмет наличия у них под одеждой *пуленепробиваемых жилетов*, б) не обеспечили *присутствия врача* на месте поединка, в) не составили *протокола* после дуэли. Поведение секундантов противоречило всем дуэльным правилам.

О произошедшей дуэли было доложено 28 января по военному ведомству императору Николаю. 29 января он распорядился: «...судить военным судом Дантеса-Геккерна и Пушкина, так равно и всех прикосновенных к сему делу. Но с тем, что ежели между ними окажутся лица иностранные, то, не делая им допросов и не включая в сентенцию Суда, представить об них особую записку». Тут надо отметить три странности. Во-первых, датой смерти поэта считается именно этот день - 29 января. А император распоряжается судить поэта, как живого. Во-вторых, император поименно знал всех участников дуэли, но сделал вид, что не знает. И, в-третьих, император намеренно не допустил проведения расследования и суда, апеллируя к тому, что иностранцы российскому правосудию не подвластны.

Поскольку секунданты не составили протокола, то возникшие впоследствии разговоры о том, что «кровь лилась обильно на шинель и снег» [12] ничем не подкреплены. Интересно, что тот же самый автор пишет: «Сбежались люди, вынесли своего барина из кареты... Внесли в кабинет. Он велел подать себе чистое бельё, разделся и лёг на диван» [12]. Ни слова про кровь! Раз поэт «сам разделся и лёг», значит, не было большой кровопотери. В записке Даршака – секунданта Дантеса – дуэль описана подробно [11] (стр.457), но нет ни слова о крови. В подробной записке Данзаса – секунданта Пушкина – тоже не говорится о крови [11] (стр.459).

Первый врач, осмотревший поэта, был акушер В.Б. Шольц. Пушкин заявил ему о большой кровопотере. Шольц «осмотрел рану, но нашлось что мало; и наложил компресс» [13]. Шольца быстро сменил личный лейб-медик императора Н.Ф. Арендт, который запретил зондирование раны и применение инструментов, т.е. он оставил поэта без активной медицинской помощи. Более того, он сначала даже не назначил болеутоляющих! [13] Зато заявил, что надежды нет, ибо начался перитонит. Это заявление явно липа, ибо с момента дуэли прошло всего несколько часов, а развитие перитонита требует времени. При перитоните у больного должны возникать жуткие боли, жар и судорожные движения. Реальное же физическое состояние поэта вовсе не было ужасным. Как мог Пушкин при наличии перитонита в последующие два дня спокойно обмениваться записками с императором!? В своих записках Пушкин просил царя позаботиться о Наталье Николаевне. Тот обещал... Записки передавали Н.Ф. Арендт и В.А. Жуковский.

28 января Пушкин чувствовал себя прекрасно: принимал гостей, разговаривал, шутил [11] (стр.490). Вдруг явился В.И. Даль и продемонстрировал чудеса медицинского искусства: заставил пациента поставить на живот 25 пиявок! [13], причем, Пушкин не просто помогал их ставить, а ставил сам! [11] (стр.497). И это – после обильной кровопотери?! При наличии перитонита!?

Как бывший студент мединститута ответственно заявляю, что назначить пиявки после кровопотери мог только полный идиот, профан в медицине. Но ведь Даль был одним из опытейших врачей. Зачем он это сделал? Чтобы пациент стал вялым и бледным – чтобы больше походил на умирающего.

Поведение Даля станет более понятным, если знать ряд фактов: 1) За несколько дней до дуэли Пушкин приходил к Дально и говорил с ним о своём сюртуке, из которого он «вскоре должен выползти», как змея. Своеобразный намёк... 2) После дуэли Даль забрал этот сюртук и продемонстрировал всем желающим малюсенькую дырочку в нём «с ноготок» якобы от пули. В честь чего он забрал сюртук *себе*!? Сюртук должен был остаться у вдовы. И должен быть весь пропитан кровью. Но сюртук был чист. 3) Даль написал «Записки о вскрытии тела Пушкина», однако, это не был официальный документ, это были просто некоторые «впечатления», в которых больше литературщины, чем медицины. 4) В «Записках» описание траектории пули похоже на выдумку. Если было вскрытие, врач должен был извлечь пулю. Где она? Нету. 5) За свои труды Даль получил перстень с изумрудом. 6) Официальный протокол вскрытия вообще не был составлен. Это – вопиющее нарушение норм патологоанатомической экспертизы. А ведь умер не какой-нибудь холоп, а светоч русской поэзии, дворянин, камер-юнкер.

28 января в 12-00 и 19-00 больной чувствовал себя неплохо. «Заботливо спрашивал о жене и

детях». «Руки его были теплее и пульс явственнее». «Он охотно брал лекарства» - так писал пришедший к больному доктор Спасский [11] (стр.491). Ночью 29 января больной «страдал не от боли, а от чрезмерной тоски», - так писал В.И. Даль [11] (стр. 493). При тяжелом пулевом ранении и перитоните - страдания от тоски?! Забавно. Утром 29-го поэт позвал жену, потом Жуковского, потом Данзаса. Разговаривал с ними. «К нему входили только по его желанию». «Около 12 часов больной спросил зеркало, посмотрелся в него» (при перитоните? фантастика!). «Потребовал холодной воды и тёр себе виски и лоб льдом» - записал доктор Спасский [11] (с.495).

Считается, что «закрыв глаза» умершему доктор Е.И. Андреевский. Однако никаких сведений или записок он не оставил. В.И. Даль написал, что поэт изрёк свою последнюю фразу: «жизнь кончена» и попросил повернуть его к стене. Его повернули к стене. Но ведь в таком положении закрыть ему глаза было бы слишком не с руки.

Гроб с телом был выставлен в квартире для ограниченного круга лиц лишь на короткое время. Труп был, как живой: «Казалось, он спал» [13].

Закрытый гроб спустили в подвал, где он находился до 3 февраля. Очень хотели проститься с кумиром студенты. Однако в день похорон преподаватели получили указание свыше: никого с лекций не отпускать. После сообщения о том, что попрощаться с Пушкиным можно будет в Исаакиевском соборе, гроб доставили не туда, а в имение его деда около Пскова и отпевали в местной церквушке. Почему необходимо было отпевать и хоронить посреди ночи, а не днём?

Сопровождал гроб А.И. Тургенев, служивший в ведомстве Бенкендорфа. Интересно, что Тургенев в основном жил во Франции. А ещё интересней то, что в период с ноября 1836 по январь 1837 Тургенев и Пушкин очень плотно общались. Они почти *ежедневно* посещали друг друга [14]. С чего бы это?

Родственники на похоронах не присутствовали. Наталья Гончарова на могиле мужа не была ни разу до конца жизни, так же как и большинство других родственников. В письмах и мемуарах Наталья про смерть мужа вообще ничего не писала.

Итак, нет сомнений, что смерть была инсценирована. Зачем? Семья Пушкиных имела кучу долгов, но жила на широкую ногу. Выйти из положения могла помочь только смерть поэта. Жена Пушкина была фавориткой императора. Николай Павлович носил на шее медальон с её портретом. Император был заинтересован в том, чтобы удалить Пушкина из страны, причём, сразу по двум причинам: как соперника и как вольнодумца.

Вдове было выдано огромное пособие в размере 50 тыс. рублей и назначено приличное содержание - 10 тыс. руб. в год. Николай Павлович выплатил все долги поэта. Удивительная щедрость.

Царь приказал «предать всю историю забвению». Бенкендорф распорядился, чтобы в печати ничего не было о смерти поэта [10]. Было приказано опечатать бумаги Пушкина и сжечь те из них, которые могли скомпрометировать высокопоставленных лиц. Что и было исполнено. Концы в воду. Когда советские ученые в 1953 году вскрыли пушкинскую могилу, то экспертиза показала, что останки принадлежат двум *пожилым* людям - мужчине и женщине.

Итак, нет сомнений, что Пушкин не погиб на дуэли. Живя во Франции под именем Дюма, этот гений, помимо множества блестящих книг, придумал себе «французскую» биографию, с самого детства. Из неё впоследствии Моруа [1] и другие черпали «биографические» сведения.

Герой романа Дюма “Граф Монте-Кристо” носит ту же фамилию, что «убийца» Пушкина - Дантес. Причем, он вернулся в светское общество под другим именем после инсценировки собственной смерти. Намёк вполне прозрачен...

Библиографический список:

1. Моруа А. Три Дюма. М. 1986.
2. Богданов Б.Н. Московская правда, 12.07.2019.
3. <https://zen.yandex.ru/media/book24/pushkin-i-diuma--odin-chelovek-velikaia-afera-ili-bred-5b4f398020da7800a90df653>
4. https://pikabu.ru/story/pushkin_yeto_dyuma_faktyi_iz_papki_5120764
5. <https://kanobu.ru/pub/433856/>
6. https://otzovik.com/review_7734596.html
7. <https://weekend.rambler.ru/people/40032338-zachem-pushkin-stal-posle-smerti-aleksandrom-dyuma/>
8. Дюма А. Учитель фехтования, Москва, Правда, 1981.

9. Векшин Н.Л. Декабристы. В кн. Миллениум-мифы. Пушино, Фотон, 2012, с.37-54.
10. Волков Г.Н. Мир Пушкина. М., МГ, 1989.
11. Последний год жизни Пушкина. Переписка, воспоминания , дневники. М. Правда, 1990.
12. Щеголев П.Е. Дуэль и смерть Пушкина. 1987.
13. Шубин Б.М. Дополнение к портретам: скорбный лист Александра Пушкина. М., Знание, 1989,
14. [http://www.hrono.ru/biograf/bio_t/turgenev ai.php](http://www.hrono.ru/biograf/bio_t/turgenev_ai.php)

Научное издание

Коллектив авторов

Сборник статей LI Международной научной конференции «Человекознание»

ISBN 978-5-8807999-7-1

Журнал о гуманитарных науках «Гуманитарный трактат»
Кемерово 2020