Министерство образования и науки
Республики Татарстан

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный
педагогический университет»

Диалог культур в контексте образовательной деятельности

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической
конференции

Набережные Челны
2020

УДК 378
ББК 74.48
Д 44

Печатается по решению Ученого Совета
Федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Набережночелнинский государственный педагогический университет»

Редакционная коллегия

Председатель редакционной коллегии:

Галиакберова Альфинур Азатовна – кандидат экономических наук, доцент, ректор ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственый педагогический университет»

Члены редакционной коллегии:

Мухаметшин А.Г. – профессор кафедры педагогики и психологии им. З.Т. Шарафутдинова, д.п.н.

Корнилова И.В. – заведующая кафедрой истории и методики ее преподавания, д.ист.н.

Асратян Н.М. – доцент кафедры истории и методики ее преподавания, к.филос.н.

Магсумов Т.А. – доцент кафедры педагогики и психологии, к.ист.н.

Макарова В.Ф. – профессор кафедры татарского языка и литературы, д.филол.н.

Потанина А.В. – доцент кафедры русского языка и литературы, к.филол.н.

Ганиев Э.Р. – секретарь редакционной коллегии – начальник РИО

Д 44 Диалог культур в контексте образовательной деятельности: Всероссийская научно-практическая конференция. (20 октября 2020 г.) / отв. редакторы Н.М. Асратян, Э.Р. Ганиев, А.Г. Мухаметшин,. – Набережные Челны: Издательство ФГБОУ ВО «НГПУ», 2020. – 432 с.
ISBN 978-5-98452-202-1

Сборник научных работ составлен в рамках культурно-образовательного проекта «Диалог культур» для специалистов дошкольного, начального, общего среднего, среднего профессионального, дополнительного и высшего образования.

Авторы на современном социально-философском, педагогическом, историческом, этнологическом материале исследуют различные аспекты образования и культуры.

Сборник издан в рамках реализации Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, Федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014-2020 годы)», Государственной программы «Реализация государственной национальной политики в Республике Татарстан на 2014-2022 годы».

УДК 378
ББК 74.48+71.045

ISBN 978-5-98452-202-1

© Коллектив авторов, 2020
© ФГБОУ ВО «НГПУ», 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Абдулхаиров А.З.
КРЫМСКОЕ ХАНСТВО – ПОСЛЕДНИЙ ФОРПОСТ ЗОЛОТОЙ ОРДЫ 10

Азиуллин Р.Р., Идрисов Г.Х., Гумеров Р.А., Морозов А.И., Школьникова Л.Е.
КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СЕМЬИ В НРАВСТВЕННОМ СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДЕЖИ 16

Аксенова М.В., Гликман В.В. АФФИКСАЦИЯ И КОНВЕРСИЯ КАК ПРОДУКТИВНЫЕ МОДЕЛИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 20

Антропова Г.Р., Матвеев С.Н., Шакиров Р.Г. РЕАЛИЗАЦИЯ ТРЕНАЖЕРА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛИНЕЙНОЙ АЛГЕБРЫ В MS EXCEL 24

Артемьева Д.О. СОДЕРЖАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНО-НАПРАВЛЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 27

Асратян Н.М., Карпов Т.В. СМЫСЛ ИСТОРИИ В ПОНИМАНИИ КАРЛА ЯСПЕРСА 30

Ахметова М.Х., Галиев Р.Р. ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ 33

Багабиев А.Р., Дырин С.П. ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В КОНЦЕПЦИИ ФЕДЕРАТИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН 37

Батаева Л.А., Халикова Р.Х. ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА 40

Беляева Н.Л. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ВОСПИТАННОСТИ У ДЕТЕЙ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА 43

Бикбаева А.О. ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ В МЛАДШИХ КЛАССАХ 48

Бойчук С.С. «НЕОПЛЕМЕНА» В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: ФИЛОСОФИЯ И АНТРОПОЛОГИЯ СЕГМЕНТИРОВАНИЯ РЫНКА 51

Большакова С.В., Багаутдинов Н.А. КУЛЬТУРОФОРМИРУЮЩАЯ РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТИЛЯ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-ХУДОЖНИКА 55

Бэкман Е.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСОВ YOUTUBE И GOOGLE CLASSROOM В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ, ПЕРЕВЕДЕННЫХ НА УПРАВЛЯЕМУЮ САМОСТОЯТЕЛЬНУЮ РАБОТУ СТУДЕНТОВ 58

Вазиева А.Р., Сафина Г.Ф. ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА 61

Вазиева А.Р., Шаехова Д.Ф. ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА 63

Вазиева А.Р., Шаехова Д.Ф. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 65

Валуев О.С. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ МЕТАОБРАЗОВАНИЯ КАК СИНТЕЗ БУДУЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ, ИСКУССТВА И ЖИЗНИ.....67

Габидуллина Ф.И. ИСТОРИЧЕСКИЕ ЛИЧНОСТИ В ПОЭМАХ АХМАТА РАШИТА 71

Газиева А.А. К ВОПРОСУ О ВКЛАДЕ П.К. УСЛАРА В СТАНОВЛЕНИЕ СВЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДАГЕСТАНЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX В. ...75

Гайнуллина Л.М., Хаертдинова Р. М. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ 81

Гайфутдинова Т.В., Гурбангелдиева Г., Мурадова А.А.

РОЛЬ ТУРИЗМА В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ 84

Галеева Л.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 87

Галиакберова А.А. ОЧЕРК СТАНОВЛЕНИЯ НАРОДНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ В СРЕДНЕМ ПОВОЛЖЬЕ (VIII-XV вв.) 89

Галиакберова Р.А. ОРГАНИЗАЦИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА БАЗЕ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ 93

Галимов А.И. КИНЖАЛЫ И БОЕВЫЕ НОЖИ ИЗ ПАМЯТНИКОВ НИЖНЕГО ПРИКАМЬЯ 96

Галимуллина Н.М., Захарова Н.А. ЭТНИЧЕСКИЙ ФАКТОР В НЕЙМИНГЕ КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАЗАНИ 98

Галиуллин Р.Р., Салахиева Ф.М. Дуйсенбаев А.К. ТАТАРСКО-РУССКИЕ ЛИТЕРАТУРНЫЕ ВЗАИМОСВЯЗИ В ШКОЛЕ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ 101

Галлямова М.Р., Захарова И.М. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ 105

Ганиева Г.Р., Мадиярова Д.А. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ 108

Ганиева А.М., Коськова Д.Б. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ 111

Гараева А.И. УКРАШЕНИЯ ЖЕНСКОГО КОСТЮМА БОЛГАР В X-XIV ВВ 116

Гарипова Ю.М. РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТУИЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КЕЙС-МЕТОДА.....118

Гарифуллина А.И., Белышева О.И. К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ.....123

Гасанов Эльнур Лятиф оглу ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ФАКТОР МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА 127

Гафиятуллина Э.Х. ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ (на примере романа Н. Фаттаха «Итиль-река течет») 132

Глухова О.П. СОВРЕМЕННЫЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ТРАКТОВКИ КАТЕГОРИИ МОДАЛЬНОСТИ 135

Грахова С.И., Мухутдинова А.Д. ЗАГАДКА: ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ И АЛГОРИТМ ИЗУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ 139

Грахова С.И., Смолякова Т.В. СОБИРАНИЕ, ХРАНЕНИЕ И АНАЛИЗ ФОЛЬКЛОРНЫХ ТЕКСТОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ..... 143

Гринько С.Д. МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ИНСТИТУТУ СЕМЬИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 147

Гумерова М.М., Осипова Н.И., Нуриева А.А. К ВОПРОСУ О СОТРУДНИЧЕСТВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СЕМЬЁЙ 150

Гусейнов Сакит Яхья оглы. ПРОЦЕСС УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ДИАЛОГ 153

Дикова Г.Р. ДИСКУССИЯ КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА..... 157

Дырин С.П. ПУТИ ТРАНСФОРМАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КРИЗИСНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ..... 161

Евдокимова А.А. ИЗУЧЕНИЕ АФОРИСТИЧЕСКИХ ЖАНРОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ 164

Житкова Ю.С., Зыбина А.В., Саетова А.Г., Тимошенко Е.В. РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛОЙ ПАТОЛОГИЕЙ РЕЧИ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЯХ..... 167

Закирзянов А.М. ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ТЕОРИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ 171

Закиров Р.А. ИЗУЧЕНИЕ ТЮРКО-ТАТАРСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 174

Зигангирова Ф.Ф. РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ 177

Зотова А.А. ГРАЖДАНСКАЯ РЕЛИГИЯ КАК ОСНОВА ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ США..... 180

Зямалутдинова Л.Р. ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ 183

Исмоилова А.А., Нигамаев А.З. ОСОБЕННОСТИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ XVIII ГРУППЫ КЕРАМИКИ НА ПРИМЕРЕ ПАМЯТНИКОВ НИЖНЕГО ПРИКАМЬЯ... 185

Калинин К.А. СИНТАКСИЧЕСКАЯ ОСНОВА РИТМА ДРЕВНЕРУССКОЙ ПРОЗЫ: ПОВТОРЫ, ГРАММАТИЧЕСКИЙ ПАРАЛЛЕЛИЗМ 188

Камалова А.А. ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ 192

Камышова А.С., Магсумов Т.А. ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В МЕНЕДЖМЕНТЕ.. 194

Киямова А.Г., Миронова А.А. ХОЗЯЙСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА 197

Компаниец А.А., Лободюк Е.В. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ПОМОЩЬЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 199

Коновалова Е.В., Латыпова А.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СРЕДСТВАМИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА .205

Корнилова И.В., Полькина Г.М., Тимеева Д.О. МАРЕВНА: «ТВОРЧЕСТВО ХУДОЖНИЦЫ В РАВНОЙ СТЕПЕНИ ПРИНАДЛЕЖИТ ТРЕМ СТРАНАМ…» 208

Кремнева А.С., Гумерова М.М. ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА УЧАЩИХСЯ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ 212

Маркова Н.Г., Кремнева А.С., Гумерова М.М. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МАРШРУТЫ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ 215

Кузвесов А.Е. БОЛГАРСКИЕ САБЛИ НА ТЕРРИТОРИИ ТАТАРСТАНА В МОНГОЛЬСКИЙ ПЕРИОД 218

Кузнецова А.С. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА С БИОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАТНОЙ СВЯЗЬЮ 221

Ланин Б.А. ДИАЛОГ КУЛЬТУР В СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКАХ ЛИТЕРАТУРЫ 223

Лантух Т.В. ВОСПИТАНИЕ ОСНОВ ЭТНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА 225

Латыпова Р.Ф. УФИМСКОЕ УЧИЛИЩЕ ИСКУССТВ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941-1945 ГГ. 228

Макарова В.Ф., Балтымова М.Р., Сулайманова Х.Х. МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФОЛЬКЛОРА 232

Мансурова З.Я. ОСНОВНЫЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ФАРИТА ГАБДРАХИМА 237

Мардашова Р.С., Забирова Г.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕЛОВЫХ ИГР КАК ФОРМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ВОСПИТАТЕЛЯМ В ВОПРОСАХ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ 240

Маркова Н.Г. КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – ИНДИКАТОР ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ 244

Матвеев С.Н., Матвеева Е.С., Хайбуллина Ф.И. ОБРАЩЕНИЕ ИЗОПЕРИМЕТРИЧЕСКОЙ ЗАДАЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 248

Мухаметшина Г.С., Дырин С.П. РОЛЬ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В СИСТЕМЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА СТРАН СНГ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ) 251

Мещеряков К.О., Трубина М.В., Аллабердийев Б.Д. РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В США В КОНЦЕ XIX в. 255

Морозов А.И., Школьникова Л.Е., Валинуров Р.Р. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 259

Морозова А.С. МЕТАЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ В ТВОРЧЕСТВЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ПИСАТЕЛЯ – МИХАИЛА НИКОЛАЕВИЧА ГОГОЛЕВА..... 261

Мурзакаева К.М. ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛАХ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА 266

Мусина А.К. ОСОБЕННОСТИ РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..... 268

Мустафина Р.Ф. ШКАЛА ДОСТОВЕРНОСТИ ГЛАГОЛА CLAIM 271

Мухаметшин А.Г., Мурзакаева К.М. ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПРОЦЕСС СОТРУДНИЧЕСТВА КУЛЬТУР 273

Мухаметшин А.Г., Хаертдинова А.Х. ЛИЧНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ГЛОКАЛИЗАЦИИ 276

Мухтарова Р.Й., Закирова А.А. ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В АНГЛИЙСКОМ И ТАТАРСКОМ ЯЗЫКАХ В СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ 280

Назарова Н.С., ЗалойкоТ.В. КОМПЛЕКТ АВТОРСКИХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ИГР И ИНТЕРАКТИВНЫЙ ТРЕНАЖЁР «НЕЗНАЙКА УЧИТСЯ ЧИТАТЬ» 283

Насипов И.С., Рамазанова А.Р. ТЕМАТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ СЛОВ В РОМАНЕ Г. ИБРАҺИМОВА «ДОЧЬ СТЕПИ» 287

Никитин Д.С. ИНДУИЗМ И ИНДИЙСКАЯ КУЛЬТУРА В ТРУДАХ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Б. Г. ТИЛАКА 290

Павлова Н.А. ИСТОРИЯ ПРИМИТИВИЗМА 293

Парамонова Д.Б., Школьникова Л.Е., Гарифуллин А.Х. ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЕЕ РОЛЬ В ЛЕЧЕНИИ РЕФЛЕКТОРНЫХ МЫШЕЧНО-ТОНИЧЕСКИХ СИНДРОМОВ ПРИ ПОЯСНИЧНОМ ОСТЕОХОНДРОЗЕ 296

Первозванский Р.И. ДИАЛОГ КУЛЬУТР И ЭПОХ В ВИРТУАЛЬНОМ ШКОЛЬНОМ МУЗЕЕ 300

Петрушкина П.В. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА КУЛЬТУРОСООБРАЗНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ НА ИНТЕГРИРОВАННОМ УРОКЕ ИЗО 302

Пятаева Е.В. РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ МИРЕ 306

Радионова С.А. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В МАЛЫХ ГРУППАХ 309

Рютина К.Ф., Захарова И.М. ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ «МЕНТАЛЬНАЯ АРИФМЕТИКА» ДЛЯ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 312

Салтыкова-Волкович М.В. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ АРТ-ТЕРАПИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-ВОСПИТАТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 316

Саримова Э.Р. РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ 318

Сафина А.М. ФИЗКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО ПОДХОДА.....321

Сафина А.М. МЕСТО КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИКЕ.....324

Сафина А.Р. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....326

Семенов И.А. НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ США 330

Семёнова А.В. ФРИГАНИЗМ КАК АНТИКАПИТАЛИСТИЧЕСКОЕ И АНТИПОТРЕБИТЕЛЬСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ 332

Султанов Ф.Х., Магсумова Р.М., Магсумов Т.А. БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫЕ ИНИЦИАТИВЫ МОЛОДЕЖНЫХ КОЛЛЕКТИВОВ ОРГАНИЗАЦИЙ БЮДЖЕТНОЙ СФЕРЫ: ОПЫТ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОЙ ПОЛИКЛИНИКИ № 2 Г. НАБЕРЕЖНЫЕ ЧЕЛНЫ 335

Сыдиков М.А. ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ЛИНГВИСТИКА КАК ОСНОВА ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ (способы передачи этнокультурной лексики в романе «Свет очага» Тахави Ахтанова) 340

Сырицына В.Н., Кадеева О.Е., Ткачева Е.А. ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ШКОЛЕ 344

Таштамирова Р.Р. МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ 347

Таштамирова Р.Р. УЧЕНИЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ В ШКОЛЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 350

Терентьева Л.М. ВЕБ-КВЕСТЫ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА 353

Тимофеева Т.В. ЛИТЕРАТУРНО-КРИТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ФОАТА ГАЛИМУЛЛИНА 356

Трифонова К.О. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ GEOGEBRA В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ 359

Фазлиева А.Р. ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК МОТИВИРУЮЩИЙ ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ 363

Федорова И.В. ФОРМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ 365

Хадиев Р.Л., Джумаев С.Н. МЕРОПРИЯТИЯ ПО СОЗДАНИЮ ИМИДЖА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 368

Хазиев Р.И., Багаутдинова Д.В. ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАЗВАНИЙ ДЕРЕВЕНЬ МУСЛЮМОВСКОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН 370

Хазиева Я.Ф., Хаертдинова Р.М. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИГРЕ 375

Хакимова Н.Г. ДЕТСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КАК ВАРИАТИВНАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ...377

Хакимова Н.Г., Сайфутдинова Д.Р. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПРАВОВАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ПЛАВАНИЮ В УСЛОВИЯХ ВУЗА 380

Хакимуллина А.И. КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» 382

Халиуллина Г.С., Гумерова М.М. ИЗ ИСТОРИИ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАДРОВЫХ УСЛОВИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ 385

Хуснутдинова А.Р. СЛЕДЫ МОНГОЛЬСКИХ ЗАВОЕВАНИЙ НА ПАМЯТНИКАХ НИЖНЕГО ПРИКАМЬЯ XI-XIV ВВ. 388

Хуснутдинова Р.Р., Хакимова Н.Г., Мансурова Ч.Т. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИИ ГИПЕРАКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 390

Цандер С.А. ДИАЛОГ КУЛЬТУР В КОНТЕКСТЕ ПАНДЕМИИ COVID-19 394

Цыганова Е.Б. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ДИАЛОГУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ 397

Чжан Фэн РАЗМЫШЛЕНИЯ О РОЛИ РУССКОГО ЯЗЫКА В МЕЖДУНАРОДНЫХ КУЛЬТУРНЫХ ОБМЕНАХ И СОТРУДНИЧЕСТВЕ 400

Шамсутдинова З.Р. СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ОБРАЗОВАНИИ: ИСТОКИ И СОВРЕМЕННОСТЬ 404

Шарафиева Л.М., Мухаметшин А.Г. ЛИЧНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ГЛОБОЛИЗАЦИИ В ФИЛОСОФСКИХ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ 406

Шарифуллина Д.Т., Гарипова Г.И., Гарифуллин А.Х. АНТИКОРРУПЦИОННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ 409

Шешкина Т.Ф. К ВОПРОСУ ЭТИМОЛОГИИ НЕМЕЦКОГО *DER HAMMER* – *«МОЛОТОК»* В АСПЕКТЕ ПРОЦЕССА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ 412

Юдина Т.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИИ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНЙ В ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕ 414

Ямалеева Ф.М. ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ 417

Яминова Р.Р. ТЕХНОЛОГИЯ АЛГОРИТМОВ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКА АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 422

Яровиков Е.В., Нигамаев А.З. УГОРСКИЕ ЭЛЕМЕНТЫ В МЕТАТЕЛЬНОМ ВООРУЖЕНИИ ВОЛЖСКИХ БОЛГАР 425

УДК 930.85:008.2

КРЫМСКОЕ ХАНСТВО – ПОСЛЕДНИЙ ФОРПОСТ ЗОЛОТОЙ ОРДЫ

Абдулхаиров А.З.
Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова
г. Симферополь

Статья посвящена истории народов Крыма, как культурно-исторического феномена Западного Дешт-и-Кипчака со времен Золотой Орды, периода Крымского ханства, Российской империи до новейшей истории. Этническое и конфессиональное многообразие жителей полуострова имело положительное влияние на развитие культур и историческую привлекательность данного региона с учетом крымской топонимии.

Ключевые слова: *Западный Деш-и-Кипчак, Золотая Орда, Великий шелковый путь, история, культура, этносы, топонимия, Крым*.

THE CRIMEAN KHANAT – THE LAST STRONGHOLD OF THE GOLDEN HORDE

Abzhemil Abdulkhairov
Crimean Engineering and Pedagogical University, Simferopol

The article is devoted to the history of the peoples of Crimea, as a cultural and historical phenomenon of the Western Desht-i-Kipchak (the Cuman-Kipchak confederation) from the time of the Golden Horde, the period of the Crimean Khanate, the Russian Empire to the modern history. The ethnic and confessional diversity of the inhabitants of the Crimean Peninsula had a positive impact on the development of cultures and the historical attractiveness of this region, taking into account the Crimean toponymy.

Keywords: *Western Des-i-Kipchak, Golden Horde, Great Silk Road, history, culture, ethnic groups, toponymy, Crimea.*

Крым в силу своего географического положения находился на стыке обитания разных народов и цивилизаций, через который проходил Великий шелковый путь. Многочисленные источники свидетельствуют о том, что купеческие караваны с разнообразными товарами с проторенных путей направлялись в средние века на берега Черного моря, останавливаясь в караван-сараях Солхата (Старый Крым), Кафы (Феодосия), и Сугдеи (Судака). Каждый торговый крымский город имел своих купцов и свою специфику.

В Крыму, как и на всем протяжении Великого торгового коридора, находились караван-сараи (постоялые дворы) худжры (комнаты отдыха) для купцов и обслуживающего караван персонала, стойбища для верблюдов, лошадей, мулов и ослов. Тут же можно было продать и купить оптом товар, убедиться в надежности колодцев на дневном отрезке пути, узнать коммерческие новости и цены на товары. Караван-сараи являлись как бы прообразом современных торговых бирж с лавками менял, ссудными кассами, ростовщическими конторами.

Нужно отметить парадоксальный факт: из-за разрушительных походов Чингисхана и формирования Монгольской империи международная торговля после кратковременного спада переживает свой подъем и приобретает новую упорядоченную структуру.

Не стал исключением и Крым, в XIII в. здесь появляются фактории Генуэзской республики, в том же столетии появляются на полуострове и монголо-татары образовавшие здесь свой улус. Впоследствии генуэзские колонии в Крыму были объединены в единое капитанство, а Крымский улус после распада Орды превратился в Крымское ханство. Непростые взаимоотношения между двумя названными объединениями не мешали их взаимовыгодным торговым отношениям в рамках Великого шелкового пути.

Центр Крымского улуса, Солхат (Старый Крым), стал крупным торговым центром, а крупнейшие генуэзские фактории Сугдея (Судак) и Кафа (Феодосия) превратились в основные торговые центры северного Причерноморья. На крымских рынках можно было встретить самые экзотические товары Запада и Востока, что подчеркивало значение Крыма как крупного центра международной торговли.

Новым импульсом развития торговли является политика исламизации, начатой Берке и продолженной при Узбек-хане и Джанибек-хане, «стала максимальная в тогдашних исторических условиях этноконфессиональная интеграция южных и восточных частей Джучиева Улуса, где преобладали тюркские народы, исповедовавшие ислам <….> При Узбек-хане караваны за три месяца „без страха и опаски“ проходили принадлежавший Золотой Орде отрезок Великого шелкового пути от Хорезма до Крыма, причем караваны не должны были везти с собой ни продовольствия для караванщиков, ни фуража для животных каравана, так как все необходимое они без затруднений могли купить по дороге», [9, С. 59-60].

Позднее он соединял между собой воедино все улусы монголо-татарской империи и сыграл значительную роль в политической и экономической жизни народов, населявших Европу, Азию и Китай. Из века в век в Крыму формировались комплементарные отношения между народами, основанные на интенсивных контактах (торговых, культурных и информационных). Когда побеждала вражда, и международный обмен нарушался – Таврида приходила в запустение.

Практически весь полуостров длительное время считался владением половцев (кипчаков). Название Дешт-и-Кипчак прочно утвердилось и в золотоордынский период. Первоначально так называлась степь, раскинувшаяся между Доном и Волгой, где кочевали печенеги, половцы (команы). После основания Улуса Джучи более широко стало употребляться название «Кыпчакская орда». Обозначение Дешт-и-Кипчак распространялось на значительные территории Евразии. Территориально Кипчакская степь простиралась от берегов Днестра до Киргизских степей и Сыр-Дарьи включительно. Наименование Дешт-и-Кипчак является старым и вследствие территориальных особенностей характеризуется таким параметром как широта земель. Во многих исторических трудах встречается это название как указание на границы пространства, некогда подконтрольного предкам крымских татар.

Уже в документах, относящихся к правлению крымских ханов, Дешт-и-Кипчак употребляется для выделения наследственности, а не для представления о территориальных владениях. В своей хронике «Tevarih-i Tatar Han ve Dağıstan ve Moskov ve Deşt-ı Qıpçaq Ülkelerniñdir» («История татарских ханов, Дагестана, Москвы и народов Дешт-и Кипчака», XVIII в.) крымский автор Кефеви Ибрахим эфенди затрагивает идею кипчакского наследия Крымского ханства: «...Elyevm cem’i huquq ve unvan ve elkab-ı Deşt-ı Q ıpçaq cihangüşa-yı Cengiz Hanzade ibn-i kebiri Cuçi Han neslinden olan Qırım Hanlarına münhasır ve mütealliktir...» («…и общие права и обязанности Дешт-и Кипчака присущи крымским ханам, потомкам сына завоевателя Чингисхана, великого Джучи хана») [14, С.729]. Единую нить,

связывавшую Крымское ханство с Дешт-и-Кипчаком в государственном и географическом планах, прослеживал историк Мюнеджим-баши (XVII в.): «…Когда кого-нибудь называют падишахом Дештским, то этим хотят обозначить правящего всеми кочующими в тех степях племенами. Одна линия из царей Дештских идет от рода Бату и Орда, детей Джучи, вплоть до Мухаммед султан-бин-Тимур-султана. Дети же Мухаммед султана не титуловались царями Дешти (mülük Deşt); они царями Крыма (mülük Qırım) называются по той причине, что Мухаммед султан вышеописанным образом избрал Крым столицею государства» [12, С.58–59].

В самоидентификации, встречающейся в различных документах, акценты расставлены на истоках формирования Крымского ханства: Кипчакской степи и Золотой Орде. Самым существенным аспектом является выделение Крыма на фоне этих истоков, поскольку Крым унаследовал традиции, сложившиеся на протяжении многих веков и стал мощным центром нового образования. Первое проникновение ислама на территорию полуострова крымскотатарские предания связывают с первыми – истории ислама и, в частности, с личностями легендарных сподвижников Пророка Мухаммеда – *сахабов*, могилы которых располагались, в том числе, в городах Крым (ныне Старый Крым), Кырк-Ер и Эски-Юрт (пригороды Бахчисарая). Некоторые из таких могил в Крыму получили особую известность и, как места паломничества, пользовались славой вплоть до советского периода. Не забыты они и поныне [1, С.140].

В XIII в. ислам, наряду с участием в формировании в Крыму основ наиболее длительной в истории непосредственно крымской государственности, принес в Крым культ книги, знания, образования. Мусульманский мир в это время пребывал на пике своего развития, пережив в IX–XII вв. период значительного расцвета, охарактеризованного некоторыми европейским исследователями как «Мусульманский Ренессанс» [10, С.14].

Одним из наиболее характерных феноменов этого культурного подъема явились подлинно революционные изменения в сфере науки – именно в это время, в рамках исламской цивилизации, мировая наука (точные дисциплины, астрономия, медицина, география, филология, градостроительство и т. д.) достигла невиданных ранее высот. Уважительное отношение к знанию стало отличительной особенностью, своего рода «определителем мусульманской цивилизации» во всех ее аспектах. Вхождение Крыма в состав Золотой Орды, с параллельным распространением на полуострове ислама, привело к чрезвычайно благотворным последствиям для культурного развития региона. Крымский улус превратился в регион, в котором получает развитие наука (как религиозные, так и условно говоря, светские дисциплины, – с появлением первых известных крымских ученых), формируется сеть образовательных учреждений, создаются условия для создания значительных литературных памятников.

В 1333 полуостров навестит известный арабский путешественник Ибн Баттута, который отметит в столице Улуса целую когорту местных религиозных авторитетов: шейхов Музаффереддина, Музхиреддина и Хорасанизаде, кадиев Шемседдина Саили и Хызыра, факихов Шерефеддина Мусу и Аляэддина эл-Аси, хатиба Эбу-Бекра, имама улус-бея Тёлек-Темура – Садеддина и др. [13, С. 280].

В адрес указанных ученых путешественник не скупится на хвалебные характеристики. В год визита Ибн Баттуты в г. Кырым завершится строительство одного из наиболее ранних крымских медресе – его внушительные живописные развалины до настоящего времени сохраняются в центре города, возле т.н. «Мечети Хана Узбека» (1314 г.). Особый интерес вызывает то, что основательницей этого

учебного заведения была женщина – Инджи-бек Хатун (ум. 1373/74 [?]), по некоторым сведениям, супруга Крымского улус-бея того времени Тёлек-Темура и мать еще одного, не менее известного, наместника Крыма – «великого эмира» Кутлуг-Темура [9, С. 36]. Этот факт может свидетельствовать о достаточно высоком статусе просвещенной женщины-мусульманки в крымском обществе первой половины XIV века. Надпись с именем Инджи-бек Хатун на роскошном портале при входе в медресе будет в свое время приведена в «Книге путешествия» Эвлия Челеби, в ней Инджи-бек будет фигурировать как дочь «эмира эмиров», бея Кылбуруна [15, С. 84]. Этот портал сохранится, по меньшей мере, до конца XVIII в., его можно видеть, в частности, на одной из акварелей М.М. Иванова, посетившего Крым в 1783 г.

Известно также, что после своей смерти, Инджи Хатун будет удостоена чести быть похороненной на территории медресе. Мавзолей с ее надмогильным камнем будет обнаружен во время археологических раскопок 1928 г. и описан известным крымскотатарским ученым. [2, С. 8,].

Крымский полуостров у самой границы двух континентов, Европы и Азии (которая начинается сразу за Керченским проливом), издавна был местом сосуществования и смешения разных культур, народов, мировоззрений, религий и языков. Разнообразные природные условия и ландшафтная среда привлекали в Крым народы самых разных религиозных культур и традиций. В понимании Л.Н. Гумилева, ландшафт определяет культуру возникшего этноса, насколько разнообразны ландшафты, настолько разнообразны народы, которые его населяют. Изменение ландшафта, в том числе антропогенными факторами, влечет за собой либо трансформацию этноса, либо его исчезновение [6, С.27]. Поэтому многие народы оседали на данной территории, становясь частью крымского этнического конгломерата и участниками всех исторических событий на полуострове.

К XV столетию в Крыму сформировалась новая нация – крымские татары. Величайшим мусульманским реформатором XIX века, человеком, инициатором политического и культурного ренессанса мусульманских тюрков можно назвать Исмаила-бея Гаспринского, Выдающийся крымско-татарский общественный деятель, писатель-публицист, издатель, просветитель, педагог. Список его занятий можно продолжать еще долго, но главным остается тот факт, что Исмаил-бей внес значительный вклад в развитие культуры тюркских народов, способствовал духовному возрождению тюрок-мусульман, проживающих на территории России и за ее пределами.

По мнению крымского историка В. Ганкевича, «И. Гаспринский был сторонником духовно-культурного единения всей мусульманской уммы. Именно в синтезе европейского научно-технического прогресса и мусульманской религиозной духовности он видел перспективный путь развития исламского общества. Свои идеи по вопросам взаимоотношения европейской культуры, науки и техники с мусульманской духовностью, традициями и бытом И. Гаспринский воплотил в известных своих художественных произведениях» [7, С.15]. Гаспринский никогда не говорил о проблеме, не предложив решения. Он жил надеждой, нёс надежду и был надеждой для миллионов тюрков и мусульман в разных уголках планеты. Главной же его целью и делом жизни можно считать просвещение мусульман России. Поликультурное общество Крыма со времен древних эллинов оставило нам немало информации об исторических событиях в памятниках материальной и нематериальной культуры, а также великолепие крымскотатарской топонимии.

Топонимический архив несет бесценный опыт предков – умение мудрого и благородного освоения Крыма.

Историк В.Е. Возгрин, акцентирует в своей работе факты исчезновения, топонимии селений с одноименными названиями, как потеря следов проживания данного народа. До 1944 года в Крыму имелись населенные пункты с топонимическим компонентом «кыпчак» (или «кипчак»): Кара-Кипчак, Донузлав-Кипчак, Тав-Кипчак, Яни-Кипчак, Коп-Кипчак, Каралар-Кипчак, Тубен-Кипчак, Сары-Кипчак и т.д. – целых два десятка топонимов. Ныне это села с такими бездарными, выдуманными без опоры на историю названиями, как Громово, Рыбацкое, Самсоново и т.д. и т.п. [4, С.230].

Повсюду в глубоких долинах, удаленных степях с отцовским назиданием топонимии сопровождают крымских татар. Скрестившейся в умелых ладонях лозой укажут они воду: Таш-кую (каменный колодец), Мелек-чешме (фонтан ангелов), Отар-чокрак (пастуший источник); откроют природные свойства объектов: Сыджак-чокрак (горячий источник), Йель-коба (ветряная пещера), Бор-кая (скала сложенная из мела). Топонимия сориентирует чабана: Кишла (зимнее пастбище), Суат (водопой), Малтраш (места стрижки овец), Барлаклар (сенокосные луга). Нынешний крымский сад по европейский расчетлив, примитивно утилитарен. Иное дело – старый сад, пленящий восточным темпераментом и наполняющий горные долины безумным благоуханием и пением птиц. И как прекрасны топонимы, говорящие о нем: Эриклик – сливовый сад, Джевизлик – орешник, Дут-чаир – шелковичный сад. Топонимия Крыма отражает религиозный синкретизм крымских татар: Алтын-бешик (золотая колыбель, языческое), Ай-Йори-чокрак (источник святого Юрия, христианское), Азиз (святой, исламское). Естественно, что время вносит свои коррективы. Следует помнить, что названия, как язык земли, всегда несли информацию. Топонимы Конрат, Кирей, Найман, Аргын, Канглы, Кыпчак как топот тысяч копыт, извещают о приближении грозной орды. Рассыпанные по крымским равнинам, они не позволяют крымским татарам забыть тюркских предков. Готские Гавр, Шелен, Ворон, иранские Замана, Донга, Стиля, загадочно теряющиеся в глубине веков, возможно, таврские Чигенитра, Ургенда, Баганда обнажают нетюркские корни народа. Крымская топонимия – это живой носитель культурно-этнического наследия, связующее звено прошлого и настоящего. Он не приемлет ревизий, произвольных изменений, последовавших тотчас за депортацией коренного народа. Лишенные Родины крымские татары сохранили в сердцах топонимию Крыма, не деля ее на «свою» и «чужую» [3, С.4].

Совершенно очевидно, что официальное возвращение исторических названий части географических объектов в Крыму потребуют и времени, усилий общественности и финансовых затрат. Говоря о потенциальном возрождении топонимии Крыма, неправильно было бы рассматривать этот процесс изолированно от событий, происходящих в России в конце XX – начале XXI века. Так, 3 – 5 июня 1991 г. На Всесоюзной научно-практической конференции «Исторические названия – памятники культуры», проходивший под эгидой Фонда культуры, возглавляемого академиком Д.С.Лихачевым, был принят список исторических названий городов, подлежащих первоочередному возвращению.

По предложению представителя Крыма в этот список был включен и город Карасубазар. Спустя полтора месяца Советского Союза не стало. В России были возвращены исторические названия десяткам городов, из которых можно назвать Санкт-Петербург, Самару, Нижний Новгород, Екатеринбург, Тверь, Сергиев-Посад и много других. В Крыму этот процесс первоначально тоже не стоял на месте.

Состоялась общекрымская конференция «Исторические названия Крыма – памятники истории», которая продемонстрировала единодушную поддержку возвращения исторических названий. Были предприняты первые реальные шаги в этом направлении: возвращены такие самобытные названия, как Инкерман, Коктебель, Партенит. К большому сожалению, на этом процесс надолго задержался.

Сохранение культурного наследия Крымского полуострова среди приоритетов региональной культурной политики Крыма необходимо обозначить проблему фиксации нематериального культурного наследия, которое в нашем регионе имеет этническую доминанту. М. Волошин живший в Крыму напишет: «Сюда от избытка переливались отдельные струи человеческих потоков, замирали в тихой и безвыходной заводи, осаждали свой ил на мелкое дно, ложились друг на друга слоями, а потом органически смешивались киммерийцы, тавры, скифы, сарматы, печенеги, хазары, половцы, татары, славяне… – вот аллювий Дикого Поля. Греки, армяне, римляне, венецианцы, генуэзцы – вот торговые дрожжи Понта Эвксинского» [5, С.6].

В Крыму в настоящее время действуют 29 национально-культурных центров, их разнообразие составляет национально-культурное наследие Крыма. По итогам переписи, состоявшейся в 2014 году, в Крыму проживает 2.285 млн. человек – представителей 175 национальностей и этнических групп [8, 2015].

Ключевым моментом в теории и практики поликультурного образования в Крыму стало толерантность, как принцип взаимоотношений между людьми разных национальностей и культур. Благоприятные природно-климатические условия, широкие степи, величественные горы, а также море наделяют крымские культурно-исторические и природные ландшафты элементами, символизирующими свободу, в том числе свободу творчества. Подтверждение этому – притягательность Крыма и его пейзажей как простора для творческого вдохновения творческой элиты во все времена. И недаром же прекрасную Землю Тавриду воспели великие поэты, писатели, музыканты, ей восторгались путешественники, политики и ученые всех времен и народов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абдульвапов // Культура народов Причерноморья. – 2006. – № 79. – С. 140-149.
2. Акчокраклы О. Старо-крымские надписи. (По раскопкам 1928 г.) / О. Акчокраклы. – Симферополь, 1929. – 4, 8 с.
3. Бальбек Р. Исторические названия населенных пунктов Крыма Справочное издание Симферополь ИТ «АРИАЛ» 2017 – 90 с.
4. Возгрин В.Е. История крымских татар: Очерки этнической истории коренного народа Крыма в четырех томах: Том I - 3-е изд. – Симферополь 2014. – 872 с.
5. Волошин М.А. Культура, искусство, памятники Крыма. Крым (Путеводитель). М.; Л., 1925.
6. Гумилев Л.Н. География этноса в исторический период. Л.: Наука, 1990. 278 с.
7. Государственная программа Республики Крым «Развитие культуры и сохранение объектов культурного наследия Республики Крым» На 2015-2017 годы. Список изменяющих документов (в ред. Постановления Совета министров Республики Крым от 19.01.2016 N 8).

8. Ганкевич В. Ю. / В. Ю. Ганкевич, С. П. Шендрикова. Исмаил Гаспринский и возникновение либерально-мусульманского политического движения. – Симферополь, 2008. – 192 с.

9. Итоги переписи населения в Крымском Федеральном округе /Федеральная служба государственной статистики. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2015. – 279 с

10. Крамаровский М.Г. Гуланшаро и Солхат. Население золотоордынского города по результатам раскопок 1994–1996 гг. и кладовым материалам / М.Г. Крамаровский //

11. Мец А. Мусульманский Ренессанс / А. Мец. – М.: Наука, 1973. – 473 с.

12. Роузентал Ф. Торжество знания. Концепция знания в средневековом исламе / Ф. Роузентал. – М.: Наука, 1978. – 372 с.

13. Смирнов В.Д. Крымское ханство под верховенством Оттоманской Порты до начала XVIII в. СПб., 1887. 768 с.

14. Тизенгаузен В. Сборник материалов, касающихся к истории Золотой Орды / В. Тизенгаузен. Извлечения из сочинений арабских. – Т. I. – СПб., 1884.

15. Başer A. Kırım hanlığı tarihını konu alan müstakil eserler ve yeni bir kaynak, Tarih-i Mefküvati. Internatıonal Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 2011, vol. 6/1, pp. 724–740.

16. Челеби Эвлия. Книга путешествия. Крым и сопредельные области. Извлечения из сочинения турецкого путешественника XVII века / Эвлия Челеби / перевод и комментарии Е.В. Бахревского.

ОБ АВТОРЕ

Абдулхаиров Абжемиль Закерьянович, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», г. Симферополь, Республика Крым, Россия, abzhemil@mail.ru

УДК: 008.374

КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СЕМЬИ В НРАВСТВЕННОМ СТАНОВЛЕНИИ МОЛОДЕЖИ

[1]Азиуллин Р.Р., [1]Идрисов Г.Х.,
[2]Гумеров Р.А., [2]Морозов А.И., [2]Школьникова Л.Е.
[1]СОШ № 10, г. Набережные Челны, Россия
[2]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Возрождение культуры, приобщение молодежи к культурным и нравственным ценностям – это путь сохранения общества, условие его развития и процветания. Формирование нравственных ценностей молодежи происходит в процессе взаимодействия людей с целой системой факторов, среди которых важнейшими, по мнению социологов, являются семья, образовательный учреждения, средства массовой информации, религия.

Ключевые слова: *культура, молодежь, семья*

THE CULTURAL POTENTIAL OF THE FAMILY IN THE MORAL DEVELOPMENT OF YOUTH

[1]Aziullin R.R., [1]Idrisov G.Kh.,
[2]Gumerov R.A.F., [2]Morozov A.I. [2]Shkol'nikova L.E.
[1]Secondary school No. 10, Naberezhnye Chelny, Russia
[2]Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The revival of culture, the introduction of youth to cultural and moral values - this is the way to preserve society, a condition for its development and prosperity. The formation of moral values of youth occurs in the process of interaction of people with a whole system of factors, among which the most important, according to sociologists, are the family, educational institutions, mass media, and religion.

Keywords: *culture, youth, family*

При неисчерпаемом культурном потенциале, накопленным предшествующими поколениями и нашими современниками, началось и стремительно набирает темпы духовное обнищание общества и молодежи. Массовое бескультурье – причина многих социально-экономических проблем, среди которых рост преступности, алкоголизм, наркомания, разрушение природы.

Возрождение культуры, приобщение молодежи к культурным и нравственным ценностям – это путь сохранения общества, условие его развития и процветания. В различных областях науки на сегодня существует более четырехсот определений культуры. Социология рассматривает культуру «как систему духовных кодов, некую информационную программу, которая заставляет людей воспринимать происходящее в определенном свете, поступать так, а не иначе, оценивать события предвзято» [1, с. 378].

Через приобщение к культурным ценностям человек может освоить достойный образ и стиль жизни. Данные проведенного нами исследования свидетельствуют о том, что для большинства молодежи (61,2% опрошенных) очень значимы нравственные ценности родителей, важна их роль в построении жизненного сценария. Это подтверждается мнением педагогов и родителей: 58,3% из них считают, что духовный мир молодежи формируется в основном в семье. Подобные результаты были получены в исследованиях татарстанских социологов [10, с. 174]. Устранение семьи от воспитания детей во многом отрицательно сказывается на социальном самочувствие молодежи: среди 300 опрошенных учащихся 9-11 классов только 59% отношения с матерью назвали хорошими, 30% – с отцом; 14,3% отнесли себя к «потерянному» для страны поколению; 61% подростков не хотят быть похожими на отца, 59% – на мать. А с другой стороны опрошенные молодые люди к своим главным жизненным ценностям наряду со здоровьем (81%) отнесли родителей (70%). До 80% молодых людей и их родителей отличают взаимное принятие ценностей друг друга. Все это свидетельствует о важности семейного воспитания, но и об огромных его недостатках.

Родители, как отмечает Р. Мертон, «передают своим детям ценности и цели своих групп и своего социального класса» [7, с. 17]. Ребенок интернализует (превращает внешние нормы во внутренние правила поведения) мир родителей через действие психологического механизма, сформулированного в теории З. Фрейда [9, с. 425-430]. Этот механизм включает в себя процессы имитации и идентификации, которые ведут к «вбиранию» нравственных родителей. Это означает, сколько бы отец не твердил о вреде курения своему сыну, он не добьется

желаемого результата, если курит сам; какими бы словами мать не призывала бы ребенка к послушанию и вежливости она их не получит, если сама сквернословит и без должного почтения относится к своим родителям. Положительное или асоциальное влияние семьи определяет всей дальнейший путь индивида, который, Э. Берн назвал «жизненным сценарием» [1, с. 285].

Анализ социальных карт учащихся средних школ города Набережные Челны показал, что оба родителя есть только у 70% детей; одной матерью воспитываются 27% учащихся; только отцом около 3%. Такая ситуация ослабляет влияние семьи. Дети, выросшие в не полной семье, как правило, воспроизводят те образцы семейной жизни, которые были ими усвоены на основе собственного опыта. На вопрос о том, чьи ценности и взгляды они принимают, опрошенные нами молодые люди поставили на первое место родителей (93% выборов), на второе – ценности друзей (92,8%). По значимости для дальнейшей жизни на первом месте опять оказалось мнение родителей (51,2%), которое важнее мнения друзей (30,9%), любимого человека (23,6% от выбранных ответов), одноклассников (6%), учителей (4,8%).

Проведенная среде учащихся общеобразовательных школ диагностика методов и школ методов и форм воспитания, используемых в их семьях, показала, что в 70% семей – «чтение морали», в 30% семей – окрики; отказ от общения с провинившимся в 15% семей. Физические наказания применяются в 75% семей. Ущербность семейного воспитания влечет за собой неприятие молодыми справедливых истин только от того, что их произносят родители или старшие люди; наблюдается рост тяжких преступлений среди несовершеннолетних. Проведенное анкетирование учащихся 9-11 классов показало, что хорошие отношения с матерью имеют из них только 59%, с отцом – 30%.

Состояние психологического климата в семье, уровень ее культуры служат основой нравственного воспитания детей, их эмоциональности. Судя по данным проведенных нами исследований, чем ниже образовательный ценз родителей, тем более меркантильные, «приземленные» ценности их дети относят к главным.

По итогам социологического опроса, проведенного Управлением образования мэрии города Набережные Челны среди учащихся средних общеобразовательных учреждений, выяснилось, что только 66,4% учащихся воспитываются в полных семьях, в семьях с одним родителем воспитываются 33,6 %, при этом в 95,6% случаев один родитель – это мать. Те респонденты, чьи родители имеют высшее образование, то есть выше, чем у других, культурный потенциал, к главным жизненным ценностям отнесли любовь (34%), здоровье (29,3%), счастливую семейную жизнь (24,4%); дети родителей со средне-специальным образованием к главным ценностям отнесли верных друзей (25,5%), любовь (21,35%), здоровье (10,6%), умение хорошо зарабатывать (10,65%); потомки родителей со средним образованием к главным жизненным ценностям причислили здоровье (53,5%), верных друзей (25,6%), наличие собственного бизнеса (7%), возможность хорошо зарабатывать (7%).

Среди родителей учащихся школ высшее образование имеют 22%, средне-специальное – 38,6%, среднее – 38,7%, неполное среднее – 0,6%. При этом примерно 90% родителей хотят, чтобы их дети имели высшее образование, отдавая предпочтение юридическому, экономическому и медицинскому. В городе уже чувствуется дефицит молодых людей с рабочими специальностями, но в техникумы и профучилища идут только 20% выпускников школ.

Отмечая взаимозависимость поведения подростка от сформированности его качеств, П.Ф. Коптерев писал: «Только тогда поступки имеют нравственную и

педагогическую ценность, когда они выражают соответствующие нравственные процессы, когда они искренне и разумно мотивированы. Поэтому оценка поведения, взятого как сумма внешних фактов, вне связи с вызывающими их внутренними процессами, очень мало характеризует учащегося» [6, с. 87].

Важность формирования мотивов поведения отмечает Л.И. Божович: «...Условием воспитания устойчивых форм поведения является не только правильная организация поведения детей, но и обеспечение тех мотивов, по которым оно осуществляется» [2, с. 262]. В.К. Вилюнас подчеркивает, что из всех общественных отношений наиболее важными являются воспитательные, так как они направлены на формирование новых мотивационных ориентаций [3 9].

Сегодняшние родители молодежи в большей мере являются носителями ценностей прежней социальной системы, поэтому они испытывают трудности в общении с детьми. Наблюдаются расхождения ценностей отцов и детей: исследования выявили, что 61% подростков не хотят быть похожими на отца; до 56% (в зависимости от возраста) – на мать. Менее 50% молодых людей считают свои отношения с родителями хорошими.

И все-таки, несмотря на разногласия поколений, конфронтацию «отцов» и «детей», семья остается главным фактором формирования нравственных ценностей молодежи. Не зря опрошенные работающие молодые люди основным ценностям, помогающим успешно жить отнесли здоровье (81%), семью, родителей (70%). Около 80% молодых рабочих и их родителей отмечают взаимное принятие ценностей с родителями. Такое положение внушает оптимизм и обеспечивает возможность эффективной трансляции семьей своих ценностей, в первую очередь этнических и религиозных.

То, как ведут себя родители, какую систему ценностей внушают, определяет качество нравственного багажа, с которым их дети выйдут в жизнь. Это закономерность подтверждается педагогическими исследованиями В.А. Сухомлинского, который писал: «Тонкость ощущения человека, эмоциональная восприимчивостъ, впечатлительность, чуткость, чувствительность, сопереживание, проникновение в духовный мир другого человека – все это постигается прежде всего в семье, во взаимоотношениях с родными [8, с. 59].

По нашему мнению, для повышения культурно-образовательного уровня родителей нужна разработка межведомственных адресных программ с привлечением всех «здоровых» сил общества, и в первую очередь школы.

Следует активно использовать в работе с родителями педагогический потенциал благополучных семей, освещение в средствах массовой информации позитивного опыта семейного воспитания. Можно содействовать развитию совместной деятельности детей и родителей в сфере образования, досуга, спорта, туризма, в работе с военкоматами, другими учебными заведениями, со средствами массовой информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. СПб.: Лениздат, 1992. – 285 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., Просвещение, 1968. – 262 с.
3. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. М.: Изд-во МГУ, 2006. – 1546 с.
4. Волков Ю. Г, Мостовая И. В. Социология. М.: Гардарики, 2002.
5. Гуманитарная сфера и права человека // Сборник документов. Книга для

учителя. М.: Просвещение, 1992. – 98 с.
6. Коптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения. М., Педагогика, 1982. – 87 с.
7. Мертон Р. Образцы культурных целей и институциональных норм // Социологические исследования, 1994. – № 2. – С. 17-23.
8. Сухомлинский В. А. Родительская педагогика. М., 1978. – 59 с.
9. Фрейд З. Психология бессознательного. Сборник произведений / Под ред. М. Г. Ярошевского. М.: Просвещение, 1990. – 430 с.
10. Хайруллина Ю. Р. Социализация личности в условиях трансформации российского общества. Казань: ИСЭПН АНТ, 1998. – 174 с.
11. Чупров В. И Молодежь в общественном воспроизводстве // Социологические исследования. – 1998. – № 3. – С. 93-106.

ОБ АВТОРАХ:

Азиуллин Раиф Раисович, доцент, учитель физкультуры, Средняя общеобразовательная школа №10, г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, yprof@yandex.ru
Идрисов Гумар Хамзиевич, учитель физкультуры, Средняя общеобразовательная школа №10, г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, yprof@yandex.ru
Гумеров Роэль Анверович, к.п.н, доцент, доцент кафедры физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, yprof@yandex.ru
Морозов Александр Игоревич, к.п.н., доцент, доцент кафедры физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, yprof@yandex.ru
Школьникова Людмила Евгеньевна, зам. директора индустриально-педагогического колледжа НГПУ, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, yprof@yandex.ru

УДК 811.111-26

АФФИКСАЦИЯ И КОНВЕРСИЯ КАК ПРОДУКТИВНЫЕ МОДЕЛИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аксенова М.В., Гликман В.В.
НГПУ им. К. Минина, Нижний Новгород, Россия

В статье анализируются неологизмы, обнаруженные в современных онлайн медиа и социальных сетях. Исследуются новейшие лексические единицы, образованные способом аффиксации и конверсии. Доказывается, что данные модели являются продуктивными и активно используются для образования новых слов. Приведены прмеры, иллюстрирующие данные модели.

Ключевые слова: *неологизмы, аффиксация, конверсия, английский язык, изучение лексики.*

AFFIXATION AND CONVERSION AS PRODUCTIVE MODELS OF WORD-BUILDING IN MODERN ENGLISH LANGUAGE

Aksenova M.V., Glikman V.V.
Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin, Nizhny Novgorod

The article considers neologisms found in modern online social media. The article analyses newest lexical units built with the help of affixation and conversion. It is proved that the given models are productive and are used actively for the formation of new words. Examples are given to demonstrate the word-building models.

Keywords: *neologisms, conversion, English language, study of vocabulary*

Язык, являясь живой и непрерывно развивающейся системой, адаптируется к условиям жизни людей, реагируя на изменения в культуре и техническом прогрессе. Появление новых слов часто связано с экстралингвистическими факторами, когда слова и новообразования появляются в ответ на запрос о номинации новых явлений в человеческой жизни. Традиционным способом фиксации новых слов являются словари, однако развитие языка порой происходит столь стремительно, что лексикография порой не успевает достаточно быстро зафиксировать неологизмы. С точки зрения изучения новой лексики в языке большой интерес для исследователя представляют современные медиа и социальные сети: они отражают непосредственное состояние языка, позволяют анализировать и изучить большую выборку лексических единиц.

Словообразование в английском языке происходит по нескольким сложившимся и укорененным моделям: аффиксация (приставочно-суффиксальный способ), сложение, сращение (блендинг), конверсия, звукоподражание, удвоение основы. Аффиксация – это процесс добавления морфемы (аффикса) к слову для создания другой формы этого слова или нового слова с другим значением. Ричард Нордквист, профессор риторики и английского языка Южного Университета Джорджии, в статье «Making New Words With Affixation» отмечает, что это наиболее распространенный способ создания новых слов на английском языке [12]. Конверсия определяется лингвистами неоднозначно. А.И. Смирницкий характеризует эту модель как способ, при котором одна часть речи появляется из другой путем перехода основы в другую парадигму словоизменения [7, с.22]. Немецкий же ученый Ганс Маршанд уточняет, что при таком переходе слово не только меняет морфему, но и обретает новые смысл, функции, то есть, меняет синтагматику [1, с.359].

При изучении иностранного языка важно обращать внимание на пласт неологизмов, т. к. их незнание может привести к нарушениям коммуникации. В таком случае целесообразно обратиться к современным средставм онлайн общения: социальным сетям Facebook, Twitter, Instagram и проанализировать встреченные там лексические единицы. Для настоящего исследования были проанализированы указанные выше социальные сети и рассмотрены втсреченные новые лексические единицы английского языка. Материалом исследования послужили публикации в популярных группах и блогах: ‘Instagram’ – BuzzFeed (@buzzfeed), Jonny Pierce (@jonnypierce); Tyler, The Creator (@feliciathegoat), Denzel – Streetwear Artist (@curriegoat); ‘Twitter’ – LeBron James (@KingJames), Arnold (@Schwarzenegger), Jim Carrey (@JimCarrey), Elon Musk (@elonmusk); ‘Facebook’ – Taco Bell (@tacobell), Marc Jacobs (@marcjacobsintl), Delish (@delish).

Аффиксация является очень продуктивным способом словообразования с

помощью приставок и суффиксов, добавляющих тематическую коннотацию к слову. На долю этой модели приходится 35 процентов найденных неологизмов. Одна из причин такой распространенности – огромное количество аффиксов, которые можно добавить к основе слова. Лингвисты насчитывают от 64 [3, с.200] до 130 [10, с.291] суффиксов и от 42 [4, с.48] до 48 [5, с.12] префиксов. Вот лишь малая их часть:

Префиксы: out-, under-, no-, in-, super-, pre-, re-, co-, anti-, self- и др.

Суффиксы: -age, -ment, -ing, -er, -able, -ish, -ance, -nic, -ry, -al, -out и др.

Вторая причина, по которой данная модель распространена – простота. Аффиксы легко добавить к слову и легко определить лексическое значение получившегося неологизма. Для этого достаточно знать значение основы слова и значение аффикса. Найденные в ходе исследования неологизмы можно разделить на следующие группы:

[Prefix + Root word] – nosleep – человек, который не спит из-за большого количества работы; premorning – период между 3 часами ночи и обычным для человека временем пробуждения; superlonely – очень одинокий человек; agender – человек, не считающий себя бесполым/ не относящий себя к бинарной гендерной системе; antihype – человек, не поддающийся модным тенденциям.

[Root word + Affix] – postable – информация, достойная публикации в интернете; fitish – человек, желающий стать стройным, но ничего для этого не делающий; glowaholic – любящий сияние кожи человек; cuterer – самый милый человек; buttersness – мерзость.

[Prefix+ Root word + Affix] – untweetable – название для поста в Твиттере, неприемлемого для публикации в своей ленте; microneedling – косметическая процедура, заключающаяся в многочисленных неглубоких уколах в кожу; selfstreaming – ведение трансляции с постоянным присутсвием в пределах изображения; miswaver – человек, попадающий в ситуацию, в которой он отвечает на приветствие, предназначенное человеку рядом с ним.; disrespectation – выражение неуважения и презрения.

Всего лишь двадцать пятую часть всех неологизмов составляют те, которые образованы конверсией. Конверсия, как уже было отмечено, происходит при переходе слов из одной части речи в другие. Чаще всего в английском языке конверсия представлена переходом существительного в глагол. Такая же тенденция наблюдается и в социальных сетях:

[Noun – Verb] – to instagram/twitter/facebook – выложить что-либо в ‘Instagram’/’Twitter’/’Facebook’; to version – придумать новую версию; to asos/amazon/ebay etc. – заказать товар с интернет площадок ‘ASOS’, ‘Amazon’, ‘Ebay’ и др.; to Siri – пользоваться голосовым помощником ‘Siri’; to facetime – звонить человеку с помощью ‘FaceTime’.

Несмотря на то, что данная модель словообразования распространена не так широко, как некоторые другие, в социальных сетях конверсия представлена настолько очевидно, что отдельные примеры можно использовать в методике изучения словообразования. Рассмотрим тот же самый глагол ‘Instagram’ – чтобы семантизировать его, необходимо лишь ввести его в контекст, например: ‘I will Instagram this!’. В таком случае разница между частями речи и значение глагола становятся очевидными. Существительное переходит в глагол, что и есть явление конверсии.

При изучении лексики английского языка большое внимание стоит уделять современному состоянию словарного состава, т. к. слова появляются, изменяют значение и выходят из употребления чаще и быстрее, чем такой оборот происходит

в пособиях и учебно-методических комплексах. Обращение к непосредственному источнику, которым являются англоязычные социальные сети в целях изучения лексики и моделей словообразования может способствовать лучшему пониманию актуального состояния лексики.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Архипова М.В., Жулина Е.В., Шутова Н.В. Информационное общество и образовательный процесс // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1 [Электронный ресурс]: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnoe-obschestvo-i-obrazovatelnyy-protsess (дата обращения: 22.05.2020).
2. Гинзбург Р.З., Хидекель С.С., Князева Г.Ю., Санкин А.А. A Course in Modern English Lexicology. Лексикология английского языка: учебник для институтов и факультетов иностранных языков. – М.: Высшая школа, 1979. – 269 с.
3. Каращук, П.М. Словообразование английского языка : учебное пособие / П.М. Каращук. – Москва : Высшая школа, 1977. – 303 с.
4. Пиоттух К.В. Система префиксации в современном английском языке. Дис. . канд.филол.наук. – М., 1971. – 225 с.
5. Полюжин, М.М. Диахронно-семантический аспект префиксального словообразования в английском языке : автореферат дис. доктора филологических наук : 10.02.04. – Москва, 1992. – 45 с.
6. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1956. – 260 с.
7. Смирницкий А.И. По поводу конверсии в английском языке // ИЯШ. – 1954. – № 3. – С. 12-24.
8. Хусяинова Ю.Н., Боровикова А.М., Тарасова В.С. Изучение студентами английского языка с помощью социальной сети Instagram // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Нижний Новгород: НГПУ им. К. Минина. 2019. – С. 283 – 285.
9. Carnie A., Siddiqi D., Sato Y. The Routledge Handbook of Syntax: Routledge Handbook. – 2014. – 716 p.
10. Jespersen Otto. The history of a suffix: Acta Linguistica. In Seelcted Writings of Otto Jespersen. – George Allen and Unwin, London. – 1962. – 367 p.
11. Marchand H. The Categories and Types of Present day English word Formation A Synchronic Diachronic Approach – 2-ed. – München: C.H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung, 1969. – 547 p.
12. Nordquist R. "Making New Words With Affixation." – URL: https://www.thoughtco.com/what-is-affixation-words-1688976 (дата обращения: 07.01.2020)

ОБ АВТОРАХ:

Аксенова Марина Викторовна, старший преподаватель, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия, marina.v.aksenova@gmail.com

Гликман Влада Вадимовна, студент, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия, vlada.glikman@mail.ru

УДК: 372.851, 514.13

РЕАЛИЗАЦИЯ ТРЕНАЖЕРА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛИНЕЙНОЙ АЛГЕБРЫ В MS EXCEL

[1]Антропова Г.Р., [2]Матвеев С.Н., [2]Шакиров Р.Г.
[1]Набережночелнинский институт КФУ, Россия, Набережные Челны
[2]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Россия, Набережные Челны

На сегодняшний день информационная культура является одной из ярких граней общечеловеческой культуры или информационной компонентой человеческой культуры в целом. Реализация этой компоненты в повседневной жизни, а также обучении выражает и уровень развития духовной культуры.

В статье рассматриваются возможности преподавания некоторых разделов линейной алгебры средствами информационно-коммуникационных технологий. Приводится реализация самостоятельной работы на материалах теории матриц на основе моделирования тренажера посредством изучения возможностей электронных таблиц MS Excel.

Утверждается, что качественная реализация этой технологии основана, прежде всего, на привлечении комплекса учебных профессионально ориентированных задач, целостно охватывающих фундаментальные области основных разделов математики и смежных дисциплин, в частности информатики.

Ключевые слова: *информационная культура, информационно-коммуникационных технологии, линейная алгебра, теория матриц и определителей.*

IMPLEMENTATION OF A TRAINING APPARATUS ON THE EXAMPLE OF STUDYING A LINEAR ALGEBRA IN MS EXCEL

[1]Antropova G.R., [2]Matveev S.N., [2]Shakirov R.G.
[1]Kazan Federal University, Naberezhnye Chelny
[2]Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Naberezhnye Chelny State Pedagogical University", Naberezhnye Chelny

Today information culture is one of the brightest facets of universal human culture or the information component of human culture as a whole. The implementation of this component in everyday life, as well as learning, expresses the level of development of spiritual culture.

The article discusses the possibilities of teaching some sections of linear algebra by means of information and communication technologies. The implementation of independent work on the basis of matrix theory based on simulating a simulator by studying the capabilities of MS Excel spreadsheets is given.

It is argued that the high-quality implementation of this technology is based, first of all, on the involvement of a set of professionally oriented educational tasks that integrally cover the fundamental areas of the main sections of mathematics and related disciplines, in particular computer science.

Key words: *information culture, information and communication technologies, linear algebra, theory of matrices and determinants.*

Изучение курса математики большинства направлений подготовки бакалавриата и специалитета начинается с курса линейной алгебры. Материалы этого курса входят в рабочие программы математических дисциплин почти всех профилей подготовки как классические элементарные сведения высшей математики. Именно с этого раздела начинается первое знакомство студентов с предметом на более высоком уровне, по сравнению с изучением математики при реализации основных образовательных программ среднего (полного) общего образования. Следует заметить, что для всех профилей подготовки отмеченные материалы представляют начало алгебры в целом. Они представляют общематематический инструментарий, присутствующий как в разделах высшей геометрии, математического анализа, так и математики в целом. В настоящее время в рамках требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, как и для большинства реализуемых образовательных программ, возрастает роль реализации большего объема самостоятельной работы с учетом информатизации образования.

Однако, студенты первого года обучения мало знакомы со специальными системами компьютерной алгебры [3], прикладными пакетами для математических расчётов или имеют небольшие навыки работы с такими программами [5]. Поэтому необходимы инструменты, доступные для студентов первого курса. Известно, что в курсе информатики среднего (полного) общего образования практикуется изучение электронных таблиц MS Excel. По своим возможностям MS Excel уступает специализированным математическим пакетам, но с его помощью может быть решено большое количество математических задач [4]. Здесь мы предлагаем рассмотреть возможность проверки студентом решенных им примеров (из теории матриц). Это позволит реализовать самостоятельную работу студента посредством компьютерной поддержки, например, одним из способов проверки производимых вычислений может быть применение вычислительных функций MS Excel.

Информационные технологии обучения, с разумным привлечением специальных компьютерных систем и программного обеспечения, являются необходимым инструментом на современном этапе информатизации образования. Важно и то, что эффективность ИКТ зависит, прежде всего, от содержания разработанной системы учебно-практических заданий и соответствующего выбора компьютерной системы моделирования. Поэтому актуальной представляется задача разработки соответствующей эффективной системы учебно-практических и учебно-познавательных заданий как в курсе среднего (полного) общего образования, так и высшей алгебры, и геометрии [2, 4, 5].

В качестве иллюстрации таких учебно-практических и учебно-познавательных заданий в рамках рассматриваемой технологии приведем только один пример реализации задачи линейной алгебры из числа разработанных нами ранее [6].

Найти A^T-BC+3E, если

$$A=\begin{pmatrix} 5 & 6 & 2 \\ -1 & 0 & 1 \\ 3 & 4 & 1 \end{pmatrix}, \quad B=\begin{pmatrix} 1 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 1 \\ 1 & -1 & 0 \end{pmatrix}, \quad C=\begin{pmatrix} 3 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 0 \\ 3 & 0 & 1 \end{pmatrix}.$$

Порядок работы:

– ввести исходные данные матриц A^T, B, C и E в ячейки с адресами A1 - O3;

– произвести умножение матриц B и C, пользуясь мастером функций. Функция «произведение матриц» определяется командой «МУМНОЖ», произведение матриц выведено в ячейки с адресами A5-C7;

– для окончательного действия A^T-BC+3E произведем суммирование матриц, для этого можно набрать команду =A1-A5+3*M1, например, в ячейке E5 и скопировать эту команду на ячейки E5-G7, «протащив ЛКМ за черный квадратик» (рис. 2).

E5 =A1-A5+3*M1

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
1	5	-1	3		1	0	1		3	0	0		1	0	0
2	6	0	4		0	0	1		0	1	0		0	1	0
3	2	1	1		1	-1	0		3	0	1		0	0	1
4															
5	6	0	1		2	-1	2								
6	3	0	1		3	3	3								
7	3	-1	0		-1	2	4								

Рис.2

Получен ответ $\begin{pmatrix} 2 & -1 & 2 \\ 3 & 3 & 3 \\ -1 & 2 & 4 \end{pmatrix}$.

Таким образом, работа с использованием подобного тренажера может быть применена не только при изучении некоторых разделов линейной алгебры, но и при изучении самой информатики, например, изучение электронных таблиц MS Excel. С другой стороны, MS Excel вполне можно использовать как в учебных целях, так и в качестве начальной платформы для вполне серьезных научных разработок.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Антропова Г.Р., Матвеев С Н. О некоторых методических возможностях применения компьютерной системы моделирования «ЖИВАЯ ГЕОМЕТРИЯ» / С.Н. Матвеев, Г.Р. Антропова// Проблемы современного педагогического образования. - 2018. – №61-1. – с. 174-177.

2. Антропова Г.Р., Матвеев С.Н., Сиразов Ф.С. О реализации информационных технологий в преподавании геометрии / Г.Р. Антропова, С.Н. Матвеев, Ф.С. Сиразов // Российское математическое образование в XXI веке: Материалы XXXVII Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов. – Набережные Челны: изд-во ООО «Принт Экспресс Плюс», 2018. – С. 180-183.

3. Антропова Г.Р., Матвеев С.Н., Шакиров Р.Г. О способе аппроксимации параметра в компьютерной системе «THE GEJMETER'S SKETCHPAD» как инструменте реализации информационных технологий в преподавании математики/Г.Р. Антропова, С.Н. Матвеев, Р.Г. Шакиров// Современные технологии в школе и вузе. Теория и передовой опыт. Перспективы внедрения электронного обучения в образовательные системы: Сб. трудов V Междунар. науч.-практ. конф. – г. Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ 15-16 ноября 2019. – с. 41-50

4. Матвеев С.Н., Антропова Г.Р. Организация спецкурса по геометрии средствами информационных технологий (в подготовке бакалавров) // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 2 http://mir-nauki.com/PDF/33PDMN217.pdf (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

5. Матвеев С.Н., Сиразов Ф.С. О некоторых приложениях системы компьютерной алгебры MAXIMA в теории полей/ С.Н.Матвеев, Ф.С.Сиразов//Информационные технологии. Автоматизация. Актуализация и решение проблем подготовки высококвалифицированных кадров (ИТАП-2016) Сборник материалов Международной научно-практической конференции (дистанционная форма). Под редакцией Л.А. Симоновой, С.К. Савицкого. 2016. С. 61-66.

6. Математика [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие для студентов факультета математики и информатики (направления подготовки «Прикладная информатика в дизайне, прикладная информатика в образовании)/ – Электрон. текстовые данные. – Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2015. – 86 с. – Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/76443.html. – ЭБС «IPRbooks»

ОБ АВТОРАХ:

Антропова Гюзель Равильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, Набережночелнинский институт КФУ, г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, antropovagr@mail.ru

Матвеев Семен Николаевич, кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры математики, физики и методики их обучения, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, semen967@rambler.ru

Шакиров Рафис Гильмегаянович, кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры математики, физики и методики их обучения, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Shakirov53 @ gmil.com

УДК 37.07

СОДЕРЖАНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНО-НАПРАВЛЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Артемьева Д.О.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье проводится анализ содержания этнокультурно-направленной деятельности в образовательной организации. Дано обоснование необходимости такой деятельности, определяет ее цель и основные направления реализации. На основе проведенного исследования сделан вывод о том, что ее содержание направлено на формирование личности носителя национальной идентичности и включает мероприятия, способствующие достижению данной цели.

Ключевые слова: *этнокультурно-направленная деятельность, этнокультурный компонент, региональный компонент, образовательная организация, дошкольное образование.*

CONTENT OF ETHNO-CULTURAL ACTIVITIES IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Artemyeva D.O.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article analyzes the content of ethno-cultural activities in an educational organization. The rationale for the need for such activities, defines its purpose and main directions of implementation. Based on the conducted research, it is concluded that its content is aimed at forming the personality of the bearer of national identity and includes activities that contribute to the achievement of this goal.

Keywords: ethno-cultural-directed activity, ethno-cultural component, regional component, educational organization, preschool education.

Процессы глубоких преобразований всех сфер общественной жизни, протекающие сегодня на территории нашей страны, ориентация на демократические ценности, повышение роли личности, более пристальное внимание к индивидуальности человека и особенностям, связанным с его принадлежностью к той или иной этнокультурной общности, определяют необходимость осуществления сущностной перестройки всей системы образования. В современных условиях основным фактором, обусловливающим успешность модернизационных процессов в сфере образования, становится повышение качества образовательных услуг. В свою очередь, решение этой задачи невозможно без учета тех изменений, которые происходят в настоящее время в российской социально-экономической сфере. В связи с этим, одним из ключевых условий успешной деятельности образовательной организации любого уровня сегодня становится повышение внимания к качеству реализации в работе педагогов регионального компонента образования и, в частности, этнокультурно-направленной деятельности.

Повышение значимости данного аспекта образовательно-воспитательного процесса и его включение в содержание образовательных программ определяется требованиями ФЗ «Об образовании», в соответствии с которым многонациональность и многоязычие нашей страны, объединяющей различные этнические и культурные общности, закрепляются в качестве одной из основных особенностей российской образовательной системы.

В современных дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) в настоящее время реализуется множество авторских программ и технологий, направленных на формирование целостной, научно и методически обоснованной парадигмы этнокультурного образования на территории всей нашей страны, вне зависимости от этнических и национальных особенностей образовательного пространства отдельных ее регионов. При этом, содержанием этнокультурно-направленной деятельности в ДОУ в настоящее время становится сама система реализации мер, целью которых является становление субъекта воспитательно-образовательного процесса, способного к этнической самоидентификации в рамках единого российского этнического и социокультурного пространства. Важное значение приобретает также и достижение интеграции социальных общностей, народностей, национальностей, проживающих на территории нашей страны, на общегосударственном уровне, а также формирование у участников образовательно-воспитательного процесса такого качества личности как межэтническая толерантность [1, с. 35].

Содержание этнокультурно-направленной деятельности в системе дошкольного образования определяется на основе данных, полученных в ходе комплексного анализа не только отечественных, но и международных тенденций в данной сфере. Во внимание принимаются также изменения, происходящие в российской внутриполитической сфере. В соответствии с этим, содержание такой деятельности должно предполагать определение ряда принципов, позволяющих успешно реализовать этнокультурную образовательную политику конкретного образовательного учреждения в соответствии со спецификой его деятельности. А целью реализации данного содержания становится формирование единого этнокультурного образовательного пространства в рамках ДОУ, наличие которого необходимо для успешного развития социально ответственного человека, ощущающего себя гражданином нашей страны и носителем культуры народа, к которому он принадлежит [3, с. 155].

Реализация мероприятий, направленных на достижение цели этнокультурно-направленной деятельности ДОУ, предполагает учет в его работе положений и принципов интегративного междисциплинарного подхода, являющегося теоретико-методологической основой для выработки концепции этнокультурной деятельности в образовательном учреждении, который может быть охарактеризован как специфический локальный документ, определяющий ее цели, задачи, планируемые результаты, а также средства и механизмы их достижения.

Основными содержательными направлениями этнокультурно-направленной деятельности ДОУ становятся при этом: формирование в учреждении равных условий и возможностей для обучения и профессиональной деятельности представителей разных национальностей и культур; функционирование механизмов системной поддержки инновационных этнокультурно-направленных образовательных процессов; реализация общеобразовательных программ, включающих этнокультурный региональный компонент; сотрудничество с центрами дополнительного образования, ведущими деятельность в сфере этнокультурного образования и воспитания; повышение квалификации и переподготовка педагогов системы дошкольного образования [2, с. 41].

С точки зрения конкретного содержания каждого из выделенных направлений, этнокультурно-направленная деятельность ДОУ может включать такие формы работы педагога как реализация парциальных образовательных программ, включающих региональный компонент дошкольного образования; комплексные и интегрированные занятия соответствующего содержания; работу с семьями дошкольников, родительские собрания, совместный досуг; включение национальных праздников в содержание досугов и праздников; использование элементов национального образа жизни в качестве основы для разработки распорядка дня и режима работы ДОУ.

Таким образом, этнокультурно-направленная деятельность в современном ДОУ представляет собой один из важнейших элементов функционирования системы дошкольного образования. Содержание такой деятельности направлено на формирование личности обучающегося как носителя определенной национальной идентичности, предстающей в контексте единого российского гражданского сознания, и предполагает реализацию таких направлений работы воспитателя, которые способствуют достижению данной цели.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Анзорова, С.П. К вопросу о преподавании предметов этнокультурной направленности в общеобразовательных учреждениях, функционирующих в субъектах Российской Федерации / С.П. Анзорова // История и педагогика естествознания. – 2013. – № 1. – С. 35-36.

2. Гумерова, Ф.Ф. Этнокультура как составляющая содержания образования / Ф.Ф. Гумерова // Педагогическая наука и педагогическое образование в классическом вузе. – 2019. – С. 39-43.

3. Кухнинова, Т.А. Развитие этнокультурной направленности в деятельности школьного учителя (на примере школ Чукотского АО) / Т.А. Кухнинова // Мир образования – образование в мире. – 2009. – № 3. – С. 41-48.

ОБ АВТОРЕ:

Артемьева Диана Олеговна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, di.artemjeva2016@eandex.ru

СМЫСЛ ИСТОРИИ В ПОНИМАНИИ КАРЛА ЯСПЕРСА

Асратян Н.М., Карпов Т.В.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Россия, Набережные Челны, Россия

Статья исследует ключевую проблему философско-исторического дискурса в понимании Карла Ясперса. Как философ экзистенциалист он ищет в истории смысл, заключающийся в ее единых общечеловеческих корнях.

Несмотря на то, что в современном мире берут верх нигилистические тенденции, утрачиваются смысложизненные ценности, Ясперс считает вероятным движение человечества к новому единству, основанному на любви и свободной коммуникации.

Ключевые слова: *К. Ясперс, экзистенциализм, доистория, эпоха великих культур древности, «осевое время», научно-техническая эпоха.*

THE MEANING OF HISTORY IN THE UNDERSTANDING OF KARL JASPERS

Asratyan N.M., Karpov T.V.

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article examines the key problem of philosophical and historical discourse as it is understood by Karl Jaspers. As an existentialist philosopher, he seeks meaning in history, which is contained in its common universal roots.

Despite the fact that nihilistic tendencies are gaining the upper hand in the modern world and life-meaning values are being lost, Jaspers considers it possible for humanity to move towards a new unity based on love and free communication.

Keywords: *K. Jaspers, existentialism, prehistory, the era of the great cultures of antiquity, "axial time", scientific and technical era.*

Свое понимание истории и места человека в ней Карл Ясперс в виде наброска впервые дает в работе «Духовная ситуация времени», которая, как он утверждает, написана была с полным осознанием выдвинутых им критериев научной философии [3]. В ней он продолжает начатое прежде исследование проблематики пограничных состояний. Но если в более ранних сочинениях [5], [4] он выделял четыре ситуации, в ходе которых человек способен достигнуть пограничных состояний психики (борьба, смерть, случай и вина), то теперь автор дополняет список пятой ситуацией – временем. Если ранее Ясперс затрагивал проблемы, находящиеся на стыке психологии и философии, то здесь он размышляет над сугубо философской проблемой, но с психологических позиций [1]. Вся работа посвящена одной единственной проблеме – роли времени в жизни человека, которая рассматривается им как исторически определённая ситуация существования человека. По мнению Ясперса, само время подавляет и подчиняет себе интересы и взгляды человека, и в ситуации, когда личностные установки человека не соответствуют «духу времени», возникает пограничное состояние. Так Ясперс переносит конфликт субъективного и объективного в новую плоскость.

Здесь он уже непосредственно подходит к проблеме исторического процесса в жизни человека, и вводит такое понятие как существование, контекстуально соответствующее именно экзистенции в философском её толковании. Тем самым автором закладываются полноценные основания для дальнейшего исследования проблемы дихотомии человека и исторического процесса.

Наиболее полно взгляды Ясперса на исторический процесс изложены в книге «Смысл и назначение истории» [2]. Именно проблема историчности вывела его из поля психологических наук в область философии. По признанию самого Ясперса, идеи работы перекликается с его личными переживаниями, с ощущением всеобщего послевоенного подъёма, с ощущением преодоления тягот. Сформулировав еще в ранних работах психологическую концепцию пограничных состояний, Ясперс на себе ощутил описанный им конфликт субъективных переживаний и объективной реальности, но не мог объяснить это ощущение доступным ему психологическим инструментарием, в связи с чем и углубился в философскую метафизику.

Одной из главных целей философии Ясперс провозглашает преодоление исторического объективизма. Исторический процесс, в его понимании, это особая реальность, обладающая обособленным модусом бытия и методом познания. Ясперс, преодолевая философский формализм, оспаривал гегелевский тезис о познании философским разумом лишь необходимого и разумного в истории. Он утверждает, что сама попытка ограничиться познанием лишь того, что кажется разумным и необходимым, обрекает философский разум на невозможность осмысления и познания истории. Попытки конструирования исторических концепций, подразумевающие выделение каких-то конкретных частей истории, также, по его мнению, обречены на неудачу, ведь всё в истории единично, неповторимо и едино. Невозможность объективного познания истории Ясперс обосновывал тем, что сам человек находится внутри истории и является её непосредственной частью. А это значит, что человек всегда познаёт историю изнутри, а не извне. «Исторический поток не имеет берегов, выйдя на которые человек смог бы относиться к нему извне, люди всегда пребывают внутри истории и движутся вместе с ней, а потому история доступна человеческому познанию только изнутри» [5, с 77].

Необходимо также подчеркнуть, что под историей Ясперс понимал не прошлое, а скорее взгляд в прошлое через призму настоящего, то есть действие

субъективное и не претендующее на объективность. Такой взгляд вызывает закономерный вопрос: «Если человек способен взглянуть на исторический процесс лишь изнутри, то как же ему осмыслять и истолковывать историю?». На него Ясперс отвечает, характеризуя собственное понимание исторической реальности. По его мнению, история – это реальность самоосмысляющаяся и самоистолковывающаяся. Именно попытки человека осмыслить и истолковать историю, вне зависимости от того, извне или изнутри это происходит, создают историческую реальность. Поэтому она не может существовать в отрыве от человека, а человек не может существовать в этой реальности, не пытаясь её осмыслить или истолковать. В этой трактовке исторической реальности и проявляется специфика экзистенциального взгляда на исторический процесс. Ясперс пытается разрушить надуманный дуализм и дихотомию «человек и мир». Может ли человек, являющийся частью мира, осмыслить его извне? Ясперс даёт на это однозначный ответ – нет. Попытки осмыслить исторический процесс извне всегда неизбежно становятся внутренним процессом в этом мире. Ясперс ставит перед экзистенциалистской философией ключевую задачу: «вернуть человека в мир».

Логика рассуждений Ясперса подводит к важнейшей цели его философии истории – обнаружить во всемирно-историческом процессе внутреннее единство. Оно трактуется не в гегелевском духе как результат саморазвертывания некоей абсолютной тотальности по строго каузальной схеме, но как общий итог смыслопорождающих действий человека. Вся всемирная история структурирована Ясперсом как четыре последовательных периода: 1) доистория, 2) эпоха великих культур древности, 3) «осевое время» и 4) научно-техническая эпоха.

Доисторию автор также называет «прометеевской эпохой». Это период овладения огнем, появления языков, использования первых орудий, формирования социальных групп, складывания мифологии. Еще нет исторического сознания как осознания истории, поэтому нет и самой истории в собственном смысле, т.е. осмысления происходящих событий, изучения своих корней, традиции, письменности. Основным продуктом доисторического периода является становление биологически наследуемых свойств человека как вида.

Сама история возникает, согласно концепции Ясперса, в 5-3 тысячелетиях до н.э. и связана с появлением уникальных культур. К ним относятся шумеро-вавилонская, египетская и эгейская, древнекитайская и доарийская в Индии.

Ключевыми факторами, повлиявшими на становление этих культур, Ясперс считает формирование централизованных государств, создание оросительных систем, начало письменности и появление слоя аристократии. Складываются народы, обладающие общими ценностями: языком, культурой, мифологией и поэтому осознающих свое единство.

«Осевое время» – это особый исторический период (8-2 вв. до н.э.), когда у некоторых народов (китайцев, индийцев, иранцев, иудеев и греков) параллельно и независимо появляются черты, которые становятся духовными основами всего человечества. Здесь накапливаются и наследуются уже не биологические, а духовные свойства людей, тем самым происходит становление современного антропологического типа.

Появляются мыслители и проповедники, провозглашающие великие учения: Конфуций, Лао-Цзы, Будда, Заратустра, иудейские пророки, греческие философы. История в этот период становится уже не совокупностью локальных историй, а глобальной, единой, общечеловеческой. Значение фундаментальных процессов «осевого времени», считает Ясперс, еще не полностью раскрыто.

Научно-техническая эпоха, согласно концепции Ясперса, начинается в 17-18 вв. Предпосылкой, по его утверждению, является библейская религия, порождающая стремление к постижению мира, познанию истины, преодолению сомнения, борьбе за идеалы. Однако, как и многие экзистенциалисты, Ясперс скорее скептически оценивает роль науки и техники. Со времен Просвещения и Французской революции, считает он, происходит утрата глубинных смыслов и жизненных ориентиров. Человек оказался под властью науки и техники, утратил связь с историей, с прежними духовными вершинами. Современный мир порывает с традиционными ценностями, в нем доминируют массовое сознание, нигилистические тенденции, продолжается смыслоутрата.

При этом Ясперс считает вероятным продвижение человечества к новой «осевой эпохе», которая приведет человечество к новому единству, основанному на любви и свободной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бабаджанян А.Н. Человек и история в философии Карла Ясперса. Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6, вып. 4, 2009, С. 240-244.
2. Смысл и назначение истории. Москва: Политиздат, 1991.
3. Ясперс К. Духовная ситуация времени. Москва, 1998.
4. Ясперс К. Общая психопатология. Москва: Практикум, 1997.
5. Ясперс К. Психология мировоззрений. – Москва: Политиздат, 1992.

ОБ АВТОРАХ:

Асратян Норайр Мартинович, кандидат философских наук, доцент, научный сотрудник, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, norair.asratyan@gmail.com
Карпов Тимур Валерьевич, студент 5 курса, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, timur.kar2010@gmail.com

УДК 372.891

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ОБРАЗОВ

Ахметова М.Х., Галиев Р.Р.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Статья посвящена вопросам эффективного применения художественно литературы в обучении географии в школе. Основная задача автора – показать роль художественных образов в формировании эстетического чувства, мировоззрения, логического и творческого мышления, географических представлений. Авторы отмечают, что при проведении уроков с использованием художественной литературы необходимо следовать определенным требованиям: отбор текста, подготовка пересказа, интеграция учебной карты с используемым текстом.

Ключевые слова. *Образование, художественная литература, географические представления, художественный образ, описание.*

FORMATION OF GEOGRAPHICAL IMAGES BY MEANS OF FICTION

Ahmetova M.H., Galiev R.R.
Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article is devoted to the effective use of fiction in teaching geography at school. The main task of the author is to show the role of artistic images in the formation of aesthetic feelings, worldview, logical and creative thinking, geographical images. The authors note that when conducting lessons using fiction, you must follow certain requirements: selection of text, preparation of retelling, integration of the training map with the text used.

Keywords. *Education, fiction, geographical representations, artistic image, description.*

Художественно-географический образ страны, ландшафта, определенного географического объекта – необходимый компонент обучения географии. Он создается путем непосредственного восприятия объектов и явлений действительности на основании художественной и научно-популярной литературы. Использование художественной литературы на уроках связано с особенностью географии как науки, изучающей объекты и явления, большинство из которых невозможно наблюдать. Эта особенность предмета приводит к определенным трудностям в обучении, преодоление которых связано с широким использованием на уроках различных видов наглядности для формирования географических представлений. Основная трудность для учителя состоит в том, как сделать сообщаемый программный материал ясным, легко запоминающимся и интересным. Соответственно, основной задачей для педагога является конкретизация материала и формирование географического представления – образов, не воспринимаемых в данный момент географических объектов и явлений, воспроизводимые в сознании в соответствующий момент. Географические представления отличаются от других представлений тем, что они являются пространственными [2].

Географические представления могут быть образованы и на основе устного рассказа, и чтения художественного произведения. Приемы использования художественной литературы разнообразны, и они зависят от характера изучаемого материала, содержанием и формой подобранного текста. Чтение учителем художественной литературы на уроке занимает весьма скромное место по сравнению с ее пересказом. Это объясняется тем, что живое слово учителя гораздо сильнее, чем чтение, действует на учащихся, с большим интересом воспринимается учениками, чем чтение этих описаний по книге. Когда учитель читает отрывок, он выступает как бы в качестве посредника между писателем и учащимися, в случае же пересказа между слушателями и рассказчиком устанавливается более близкий контакт. Но не всегда целесообразно пересказывать отрывок. Допустим, учителю надо сообщить какую-либо историческую справку или историческое событие. В этом случае пересказ учитель должен вести не от своего лица, что в свою очередь определяет роль учителя в качестве посредника. Для большей убедительности подобные тексты лучше зачитывать, чем пересказывать. Слушая чтение учителя, ученики как бы непосредственно слушают самого писателя-очевидца, собственными глазами видевшего страну или наблюдавшего событие, или явление, и это делает материал документальным и более убедительным [3].

В некоторых случаях следует сохранять форму заимствованного описания при его передаче на уроке, но иногда этой формой можно пренебречь. Дословный или почти дословный рассказ с сохранением формы изложения применим тогда, когда нужно дать художественное описание явления природы или ландшафта, города или страны. Дословно, разумеется, приводятся пословицы и поговорки, меткие выражения, заимствованные из печати. Во всех этих случаях, помимо содержания, учителя интересует форма передачи материала, и, чтобы ее сохранить, он должен рассказать отрывок дословно или прочитать его по книге. Но отрывки, в которых форма не имеет большого значения, а ценны факты сами по себе, вполне целесообразно пересказывать своими словами без сохранения авторской формы.

Более проста подготовка к рассказу без сохранения авторской формы. Учитель лишь намечает последовательность изложения и главные моменты, на которые следует обратить внимание, а затем репетирует рассказ. Труднее подготовка к чтению текста. Следует научиться так читать текст, чтобы одновременно с чтением видеть на уроке весь класс, следить за его вниманием. Целесообразнее начинать накапливать материал заранее. Лучше всего подбирать материал сначала к первым разделам программы, а затем к последующим: таким образом, по мере прохождения курса в году будет сохраняться необходимая дистанция во времени между усвоением текста учителем и изложением текста на уроке. Знать текст на память – это не значит знать его буквально слово в слово. Содержание текста и красоту его формы можно донести до слушателя и при пересказе, близком к авторскому описанию.

Использование художественной литературы включает не только и не столько чтение, сколько рассказ своими словами и не только развернутых описаний, но и сообщений в виде нескольких фраз, на что требуется совсем мало времени. Художественная литература не должна быть искусственной приставкой к содержанию урока, а основной органической его частью. Яркий занимательный текст, зачитанный перед объяснением нового материала, способствует быстрому переключению внимания школьников с опроса на новую тему. Эта положительная роль подобного приема отмечается и в методических работах по другим предметам. Желательно интересное введение и при изучении некоторых физико-географических районов России, особенно тех, которые имеют широкую известность. Многие учащиеся еще до изучения программного материала получили из разных источников представление о некоторых районах России (Урал, Западная Сибирь, Восточная Сибирь, Кавказ и др.). В процессе обучения нужно опираться на уже имеющиеся знания школьников. Поэтому, сообщая учащимся о том, что им может быть уже знакомо, учитель в еще более яркой, увлекательной форме должен преподнести материал и захватить учащихся тем новым, что им еще незнакомо [4].

Отрывки из художественной литературы могут быть использованы и в конце изложения темы урока. Многое зависит от цели урока, если учитель стремится акцентировать внимание учащихся на различии климата обоих районов, то целесообразно не нарушать ход рассуждений об особенностях климата иллюстрациями из художественной литературы, а уже после сопоставления показать различия этих районов на художественном материале. Чаще всего отрывки из художественной литературы используются не в начале изложения темы, а в процессе изложения. При этом значение дополнительной литературы возрастает. Также выбранная литература, используемая в процессе объяснения темы, может помочь учителю глубже, ярче, понятнее для учащихся раскрыть тему и тем самым способствовать ее глубокому усвоению школьниками. В зависимости от тематики

урока и характера дополнительной литературы методика использования ее во время объяснения разнообразна. Художественная литература очень часто используется в качестве подтверждения и конкретизации программного материала. Используется она и при конкретизации климатических показателей и цифровых величин. При этом материал либо зачитывается, либо в форме рассказа органически вплетается в объяснение учителя, но во всех случаях он служит подтверждением определенного тезиса и приводится вслед за ним [4].

При подготовке описаний необходимо, чтобы учитель мог строить рассказ, опираясь на карту. При этом, чтобы карта подтверждала, закрепляла учительский рассказ, он должен по своему содержанию полностью соответствовать карте. Например, описание Барабинской лесостепи: «Человека, впервые попавшего сюда, поражает исключительная равнинность местности Кудячи, посмотришь – ни холма, ни оврага, лишь многочисленные озера в низких берегах раскинулись повсюду. Среди степи виднеются березовые рощи, издали, в перспективе, сливающиеся в один сплошной лес». Это описание очень тесно связано с картой: мы “видим” и равнинность местности, и многочисленные озера [1].

Обращение к художественной литературе позволяет обогатить урок географическими образами, сможет ярче, интереснее изложить материал, формировать в сознании школьников объективную географическую картину мира. Речь приобретает большую убедительность, становится более эмоциональной. Важность применения художественной литературы связана и с тем, что при изложении нового материала учитель не всегда находит нужную гамму ярких изобразительных средств для конкретной и образной передачи знаний. При этом стоит также отметить, что постоянное использование произведений художественной литературы невозможно, так как основной форму обучения географии в общеобразовательной школе все же является урок в форме лекций, рассказов, бесед. Поэтому использование произведений художественной литературы необходимо использовать в изучении наиболее сложных тем уроков. Систематическое использование произведений художественной литературы на уроках географии создает атмосферу активного и коллективного изучения темы урока, вырабатывается творческое отношение к приобретению знаний, способствует развитию логического мышления школьников.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Амбарцумова, Э.М. Чтение и понимание текста как средство достижения метапредметных результатов в условиях обновления школьного географического образования / Э.М. Амбарцумова // География в школе. – 2018. – №5. – С.33-41.

2. Астафьева, ГГ. Литература и изобразительное искусство на уроках географии / Г.Г. Астафьева // География в школе. – 2002. – № 1. – С. 78-79.

3. Гайсумова, Л. Д. Формирование географических представлений на уроках географии в условиях современной школы / Л.Д. Гайсумова // Молодой ученый. – 2015. – №5. – С. 446-448

4. Медведева, Т.В. Художественное чтение на уроках географии как фактор формирования мировоззрения школьников / Т.В. Медведева // География в школе. – 2016. – №2. – С.53-60.

5. Панькова, Л.Т. Формы организации учебного процесса, повышающие интерес к географии / Л.Т. Панькова // География в школе. – 2019. – №5. – С.38-43.

ОБ АВТОРЕ:
Ахметова Милауша Хасановна, кандидат социологических наук, доцент, заведующий кафедрой географии и методики ее преподавания, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Fialka-21@bk.ru
Галиев Ракип Рубинович, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, rakip.galiev19@gmail.com

УДК 353.1

ГРАЖДАНСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В КОНЦЕПЦИИ ФЕДЕРАТИВНЫХ ОТНОШЕНИЙ НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

Багабиев А.Р., Дырин С.П.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический универститет», г. Набережные Челны, Россия

В условиях развития глобализации и унификации способов управления государством гражданская идентичность является основным фактором развития региона. Республика Татарстан – один из примеров, демонстрирующих возможность успешного преодоления сложных этнополитических конфликтов и успешно реализующих проекты в интересах гражданского общества. Исторический путь федеративной политика в отношении субъектов Российской Федерации является важнейшим моментом в формировании национальной идентичности.

Ключевые слова: *гражданское общество, федерализм, Республика Татарстан, региональная идентичность.*

CIVIC IDENTITY IN THE CONCEPT OF FEDERATIVE RELATIONS, USING THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN

Bagabiev A.R., Dyrin S.P.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Civil identity in the conditions of globalization and unification of state governance methods is the main factor in the development of the region. The Republic of Tatarstan is one of the examples demonstrating the possibility of successful complex ethno-political conflicts overcoming and successful implementing of projects in the interests of civil society. The historical path of federal policy regarding the subjects of the Russian Federation is the most important point in the national identity formation.

Keywords: *civil society, federalism, Republic of Tatarstan, regional identity.*

Гражданское общество неразрывно связано с демократическими институтами и правовым государством, где основным постулатом является свобода личности с ее интересами и правами, а также различные формы самоорганизации для достижения социальных, духовных и экономических интересов [10, с. 13]. В системе гражданского общества важную роль играет национальная идентичность. Конституция 1993 года (ст. 5, п. 3) говорит о равноправии и самоопределении народов России.

Подписание федеративного договора 31.03.1992 создало в нашей стране большую возможность для развития отдельных территорий Российской Федерации. Горизонтальные отношения (между субъектами), к которым стремилась Республика Татарстан (РТ) на этапе формирования республики, при развитой государственности, являются основой для создания демократического общества [1, с. 95]. В Татарстане и Российской Федерации практиковался различный уровень поддержки населения. Один из примеров влияние договора на жизнь граждан региона. В Республике на период 23 марта 1993 года установила минимальный размер оплаты труда в размере 4500 рублей [2], а в России от 30 марта, аналогичного года, был принят закон, устанавливающий с 1 апреля 1993 года минимальный уровень оплаты в 4275 рублей [3]. Разница в 5% не является критичной, но демонстрирует разный подход к экономическим отношениям.

Показателем правового нигилизма был тот факт, что 19 из 21 Конституций национальных республик, входящих в Российскую Федерацию, имели различия с федеральной Конституцией. Нежелание правительства Республики Татарстан приводить конституцию к общефедеральной оправдывалось тем, что в Конституцию 1993 требовалось вносить изменения. Договор «О разграничении предметов ведения и взаимном делегировании полномочий между органами государственной власти Российской Федерации и органами государственной власти Республики Татарстан» подписанный 15 февраля 1994 года является регулирующим фактором при несоответствии конституций [7, с. 97].

Если мы говорим о гражданской идентичности Татарстана в период 1990-х годов, то мы должны учитывать национальный аспект. Татарское общество, благодаря высокому уровню урбанизации, сопоставимо по социальному укладу с русским населением. Одним из основных расколов в гражданском обществе является разделение татарского общества на городских и деревенский. Татары-горожане проходили свою социализация в условиях русскоязычного аспекта, получая возможность продвижения в различных аспектах жизнедеятельности, а также не имели таких ограничений в этнических ценностях, как татары из деревень. Идея суверенитета основывалась, в большей степени, на экономических интересах, данный вопрос был актуален как для татар, так и для русских в Республике Татарстан [8, с. 216].

Существуют различия между русскими проживающими в городах и деревнях в Республике Татарстан, по отношению к татарскому языку. По данным статистики 2015 года, 38% – городского и 49% – деревенского, респондентов русской национальности хотели бы, чтобы их дети владели татарским языком. Это обуславливается тем, что родители городских детей видят будущее своих детей в связке с иностранным языком, а родители детей из сельской местности считают, что знание татарского языка им поможет обустроиться в городах Татарстана [5, с. 74].

Если мы говорим о самоидентификации россиян, то большинство из них отождествляют себя с людьми, имеющими такие же взгляды на жизнь, как и они. Русский шовинизм и национализм населения очень сложно продвигать на территории России, «житейские проблемы» являются основополагающими у граждан страны. По данным 2005 года, только 6% россиян ставят приоритетной ценность религию, 6% поддерживают лозунг «Россия для русских» и только 8% считают основой жизни свободу и демократию [8, с. 162]. Социологические опросы жителей РТ 2007-2009 годов демонстрируют нам, что основ показателем привлекательности республики является «спокойные межнациональные отношения» [6, с. 100]. Затрагивая этно-религиозное и культурное развитии РТ

выделяются спорные тенденции: двухстороннее влияние русской и татарской культур, православия и исламских ценностей создают благоприятную почву для толерантности и мультикультурности. Но за этим стоит и отрицательная сторона мультикультурности – это возможность развития консерватизма и националистических тенденций, которые неприязненно и враждебно относятся ко всему непривычному для них и новому [6, с. 204].

Региональная идентичность или самобытность – это систематизированные культурные отношения в пределах «малой родины» [4, с. 16]. При этом можно выделить два аспекта самоидентификации. «Позитивный» – человек считает, что у него есть «малая» родина и «негативный», когда человек считает, что у него нет малой родины или не считает себя «местным» проживая определенное время на новой ему территории, а также «космополитическая», когда его родина – это вся Россия [4, с. 150]. По данным 2013 года основная часть жителей Республики Татарстан (84-86%) ощущают свою связь с «малой родиной». И 83% респондентов довольны уровнем межнационального согласия в том городе или селе, где они живут [5, с. 120].

Подводя итоги, мы можем сказать, что на территории Республики Татарстан сформировано гражданское общество и мы можем выделить четкую региональную идентификацию населения. Слияние этнокультурных форм позволяет унифицировать проводимую политику на территории Российской Федерации и уменьшить национальные противоречия среди населения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Болтенкова Л.Ф. От НКВД до федерализма: сборник избранных трудов. – М.: издательство дом В. Ема, 2008. – 336 с.

2. Закон Республики Татарстан от 23.03.1993 № 1791-XII «О минимальном размере оплаты труда в Республике Татарстан» // Советская Татария № 58-59. 1993. 23 марта.

3. Закон Российской Федерации от 30.03.93 № 4693-I «О минимальном размере оплаты труда» // Российская газета. 1993. 15 апреля.

4. Крулов М.П. Региональная идентичность в Европейской России / М.П. Крулов. – М.: Новых хронограф, 2010. – 240 с.

5. Позитивные межнациональные отношения и предупреждение нетерпимости: опыт Татарстана в общероссийском контексте / под ред. Л.М. Дробижевой, С.В. Рыжовой; Институт социологии РАН. – М.; СПб.: Нестор-История, 2016. – 152 с.

6. Салагаев А.Л. Новые проблемы и противоречия социокультурного развития Республики Татарстан / А.Л. Салагаев, С.А. Сергеев. – Казань: КНИТУ, 2011. – 252 с.

7. Фарукшин, М.Х. Современный федерализм: российский и зарубежный опыт: монография / М.Х. Фарукшин. – Казань: Издательство Казанского университета, 1998. – 335 с.

8. Хакимов Р.С. Российский федерализм: теория и практика. Учебное пособие. – Казань: КЦФПП; Институт истории АН РТ, 2011. – 204 с.

9. Хакимов Р.С. Федерализм в России. – Казань: Фонд Джона Д. и Кэтрин Т. МакАртуров, проект «Перспективы федерализма в России: теоретические и практические аспекты», 2001. – 352 с.

10. Черненко А.Г. Общероссийская национальная идеология и развитие федерализма в России. – Спб.: Санкт-Петербургский университет МВД России, издательство «Алтейя», 1999. – 280 с.

ОБ АВТОРАХ:

Багабиев Альберт Ришатович, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, w5112054046w@live.com

Дырин Сергей Петрович, доктор социологических наук, профессор, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

УДК. 7.74

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

[1]Батаева Л.А., [2]Халикова Р.Х.

[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

[2]МБОУ «СОШ №20», г. Набережные Челны, Россия

В статье раскрываются особенности формирования художественной культуры школьников средствами народного изобразительного искусства. Актуализируется проблема сохранения национального компонента на занятиях изобразительной деятельностью в условиях тесного взаимовлияния разных этнокультур.

Ключевые слова: *декоративно-прикладное искусство, художественная культура, национальное искусство, этнос.*

FORMATION OF ARTISTIC CULTURE OF SCHOOLBOYS BY MEANS OF FOLK FINE ARTS

[1]Bataeva L.A., [2]Khalikova R.Kh.

[1]Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

[2]MBEI «Secondary school No.20», Naberezhnye Chelny, Russia

The article reveals the features of the formation of the artistic culture of schoolchildren by means of folk art. The problem of preserving the national component in the classroom of graphic activity in the conditions of close mutual influence of different ethnocultures is actualized.

Keywords*: arts and crafts, artistic culture, national art, ethnos*

Как известно, духовный опыт человечества, накопленный веками, воплощен в форме продуктов художественно-изобразительной деятельности в виде произведений и памятников искусства, национальных украшений костюма, народных предметов быта и др. Из поколения в поколение мастера-творцы передавали свои знания и умения в ремесле подрастающему поколению, бережно храня традиции и культуру своего народа. Как правило, обучались ремеслу у мастера

и постигали все тонкости создания произведения национального искусства, сохраняя обычаи ограниченное количество воспитанников-подмастерьев.

В системе общего образования одним из основных путей постижения и привития интереса подрастающего поколения к культуре своего народа на занятиях изобразительной деятельностью становится их осознание, творческая интерпретация декоративного искусства в учебно-творческой практике. Народное искусство с его богатыми традициями, разнообразными ремеслами, постоянно находится в поле пристального внимания педагогов, практически работающих с детьми.

Своеобразный художественно-образный язык декоративно-прикладного искусства народа в контексте развития художественной культуры юношества рассматривался и детально изучался многими исследователями, художниками-педагогами. Ученые (*В.С. Бадаев, Т.А.Васильева, В.В.Корешкова, С.П.Ломов и др*.) в своих трудах подчеркивают значимость для развития и воспитания художественной культуры подрастающего поколения постижение народного декоративного искусства [1].

Анализируя существующие направления формы и методы организации художественного образования в школе отметим, что изучение народного декоративного искусства и включение его в содержание учебного процесса основывается на следующих основных формах. При введении национального компонента в образовательный процесс, основное внимание сосредоточено на изучении истории становления и развития национальных художественных промыслов. Как правило, на уроках художественного творчества школьники осваивают традиционные приемы и способы художественной обработки различных материалов, элементов украшений изделий. Но при таком подходе обучения освоение художественного языка народного декоративного творчества в сущности приобретает локальный характер. Который выражается в ограниченном представлении и использовании культурного наследия, определенного этноса, его истории, традиций декоративного искусства в обучении школьников.

Стоит учитывать, что у других народов, которые находятся вне пределов конкретного этнического сообщества, сформировались в виду исторического и культурного развития свои оригинальные традиции и неповторимые формы декоративно-прикладного ремесла. Эти формы в значительной степени близки и понятны обучающимся, так как находятся в гармонии с менталитетом коренного населения. В связи с чем, и проявляется больший интерес школьников к национальным декоративным ремеслам своего народа, так как отвечают их духовным запросам. Как правило, освоение традиционных промыслов и элементов декоративно-прикладного искусства коренного народа юношеством наиболее актуален и распространен в условиях дополнительного художественного образования.

При этом стоит отметить, что на этих занятиях школьники осваивают традиции декоративно–прикладного творчества не только своего этноса, но и близких народов. В силу общности исторического развития из-за длительного совместного проживания близких по культуре и духовно коренных народов формируются теснейшие связи между ними, как в условиях быта, так и в национально – религиозных традициях.

Кружковые занятия изобразительной деятельностью в отличие от организации урочной формы обучения в школе с довольно жестко ограниченным фактором времени, расширяют возможности обучающихся в освоении различных

форм и видов народного искусства. Кружковая форма работы в студиях, мастерских позволяет на более высоком уровне проводить занятия по освоению технологии определенных видов декоративно-прикладного искусства. Но организация работы в мастерских с целью освоения народного декоративно-прикладного ремесла требует достаточно сложного оснащения.

В системе общего образования ключевое внимание сосредоточено на искусствоведческих и эстетических аспектах воспитания школьников средствами декоративного искусства. Данный подход, раскрывающий значимость народного искусства в развитии эстетического потенциала школьников наиболее полно и ярко представлен в трудах Т.Я. Шпикаловой. Основное внимание школьников на уроках изобразительной деятельности при таком подходе сосредоточено на познавательной, эстетической и культурно-просветительской функции народного искусства [2, с.3]. О полноценном и осознанном освоении теории и практики обучающимися народного – декоративного искусства говорить сложно, он остается на втором плане.

В результате такого построения образовательного процесса на уроках изобразительного искусства школьники получают лишь фрагментарные знания и понятия об основных видах народного искусства. Обобщенно изучаются правила и приемы создания композиций в произведениях народного декоративно-прикладного творчества.

Обобщая вышесказанное, отметим, что, на сегодняшний день, не достаточно, полно сформированы дидактические принципы отбора из многообразия видов декоративно-прикладного творчества в содержании обучения изобразительному искусству в школе. Не вызывает сомнений значимость, влияния эстетического потенциала народного искусства на развитие художественной культуры школьника. Вместе с тем освоение богатого культурного наследия народного искусства в школьной программе обучения изобразительной деятельностью представлено «фрагментарно». Декоративно-прикладное искусство рассматривается как ключевое звено в формировании исторической и культурной памяти подрастающего поколения, при этом на занятиях в кружках, студиях воспитанники, углубленно осваивают практический язык декоративного искусства, но, как правило, ограниченное одним или несколькими видами народного декоративно-прикладного искусства.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бадаев В.С., Русская кистевая роспись : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Бадаев. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 40 с

2. Шпикалова Т.Я. Народное искусство на уроках декоративного рисования: Пособие для учителей. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1979. – 192 с.

ОБ АВТОРЕ:

Батаева Людмила Александровна, преподаватель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, ludmilab0905@mail.ru

Халикова Раиса Харисовна, заместитель директора по воспитательной работе, МБОУ «СОШ №20», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

УДК: 373.2

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ВОСПИТАННОСТИ У ДЕТЕЙ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ СЕЛЬСКОГО ДЕТСКОГО САДА

Беляева Н.Л.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Современные проблемы взаимоотношений человека с природой могут быть решены только при условии повышения уровня экологической культуры всех граждан России, в первую очередь – детей. Современные дошкольники хорошо информированы, любознательны, свободно ориентируются в современной технике, но они оторваны от природы, испытывают дефицит общения с живым и неживым миром природы. Дети, проживающие в сельской местности, более тесно связаны с природой, но и в сельской местности происходит искусственное отдаление ребенка от мира природы, связанное, прежде всего, с внедрением в жизнь дошкольника Интернета, занятостью родителей. Взрослые забывают о том, что ребенок, оторванный от природы, не способен чувствовать гармонию и красоту окружающего мира, испытывать потребность в бережном, обдуманном отношении к животным и растениям, не решают проблемы воспитания у дошкольника осознанно-правильного отношения к природе.

Ключевые слова: *экологическое воспитание, разновозрастная группа, экологическое мировоззрение, тематические наблюдения, экологические игры.*

ORGANIZATION OF WORK TO IMPROVE THE LEVEL OF ENVIRONMENTAL EDUCATION IN CHILDREN OF DIFFERENT AGE GROUPS OF RURAL KINDERGARTEN

Belyaeva N.L.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Modern problems of human relations with nature can be solved only if the level of environmental culture of all Russian citizens, especially children, is raised. Modern preschoolers are well-informed, inquisitive, and fluent in modern technology, but they are disconnected from nature and lack communication with the living and inanimate world of nature. Children living in rural areas are more closely connected with nature, but even in rural areas there is an artificial separation of the child from the natural world, primarily due to the introduction of the Internet into the life of a preschool child, and the employment of parents. Grownups forget that a child who is cut off from nature is not able to feel the harmony and beauty of the surrounding world, feel the need for a careful, thoughtful attitude to animals and plants, and do not solve the problems of educating a preschooler with a consciously correct attitude to nature.

Keywords: *environmental education, multi-age group, environmental Outlook, thematic observations, environmental games.*

Экологическое воспитание детей разновозрастной группы было проведено в соответствие с разработанным нами планом работы.

Работу по экологическому воспитанию начали с создания в группе

экологической зоны «Друзья природы», в котором разместили комнатные растения, оборудование и материалы для ухода за растениями, а также схемы способов ухода и способов размножения растений. На верхней (для детей старшей подгруппы) и нижней (для детей младшей подгруппы) полках расположили дидактические игры о животных и растениях, объектах неживой природы, коллекцию природных материалов (камни, срезы деревьев, коллекция сухоцветов). В библиотечку собрали художественные произведения о природе, картинки и иллюстрации к разделу «Мир природы», энциклопедии. С помощью родителей изготовили специальные стенды с природоохранительными и запрещающими знаками. В «Уголке творчества» поместили раскраски с силуэтами животных, рыб, насекомых, на отдельном столике разместили природный и бросовый материал для поделок, схемы изготовления поделок из бересты, соломы, бумаги. [2, с.44]

В целях рационального построения образовательно-воспитательного процесса детей разделили на две подгруппы: младшая подгруппа (возраст детей от 3 до 5 лет); старшая подгруппа (возраст детей от 5 до 7 лет).

В работе использовали фронтальную, групповую, индивидуальную формы организации детей. Учитывая специфику разновозрастной группы, применяли организацию деятельности детей в мини-группах по схеме:

2 ребенка из старшей подгруппы + 2 ребенка из младшей подгруппы;

1 ребенок из старшей подгруппы + 3 ребенка из младшей подгруппы.

Также разбивали детей на пары:

1 ребенок из старшей подгруппы + 1 ребенок из младшей подгруппы.

Процесс экологического воспитания осуществлялся в непосредственно образовательной деятельности (НОД), трудовой, игровой, художественно-творческой, речевой деятельности, в свободной деятельности детей.

В работе использовали цикл наблюдений: наблюдения за объектами живой природы; за объектами неживой природы; за погодными явлениями и сезонными изменениями.

В процессе организации наблюдения учитывали психологические и возрастные особенности детей. Дети младшей подгруппы проводили наблюдение не только под руководством педагога, но и под руководством старших детей. С детьми старшей подгруппы проводилось отдельно организованное наблюдение, с использованием такого метода как сравнение, сопоставление природного объекта или явления по характерным особенностям по различию и сходству.

Наблюдения проводились на прогулках, в групповой комнате, на экскурсиях. Например, нами было проведено совместное наблюдение для воспитанников младшей и старшей подгрупп одновременно «Люблю березку русскую…». Наблюдение носило длительный характер и включало наблюдение за березой, расположенной на участке для прогулок, в разное время года.

Наблюдение за березой начали со стихотворения, что привлекло внимание детей к наблюдаемому объекту, и создало положительный эмоциональный настрой. Вместе с детьми подошли к березе, предложили детям рассмотреть ее, обнять ствол, провести рукой по коре дерева, рассмотреть ветви, обращая внимание, как они колышутся от ветерка, изобразить их руками, обойти березу, полюбоваться ее стройностью и красотой.

Отойдя на определенное расстояние от детей, показали детям форму ствола дерева, и спросили, на что он похож. Для наглядности сравнили ствол с пирамидкой (пирамидку взяли с собой на прогулку) и пришли к выводу, что ствол дерева похож на пирамидку. Дети старшей подгруппы напомнили младшим товарищам, что у

дерева есть ствол и ветви, затем вместе водили вокруг березы хоровод и пели русскую народную песню «Во поле береза стояла…».

Затем отпустили детей младшей подгруппы поиграть, а с детьми старшей подгруппы занятие было продолжено. Старшим детям объяснили, что у березы есть корни, благодаря которым она питается, и которые держат ее, не давая упасть под порывами ветра. У березы есть листья, как легкие у человека, благодаря которым береза дышит. После прогулки вместе со старшими детьми нарисовали в «Дневнике наблюдений за природой» березу и подписали: «Наша любимая береза»!».

На следующей прогулке наблюдение было продолжено с детьми старшей подгруппы с целью научить детей устанавливать взаимосвязь живой и неживой природы, определять факторы, от которых зависит рост и развитие растения. [1]

Вместе с детьми наблюдали за березой в ясную и ветреную погоду, обращали внимание на то, что в ветреную погоду ветви березы раскачиваются, а листья издают шелест – «разговаривают». Далее на прогулках, продолжали с детьми наблюдение за березой, за тем, как облетают листья с дерева, покрывая все вокруг золотистым ковром. Рассказывали детям о том, корни питают дерево, а осенью листья покрывают землю и сами питают почву, помогая березе расти и развиваться, то есть корни сами добывают себе питание из почвы. Листья перегнивают и становятся питанием для почвы. Наблюдения за березой проводились в зимний период, весной и летом. Изменения, происходящие с березой в различные времена года, сопровождали чтением стихотворений, а в группе отмечали эти изменения в «Дневнике наблюдений». Также дети рисовали березу и осенью, и под снегом, стараясь передать красоту этого дерева в своих работах.

Наблюдения на прогулках были проведены за кленом, рябиной и акацией. На прогулках старшие дети напоминали младшим о строении дерева, показывали ствол, ветви. Затем вместе с младшими рассматривали форму листьев деревьев, отмечали, что листья деревьев отличаются не только формой, но и окраской. Под руководством старших ребят младшие собирали листья деревьев для гербария и поделок.

Знания и представления, полученные детьми в ходе тематических наблюдений, закрепляли на занятиях. В подвижных играх и старшие, и младшие дошкольники изображали животных, птиц, их повадки, показывали свою ловкость. В работе также применяли пальчиковые игры, которые старались подобрать в соответствие с темой наблюдения (например, пальчиковая игра «Осень»).

Во время прогулок обращали внимание детей на состояние объектов неживой природы, задавали поисковые вопросы: «Почему с утра были лужи, а к обеду их не стало?», «С утра на дереве были листочки, а куда они делись вечером?» и т.д. Впечатления от наблюдений затем дети отображали в продуктивной, игровой, речевой деятельности.

В работе активно использовали традиционные и инновационные игровые формы, и методы работы, которые помогали закрепить экологические знания и представления, а также способствовали овладению практическими навыками природоохранной деятельности.

Организация игры в разновозрастной группе имеет свою специфику. Прежде чем начать игровую деятельность, предлагали старшим самостоятельно организовать игры с младшими детьми. До начала игры вместе со старшими ребятами обсуждали: в какие игры можно поиграть с младшими, какое нужно для этого оборудование, как правильно распределить роли, предлагали установить правила поведения и общения и напомнить о них малышам. Тематику игр связывали с образовательными задачами образовательных областей. Например, задача

образовательной области «Познавательное развитие» – «Домашние и дикие животные». В соответствие с этой задачей подбирались дидактические игры, игровые атрибуты для сюжетно-ролевых игр и т.д. Организация игры предусматривала создание условий для игры детей разного возраста, проявления в игре самостоятельности и инициативности детей старшего возраста в общении с младшими сверстниками, формирования у младших детей представлений о домашних и диких животных, заботливого отношения к ним.

В экологической игре «Защитники природы» дети знакомились с правилами поведения в природе. Игра помогла детям понять, что мир природы беззащитен перед жестокостью человека, и природа нуждается в помощи и защите.

Была также организованы сюжетно-ролевые игры, которые наполнили экологическим содержанием, сведениями о природе: «В лес по грибы, по ягоды», «К бабушке на грядку», «Утиный остров», «Больница для животных». Старшим детям предлагалась роль организаторов игрового пространства и ведущих. В игре «Больница для животных» старший ребенок предлагает малышам поиграть: «Ребята, вы хотите поиграть?». Роли распределили следующим образом: старший дошкольник – врач-ветеринар, дети младшего возраста – медсестра (медбрат), хозяева заболевших животных. Старший ребенок надевает белый халат, выкладывает медицинское оборудование (градусник, шприц, бинты, вату, пузырьки с зеленкой и йодом), бланки рецептов из медицинского чемоданчика, предлагает малышам рассмотреть содержимое чемоданчика. Старшие дети показывают младшим, как нужно вести прием больных животных, оказывать им медицинскую помощь. Врач-ребенок: «Ребята, у нас открылась больница для животных, кто желает полечить своего друга-животного, приходите. Еще мне нужна медсестра, которая поможет ставить уколы, наносить мазь, бинтовать раны». Ребенок, который согласился быть медсестрой, надевает белый халат. Остальные дети выбирают себе игрушку-животное.

Во время игры младшие дети переживали за своих питомцев, жалели их, имитировали повадки животных, подражали звукам кошки, собаки и т.д. По окончании игры воспитательница провела беседу, в которой узнала у детей, почему заболели животные, которых лечили в больнице? На вопросы, дети отвечали: «Простыла, лапки промочила», «Мороженое холодное ела», «Под машину попала», так у детей формировалось понимание, что за жизнь животного отвечает хозяин, он должен беречь домашнего питомца.

Наряду с традиционными игровыми формами и методами применяли инновационные игровые формы и методы экологического воспитания. [3]:

1. Игровой прием «Письмо-жалоба». Дети получают письмо-жалобу от жителей леса, сада, огорода. В письме – просьба в помощи и защите. При получении такого письма от растений, птиц, насекомых, животных дети задумывались, как можно помочь лесу, реке, синичкам и др. и начинали понимать, как нужно беречь природу своего края и всей планеты.

2. Метод «Кейс-технология» применили в работе со старшими дошкольниками. Этот метод позволяет разобрать конкретную экологическую ситуацию, учит детей анализировать, находить решения, развивает умение работать с информацией. В игре «Узнай по объявлениям» дети знакомились с особенностями животных, растений (внешний вид, поведение, среда обитания), учились определять растение или животное по характерным признакам. Дети внимательно выслушивают объявление и начинают обсуждать, о ком идет речь (животное, птица, растение).

В деловой игре «Хорошо – плохо» обсуждали с ребятами следующие проблемы: «Комар – это хорошо или плохо?», «Болото – это хорошо или плохо?»,

«Деревья без листьев – это хорошо или плохо». В процессе обсуждения дети накапливали знания о живой и неживой природе, животных, растениях, развивали логическое мышление.

В деловой игре «Что будет, если…?» дети узнавали, как нужно вести себя в природе, как сохранять, беречь, приумножать ее. Ситуации, которую обсуждали с детьми: Что будет, если в реку мальчик бросит банку из-под лимонада, а два мальчика? А три мальчика? А много мальчиков? Что будет, если в выходной день семья привезет из леса большую охапку цветов? А две семьи? А пять семей? И т.д.

3. Игровые обучающие ситуации (ИОС). Для эмоционального настроя детей на усвоение экологической информации использовали формат общения со сказочными и литературными героями: «Жар-птица рассказывает детям о лесных деревьях», «Винни-Пух идет на луг за медом», «Чипполино проводит опыты с луком». Этот метод активизирует познавательный интерес к природе, в игровой форме дети получают новые знания о природе, закрепляют экологические понятия, развивают умение устанавливать экологические взаимосвязи.

К работе по экологическому воспитанию привлекали родителей, для которых проводили консультации, приглашали на занятия, экскурсии, экологические акции. Были проведены акции: «Поговорим о воде», «Я дерево сегодня посадил – я целый мир сегодня сотворил», «Экологический микрофон»; давали домашние задания: совместный уход за животными, растениями; сбор коллекции природных материалов; помощь в создании экологической тропы; сочинение экологических сказок.

На протяжении всей работы активно использовали иллюстрации, слайды с изображениями природного мира, художественное слово: прибаутки, пословицы, поговорки, народные сказки, стихи и прозу о природе отечественных и зарубежных авторов, музыкальные произведения.

В результате проведенной работы у детей разновозрастной группы значительно вырос познавательный интерес к миру природы, появился эмоциональный отклик на красоту растений, повадки животных, погодные явления. Дети стали более эмоционально реагировать на разрушительное поведение человека по отношению к природе, сами же дети стали внимательнее относиться к растениям и животным, появилась потребность в оказании помощи живым существам. Наблюдая рост и развитие растений, животных, птиц дети научились устанавливать причинно-следственные связи между уходом за растением, животным, птицами и их состоянием, стали понимать значение помощи человека природе.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Аксенова, З.Ф. Войди в природу другом: экологическое воспитание дошкольников/ З.Ф. Аксенова. – М.: Сфера, 2018. – 157 с.

2. Захлебный, А. Н. На экологической тропе/ А.Н. Захлебный. – М.: Знание, 2015. – 122 с.

3. Экологическое образование в малокомплектном детском саду. Международный центр проблем детства и образования // Ребёнок и Общество. – 2016. № 4. – С.51-57.

ОБ АВТОРЕ:

Беляева Нина Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, BelyaevaNL@yandex.ru

УДК 372.8

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Бикбаева А.О.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
Научный руководитель: Грахова С.И.,
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье представлено описание работы педагога по включению в процесс обучения литературному чтению информационных технологий. Рассматривается применение электронного ресурса, как одной из эффективных современных методик работы на уроке. Внедрение информационно-коммуникационных технологий поможет педагогу разнообразить процесс обучения, повысить учебную мотивацию и поспособствует развитию познавательного интереса школьников на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: *литературное чтение, электронный ресурс, информационно-коммуникационные технологии, методика, планирование урока.*

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF TEACHING LITERATURE IN ELEMENTARY SCHOOL

Bikbaeva A.O.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
Supervisor: S.I. Grakhova,
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article presents a description of the teacher's work to include information technologies in the process of teaching literary reading. The use of an electronic resource is considered as one of the most effective modern methods of work in the classroom. The introduction of information and communication technologies will help the teacher diversify the learning process, increase educational motivation and contribute to the development of the cognitive interest of schoolchildren in literary reading lessons.

Keywords: *literature, electronic resource, information and communication technologies, methodology, lesson planning.*

Курс «литературное чтение» является неотъемлемой частью гуманитарного образования младших школьников. Данный школьный предмет способствует обогащению речи и развитию мировоззрения личности. Планирование урока литературного чтения – это многосторонняя деятельность педагога начальных классов, направленная не только на прочтение тех или иных литературных произведений, но и на приобретение коммуникативных навыков и умений. Однако в большинстве случаев в основе урока лежит традиционный анализ литературного произведения, который уже не способствует развитию познавательного интереса младших школьников. Современный ученик развивается в электронной среде, что способствует изменению роли педагога – он становится неким координатором информационного потока, через который проходят обучающиеся. Так,

современному учителю необходимо владеть инновационными методиками и технологиями обучения, чтобы преподавать традиционный материал на языке школьников.

Федеральный государственный образовательный стандарт выдвигает современной школе ряд требований, направленных на развитие тех качеств личности, которые отвечают стандартам информационного и инновационного общества [2]. Системно-деятельностный подход, лежащий в основе планирования современного урока, также предполагает развитие успешной личности через внедрение информационно-коммуникационных технологий. Практика показывает, что существует два типа информатизации современного образования. Первый тип включает в себя использование информационно-коммуникационных технологий, что ведёт к расширению доступности образования. Стоит отметить, что это не только использование компьютера и интерактивной доски на уроках, но и обеспечение гибкого и непрерывного обучения, что крайне актуально, в связи со сложившейся ситуацией в мире. Второй тип – это повышение уровня качества образования путём усиления роли самостоятельного обучения через активное использование современных технологий и ресурсов [1]. Таким образом, внедрение информационно-коммуникационных технологий поможет педагогу разнообразить процесс обучения, повысить учебную мотивацию и поспособствует развитию познавательного интереса школьников.

Современная школа требует от педагога интересных форм подачи традиционных методик. Так, процесс обучения литературному чтению – отличная платформа для применения информационных технологий, а именно – создания электронного ресурса, как одного из современных и эффективных способов обучения младших школьников. Электронный ресурс ориентирован на поддержку традиционного курса обучения. Не отвлекая ученика от усвоения обязательной программы, служит элементом развития познавательного интереса к предмету. Электронный ресурс по школьному предмету «Литературное чтение» может быть дополнением к основному плану урока, а может быть использован при самостоятельной отработке материала по определённой теме. Электронный курс разбит по темам, предусмотренными образовательной программой, но представлен в интересной, нетрадиционной форме. Обучающиеся имеют возможность как самостоятельно пользоваться образовательным ресурсом, так и при помощи педагога на уроке. Информационно-коммуникационные технологии в данном случае способствуют такому развитию личности, которое отвечает требованиям современного общества, существенно изменяя содержание некоторых видов деятельности. Образовательный ресурс представляет собой работу по курсу «Литературное чтение», где обучающийся самостоятельно может изучить темы, провести контроль собственных знаний, умений и навыков без участия учителя, так как правильность ответа и определённые рекомендации ученик получит непосредственно при работе в электронном ресурсе. Самостоятельно изучая конкретную тему, ученик получает тот объём знаний, который необходим для перехода к другой теме. Учитель на уроках может использовать данный ресурс, как дополнение к уроку. Например, осуществить актуализацию или контроль знаний, провести рефлексию или оценку, то есть его можно использовать на всех этапах урока. Работа с электронным ресурсом станет ярким моментом в планировании урока, так как повысит познавательный интерес у обучающихся к предмету, что в дальнейшем положится скажется на усвоении образовательной программы по предмету.

Применение информационных технологий, а именно электронного образовательного ресурса, на уроках литературного чтения, способствует обогащению словарного запаса и развитию речи младших школьников, овладению техникой чтения, умению осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, а также усвоению элементарных литературоведческих понятий. Наглядность электронного ресурса, а именно – видеоматериалы, рисунки, схемы, интерактивные таблицы, анимации и иллюстрации, способствует повышению уровня усвоения традиционного материала. Онлайн-формат позволяет обучающимся в реальном времени изучить определённую тему и сразу же осуществить контроль своих знаний, а затем поработать над теми вопросами, которые электронный ресурс выделил как неусвоенные. Таким образом, информационный электронный ресурс становится универсальной площадкой для реализации программы обучения по предмету «Литературное чтение».

Информатизация современного образования требует от педагога пересмотра методов и технологий обучения. Так, информационно-коммуникационные технологии помогают педагогу преподносить учебный материал на современном и понятном школьнику языке. Компьютеризация общества показывает, что ребёнок младшего школьного возраста имеет возможность самостоятельно пользоваться самыми простыми функциями ИКТ, поэтому с использованием электронного ресурса на уроках литературного чтения и во внеурочной деятельности не возникнет трудностей, а наоборот он поспособствует более эффективному обучению. Роль учителя также меняется, теперь педагог не репродуктор знаний, а координатор обновлённого процесса обучения. Таким образом, создание электронного образовательного ресурса по предмету «Литературное чтение» станет отличным дополнением к традиционному учебному курсу.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Красильникова, В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании / В.А. Красильникова. – ГОУ ОГУ (Оренбург), 2012. – 400с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: // http://минобрнауки.рф/документы

ОБ АВТОРЕ:

Бикбаева Анна Олеговна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, a.o.bikbaeva@mail.ru

Грахова Светлана Ивановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

УДК 111.12

«НЕОПЛЕМЕНА» В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: ФИЛОСОФИЯ И АНТРОПОЛОГИЯ СЕГМЕНТИРОВАНИЯ РЫНКА

Бойчук С.С.
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. Владимира Даля»,
г. Луганск

В статье рассматривается вопрос сегментирования потребителей в современных сложных реалиях цифровой экономики и социальных трансформаций, ведущих к уничтожению традиционных сообществ. Проанализированы подходы к определению сегментов покупателей (демографический, на основании потребностей, бихевиориальный), показаны их недостатки и преимущества. Особое внимание уделено сегментированию на основании конкретных поведенческих моделей по биографическим группам. Проанализированы перспективы такого способа сегментирования в условиях цифровой экономики и формирования «неоплемен» в качестве центра социальной структуры общества и ключевого потребителя.

Ключевые слова: *общество потребления, «неоплемена», глобализация, поведенческие модели, маркетинг 4.0, цифровая экономика.*

«NEOTRIBES» IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION: THE NEW PHILOSOPHY AND ANTHROPOLOGY OF MARKET SEGMENTATION

Bojchuk Sergej
Luhansk State Vladimir Dahl University, Luhansk

The article considers the issue of consumer segmentation in the modern realities of the digital economy and the social transformations leading to the destruction of traditional communities. The approaches to the determination of customer segments (demographic, based on needs or behavior) are analyzed, their disadvantages and advantages are shown. Particular attention is paid to segmentation based on specific behavioral models. The prospects of this method of segmentation in the digital economy are investigated.

Keywords: *consumer society, «neotribes», globalization, behavioral models, marketing 4.0, digital economy.*

Общее умонастроение, что объединяет множество книг, написанных в последние десятилетия, можно свести к одно простой мысли: мир кардинально изменился и будет меняться дальше, вместе с ним существенно меняется экономическая конъюнктура, поведение потребителей и маркетинговые стратегии. Характер и направленность этих изменений вызывают самые разные чувства: опасение, недоверие, восторг. При этом главный источник джагернаута преобразований – развитие цифровых технологий – на обломках старой социальной и экономической реальности создает новое пространство и новые сообщества. Переустройство социетальности в стиле «караоке-капитализма», экономической ситуации, при которой преобладают и задают тон модели потребления личности с практически бесконечным выбором, т.н. «профессиональные потребители», привело к фрагментации общества и поставило под сомнение ключевые заповеди массового капитализма. Фордистские методы ушли в прошлое, а знаменитая фраза о

возможности заказать автомобиль любого цвета при одном условии, что этот цвет будет черным, потеряла смысл в ситуации жажды создать и подчеркнуть индивидуальность в процессе потребления, категоризированного современностью в качестве ведущего средства идентификации.

Одной из ключевых идей, преобразивших современное маркетинговое мышление и задавших направление развития новых маркетинговых стратегий в режиме моделей «маркетинга 4.0», «i-брендов» или символической экономики счастья и неисчерпаемости новых впечатлений, является признание перехода от фирм к индивидуальным потребителям, если не всей полноты «власти» над брендами и товарами, то, по крайней мере, средств контроля над качеством и признанием, и, как следствие этого, – невозможность существования вне долговременной и искренней коммуникации. Формирование и торжество цифровой экономики, принципиально изменившее существующие каналы коммуникаций и механику взаимодействия с новым типом крайне информированных клиентов, обесценило традиционные маркетинговые приемы и трюки [1].

Важной составляющей глобальной социальной трансформации оказалось переосмысление принципа сегментации категорий потребителей. Если при формировании потребительского общества все крупные корпорации с гордой самоуверенностью считали, что произведенный ими товар ориентирован на каждого покупателя, то кризис индустриального капитализма и связанного с ним массового производства в сочетании с отходом от мышления о рынках в концептах одинаковых потребностей и покупателей с универсальными характеристиками заставили перейти на новые принципы определения рыночных сегментов. Таким образом, актуальность темы, прежде всего, определяется необходимостью изучения богатого зарубежного опыта по анализу сегментирования потребителей в ситуации изменений, связанных с цифровизацией экономики, формированием сетевых сообществ и трансформацией маркетинговых стратегий ведущих компаний.

Основная цель статьи заключается в рассмотрении подходов к сегментации потребителей по ключевым критериям в контексте развития маркетинговых стратегий в условиях становления цифровой экономики и преобразования современного социума.

Вопрос сегментирования рынка является одним из самых актуальных в теории и практике маркетинга. Особую актуальность данный вопрос приобрел в середине XX столетия, когда возник сам термин «сегментация рынка», а отдельные компании в условиях растущей конкуренции начали принимать во внимание различия во вкусах, образе жизни, потребностях, социальных предпочтениях и взглядах потребителей для увеличения уровня продаж. Сущность принципа сегментирования заключается в том, чтобы разделить людей на группы и категории для наиболее эффективного воздействия на их вкусы и предпочтения, при этом отталкиваясь от них, создавать максимально востребованные товары и услуги. «Стратегия сегментации рынка включает развитие и использование маркетинговых программ, направленных на подгруппы населения, которые организация или фирма потенциально могла бы обслужить» [2, с. 181].

К проблеме сегментации рынка в контексте основополагающих вопросов маркетинга обращались такие ключевые фигуры зарубежных ученых как Т. Амбер, И. Ансофф, Т. Армстронг, П. Болт, В. Вонг, П. Дойль, П. Друкер, Ф. Котлер, Ж.Ж. Ламбен, С. Мориарти, Дж. Сондерс и др.

Так, первым шагом на пути развития идеи сегментации как фундаментального принципа организации маркетинговых коммуникаций и стратегий выступил

принцип идентификации больших рыночных сегментов (демографических, гендерных, национальных, социальных). Впоследствии главным условием успешного развития и продвижения товаров для большинства компаний стал переход от крупных сегментов к узким нишам. Однако, как справедливо отмечает Филипп Котлер, «в итоге некоторые компании переходят к завершающей стадии сегментации, сегменту одного, то есть к индивидуальным покупателям» [2, с. 183]. Данная тенденция к индивидуализации сегментирования рынка является главным требованием и основным вызовом новой цифровой экономики, поощряющей и утверждающей принцип индивидуальности, как компании, так и покупателя в качестве основного мегатренда современности [1].

Несмотря на существование различных вариантов подходов к определению сегментов покупателей, предлагаемых специалистами в данной области, все разнообразие можно свести к трем основным способам. Первый – традиционный и наиболее распространенный в рамках классического маркетинга, признающего приоритет товара перед потребителем – подход предполагает крайне простую, но эффективную модель сегментирования рынка на основные демографические группы. Данный способ обоснованно подвергается критике за абстрактность, которая не принимает во внимание тот простой факт, что представители одного возраста и пола не всегда имеют одинаковые потребности и склонности, а также способность совершать покупки. В конечном счете, главный недостаток демографической сегментации заключается в несовпадении половозрастных групп с реальными группами покупателей, а сегмента населения, представляющего интерес для маркетолога, с демографическим сектором простых статистических обобщений.

Второй подход предлагает сегментировать рынок в зависимости от групп потребностей. Несмотря на все очевидные преимущества такого способа (потребности потребителя выступают альфой и омегой маркетинга), необходимо говорить об очевидных сложностях, возникающих при попытках определения характера потребностей (неясность, изменчивость и смутность последних, сформированность под давлением стереотипов и догм). В то же время, кроме неоднозначной динамики потребностей индивидов и крайней сложности их идентификации, следует помнить, что потребности не просто угадываются маркетологами, а после обслуживаются хорошо продаваемыми товарами и услугами. Потребности «создаются», а потребители «обучаются» и узнают о своих потребностях благодаря инновационным действиям компаний-первооткрывателей, которые руководят процессом формирования потребностей. Также данный подход не учитывает фактор скрытого спроса: известно, что многие потребители часто испытывают острое желание, удовлетворение которого невозможно в ситуации существующих на рынке товаров и услуг. При этом главная задача маркетинга заключается в выявлении этих скрытых желаний и потребностей, чтобы на основании анализа потенциального рынка предложить варианты инноваций, способных удовлетворить скрытый спрос.

Третий подход отталкивается от конкретных поведенческих моделей и сегментирует рынок по бихевиоральным группам, которые часто выступают довольно стабильными образованиями с четко выраженным и предсказуемым потребительским поведением.

Главные преимущества третьего способа сегментирования с особой силой проявляются в условиях цифровой экономики, торжества социальных сетей и формирования «неоплемен» в качестве нового центра социальной структуры

общества текущего модерна/гипермодерна и ключевого потребителя, чьи предпочтения и запросы с каждым днем определяют спрос на мировом рынке все в большей степени. «Компании уже нацеливаются на глобальные биографические племена. Неважно, на чем базируются такие сообщества: на покупательских привычках, интересах, фантазиях или взаимоотношениях» [6, с. 72]. Новые племена, объединенные на основании биографий, ценностей, паттернов поведения, становятся главным субъектом социальных процессов современного сетевого и мозаичного общества. Именно им принадлежит будущее, поэтому маркетинговые стратегии в условиях цифровой экономики не могут быть полноценно реализованы вне ориентации на потребительские запросы данных сообществ.

В современных реалиях атомизированного социума и разорванных социальных связей чувство общности стало не только обязательной характеристикой всех ведущих брендов, но и главной покупаемой ценностью, по товарообороту сравнимой только с бензином и кофе вместе взятых. Современный мир гипертрофированного и вместе с тем раздавленного человеческого «Я» практически обрекает индивида на выбор одного или нескольких новых сообществ взамен ушедших в небытие полноценных социальных взаимодействий, групповых лояльностей и статусных иерархий. Теперь «люди не просто играют на приставках PlayStation или Xbox, а принадлежат к их игровым сообществам» [5, с. 43], благодаря которым восстанавливают или впервые обретают столь необходимое чувство принадлежности к большим группам и смыслам. Ситуация текучего модерна/гипермодерна, разрушая непосредственные межличностные связи, создает колоссальные сети контактов и объединяя людей в новые биографические племена.

Эпоха социальных сетей и нового жанра видео, посвященного «распаковке товаров», заставила пересмотреть основные принципы общения с потребителем, отказавшись уже не просто от монологизма классического маркетинга, но и от модели маркетинга 3.0 [3]. Цифровая экономика и возникшая на основе новых средств коммуникации сетевая социальная реальность требует революционных технологий и нестандартных решений для установления новых и поддержания существующих лояльностей. Наиболее эффективным средством при этом оказывается привлечение компаниями «больших данных» (big data) при создании все более персонализированных продуктов и услуг, направленных на индивидуальные потребности [4], с одной стороны, и обращение к собственной индивидуальности брендов, замещенной на подлинности и настоянной на искренних вдохновляющих историях [1], с другой. Главной целью предлагаемых стратегий оказывается создание новой модели коммуникации и совместного участия, которая обеспечивает эмоциональную двустороннюю связь и открытый разговор компании с клиентом на языке общих ценностей и интересов. Таким образом подходы сегментирования потребителей отображают основные тенденции развития маркетинговых стратегий в условиях цифровой экономики и выступают ключевой проблемой современной теории. При этом особая роль принадлежит анализу феномена «неоплемен», новым биографическим группам потребителей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бхаргава Р. Рождение i-брендов: как выжить компаниям в эпоху социальных сетей / Р. Бхаргава. – М.: Эксмо, 2010. – 304 с.

2. Котлер Ф. Маркетинг от А до Я / Ф.Котлер. – СПб.: Издательский дом «Нева», 2003. – 224 с.

3. Котлер Ф. Маркетинг 3.0: от продуктов к потребителям и далее – к

человеческой душе / Ф.Котлер, Х. Картаджайя, А. Сетиаван. – М.: Эксмо, 2011. – 240 с.

4. Котлер Ф. Маркетинг 4.0. Разворот от традиционного к цифровому: технологии продвижения в интернете / Ф. Котлер, А. Сетиаван, Х. Картаджайя. – М.: Бомбора, 2019. – 224 с.

5. Прает Д. В. Бессознательный брендинг. Использование в маркетинге новейших достижений нейробиологии / Д. В. Прает. – М.: «Азбука-Аттикус», 2012. – 228 с.

6. Риддерстрале Й**.** Караоке-капитализм. Менеджмент для человечества / Й. Риддерстрале, К. Нордстрем. – СПб.: Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2004. – 325 с.

ОБ АВТОРЕ:

Бойчук Сергей Сергеевич, кандидат философских наук, доцент кафедры индустриально-педагогической подготовки, ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. Владимира Даля», г. Луганск, overbaring@mail.ru

УДК 745/749

КУЛЬТУРОФОРМИРУЮЩАЯ РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТИЛЯ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-ХУДОЖНИКА

[1]Большакова С.В., [2]Багаутдинов Н.А.

[1]МАУДО Детская школа искусств, Набережночелнинский государственный педагогический университет, г. Набережные Челны, Россия

[2]МБУ ДО Центр внешкольной работы, Лениногорский муниципальный район, РТ

Статья знакомит с опытом преподавания техник художественного ткачества (гобелена) в вузе с опорой на национальные традиции. Студент осваивает технику ручного ткачества поэтапно и завершает обучение авторской проектной работой. Содержание учебно-творческого проекта связано с изучением культурных традиций народного декоративного искусства и оказывает культуроформирующее воздействие на обучающегося.

Ключевые слова: *художественный текстиль, ткачество, народная культура, праздник, педагог-художник.*

CULTURAL ROLE OF ARTISTIC TEXTILES IN THE TRAINING OF A TEACHER-ARTIST

Bolshakova S.Vl.

Children's Art School, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article introduces the experience of teaching techniques of artistic weaving (tapestry) at the university based on national traditions. The student masters the technique of hand weaving in stages and completes the training with the author's design work. The content of the educational and creative project is related to the study of the cultural traditions of folk decorative arts and has a culture-forming effect on the student.

Keywords: *artistic textiles, weaving, folk culture, holiday, teacher-artist.*

Одним из традиционных видов декоративно-прикладного искусства, которое изучают на старших курсах будущие учителя изобразительного искусства является художественное ткачество. В обществе возрос интерес к рукотворным изделиям, уникальным ремесленным технологиям, позволяющим познакомиться с культурой народа, постичь глубину его культурного наследия. Школьный учитель одним из первых раскрывает перед ребенка секреты мастерства разных видов ремесел и искусств.

Утилитарные истоки ткачества восходят к древности. На территории нашей страны издавна занимались текстильными искусствами – изготовление изделий из тканых или нетканых материалов (ткачество, вышивка, кружево, кукла, войлок и пр.). Художественное ткачество (шпалера, гобелен, таписерия) постепенно сформировалось как самостоятельный авторский вид творчества.

Гобелен – вид текстильного декоративного искусства, технологически сформировавшийся в древности. Прикладное назначение ткачества вплетено в культуру народов Европы, Азии, Востока. Его художественное осмысление европейском искусстве связано именами братьев Гобеленов, закрепившее за техникой ткачества – это название. Современный гобелен – это синтез традиции и новаторства, обращение к истокам и поиск абсолютной оригинальности. Следует отметить, что современное ручное ткачество с середины XX века преимущественно развивается с отказом от станка, по старинной технологии тканья на раме, свойственной народным мастерам.

Художественное ткачество многолико по темам и разнообразно по техническим приемам исполнения, что и привлекает в этом древнем ремесле молодых художников. Знакомство студентов с различными видами тканого художественного текстиля происходит в четыре учебных этапа: ознакомительно-технологический, репродуктивно-технологический, проектно-художественный, экспозиционно-методический.

Исходя из определения классической западноевропейской шпалеры – односторонний безворсовый ковер с сюжетными или орнаментальными изображениями, как правило не повторяющимися (В.И. Савицкая), изучение студентами этого вида творчества начинается с гладкого ткачества. Осваивая базовое репсовое плетение, студенты готовят оборудование, приспособления и выполняют образцы простейших изделий («коврики»). Уже на этом этапе даются задания по подбору цветовой гаммы, присущей декоративным мотивам различных культур. В занятиях по курсу «Гобелен» обучающимися использовались декоративные цветовые композиции на основе традиций татарской, башкирской, русской вышивки и народного костюма.

Второй этап предполагает исследование различных способов плетения, характерных для прибалтийского, белорусского, молдавского ткачества. Студенты знакомятся с авторским художественным текстилем: изготавливают тканые изделия, в которых применяют не только старинные техники, но и способы декорирования ткани (бусины, тесьма, кружево), трансформированные с учетом современных материалов, тенденций и технологий. В рамках этого этапа возможно и учебное копирование техники или мотива мастера гобелена.

Третий этап наиболее интересный и плодотворный в освоении искусства ткачества. Обучающиеся уже подготовлены к самостоятельному использованию приемов и способов плетения, согласно авторскому замыслу. Разработка эскизов

происходит в рамках общей темы и является проектной работой студенческой группы. Одним из таких проектных заданий в освоении гобелена стала разработка темы праздников народов Поволжья и Татарстана. Само ткачество наиболее ярко и выразительно использовалось в праздничной традиции, будь то скатерть, рушник, покрывало, ковер, костюм и пр. Каждый студент проводит предпроектное художественно-творческое исследование, изучая особенности праздника какого-либо этноса, проживающего в нашем регионе. В эскизах подробно разбираются истоки и ритуалы праздника, особенности его декора.

Праздник – это наиболее яркое проявление культуры народа, живое воплощение его души. Типология праздников в современном мире разнообразна, но наиболее близки и понятны каждому человеку национальные празднества, отличающиеся особой красотой, духовной чистотой и жизнеутверждающей силой. Праздник исстари являлся мощной формой связи поколений, духовного единения людей, коллективного самовыражения в разных видах творчества.

Праздники ярко и эмоционально знакомят молодежь с традициями предков. Народный праздник тесно связан с верованиями и культами. Календарные праздники отражают представление о миропорядке различных культов, свойственных культуре большинства народов Татарстана. Эти праздничные вехи знаменуют особые дни года для каждого человека. В отечественной традиции стало общепринятым совместное празднование таких праздников как Рождество, Пасха, Ураза Байрам, Гербер, Семык и др. Для каждого праздника характерны свои атрибуты, время года и узнаваемая символика. Это и стараются передать в своих текстильных композициях молодые художники.

Заключительный этап исследования выразительности текстильных композиций – выставочная экспозиция тканых панно. Художественность произведения всегда оценивается зрителем. Умение грамотно готовить к выставке изделие – показатель профессионализма педагога-художника.

Итогом нашего проекта стала выставка учебно-творческих гобеленов «Праздники родного края». Педагогическое осмысление полученного творческого опыта является результатом методического этапа. Каждый студент – участник проекта суммирует все исследовательские, эскизные и технологические этапы в итоговой дидактической разработке (конспект урока/внеклассного мероприятия и презентация).

Таким образом, процесс знакомства будущего педагога-художника с технологиями художественного текстиля (в частности, с техникой гобелена) с опорой на народные традиции позволяет ему практически погружаться в контекст этно-национальной культуры, быть творчески и педагогически продуктивным.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Савицкая, В.И. Превращения шпалеры. – М.: Галарт, 1995. – 86 с.

ОБ АВТОРЕ:

Большакова Светлана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель, Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования города Набережные Челны «Детская школа искусств», ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Bolshakov30@rambler.ru

Багаутдинов Наиль Азгарович, директор, МБУ ДО Центр внешкольной работы, Лениногорский муниципальный район, Республика Татарстан, Россия

УДК 378.147.34

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСОВ YOUTUBE И GOOGLE CLASSROOM В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ, ПЕРЕВЕДЕННЫХ НА УПРАВЛЯЕМУЮ САМОСТОЯТЕЛЬНУЮ РАБОТУ СТУДЕНТОВ

Бэкман Е.В.
УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,
г. Гродно, Республика Беларусь

В статье представлен опыт проведения занятий, переведенных на управляемую самостоятельную работу студентов, при помощи таких интернет ресурсов, как Youtube и Google Classroom. Автор показывает основные этапы подготовки и реализации подобных занятий при преподавании дисциплин «Педагогика» и «Педагогика и психология высшего образования».

Ключевые слова: *педагогика, педагогики и психология высшего образования, сервис видеопостинга, дистанционные технологии.*

THE USEING OF YOUTUBE AND GOOGLE CLASSROOM SERVICES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF UNIVERSITY DURING STUDENTS' SELF-WORKING LESSONS

Bekman Alena
Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno, Republic Of Belarus

The article presents the experience of conducting classes, translated into self-guided independent work of students, using such Internet resources as Youtube and Google Classroom. The author shows the main stages of preparation and implementation of such classes during teaching the disciplines «Pedagogy (Education)» and «Pedagogy (Education) and Psychology of Higher education».

Keywords: *Pedagogy (Education), Pedagogy (Education) and Psychology of Higher education, video posting service, distance technologies.*

Современный мир невозможно представить без социальной платформы видеопостинга YouTube. На данной платформе миллионы людей ищут кулинарные рецепты, видеообзоры; школьники чаще выбирают развлекательный контент, преподаватели и студенты участвуют в онлайн-лайн конференциях, смотрят видеоинструкции по использованию сайтов, приложений, гаджетов, а также отзывы на новые педагогические технологии.

Сервис Google Classroom – на сегодняшний день входит в тройку наиболее известных сервисов дистанционного обучения [2].

Весной 2020 года в обиход вошло такое новое понятие, как «пандемия Коронавируса». Данный вирус захватил не только медицину, но и образование. Школы, университеты массово перешли на дистанционную форму обучения. А это означает не только увеличение количества онлайн занятий, но и увеличение количество занятий переводимых на управляемую самостоятельную работу студентов (УСРС). До начала пандемии количество подобных занятий в УО «Гродненский университет имени Янки Купалы» (г. Гродно, Республика Беларусь) не должно было превышать 20 % от общего количества занятий всего курса. Во

втором семестре 2019-2020 учебного года количество УСРС было увеличено до 40 %.

Удобным форматом для проведения занятий по самостоятельному изучению для студентов является платформа видеопостинга YouTube. В данной статье будет рассмотрен опыт преподавания дисциплин «Педагогика» (студенты 2 курса факультета биологии и экологии) и «Педагогика и психология высшего образования» (сборная группа различных факультетов магистрантов 1–2 курсов, обучающихся на английском языке). Занятия, переведенные на управляемую самостоятельную работу, по данным дисциплинам проходили по следующей схеме: на первом этапе при помощи программы для записи скринкаста, преподавателем записывалась мини-лекция (10–15 минут), данное видео загружалось на YouTube канал [1], одновременно на образовательной платформе Google Classroom размещалось задание, в тексте которого говорилось, что студенты должны посмотреть видео и выполнить небольшое письменное или тестовое задание. Письменный ответ студентов преподаватель мог оценить сразу после публикации, после входа на платформу Google Classroom под собственным аккаунтом. Преподаватель оценивает работу, исправляет ошибки, добавляет комментарий.

Однако, чтобы проводить и создавать подобные занятия в автоматическом режиме, преподавателю необходимо провести подготовительную работу.

В первую очередь необходимо создать собственный Youtube канал. Для этого регистрируется Google аккаунт при помощи которого происходит регистрация канала на YouTube. Новому каналу автоматически присваивается название аккаунта (чаще всего имя и фамилия). Есть возможность изменить название на любую тему (например, «Дистанционное обучение», «Педагогика», «Эвристическое обучение» и другие). После создания канала, появляется возможность загрузки видео без каких-либо ограничений.

Следующий этап – запись видео. Для подобных занятий подходит весьма простой формат записи видео – скринкаст. Скринкаст – это запись видео с экрана компьютера. Может записываться презентация, работа с каким-либо интернет-сайтом с голосовыми комментариями, работа с любым мобильным приложением. Данную запись может сопровождать и дополнительный поток видео с изображением преподавателя в углу экрана.

Для записи видео с экрана существует огромное количество программ, которые можно скачать в интернете. Примеры данных программ: Movavi Video Suite, Icecream Screen Recorder, Ezvid Video Maker, Atomi ActivePresenter, Screenpresso, Bandicam Screen Recorder.

Практически все подобные программы являются бесплатными, кроме Movavi Video Suite. Кроме программ, можно использовать и специальные расширения для браузера Chrome, например, Nimbus. Все расширения скачиваются бесплатно в электронном магазине Chrome.

На втором этапе работы для записи учебных видео необходимо подготовить презентацию в формате Power Point, в которой будут представлены основные моменты мини-лекции. Презентация демонстрируется во время записи видео и сопровождает голосовыми пояснениями преподавателя.

Созданное видео загружается на платформу YouTube, ему присваивается уникальная электронная ссылка, скопировав которую указывается путь для просмотра теоретической информации.

Однако только просмотр видео не может являться полноценным заданием, необходима обязательная обратная связь от студента.

В качестве обратной связи можно использовать следующие виды заданий: эссе, комментарии, обсуждение на форуме, небольшие тестовые задания, с целью узнать насколько хорошо данный материал был понят студентом. Тестовое задание удобно делать при помощи приложения Google Form, так как оно легко интегрируются в Google Classroom и легко контролировать качество выполненных заданий, оценивания данных заданий, а также индивидуальный прогресс каждого студента.

Тестовые задания могут быть добавлены непосредственно «поверх» видео на платформе Youtube. Для этого при загрузке видео добавляется элемент – подсказки. Данные подсказки могут быть различными по форме. Это могут быть вопросы или тестовые задания. Подсказки могут быть выставлены на любой временной отрезок видео, который нужен преподавателю, например, сразу после обсуждения какой-то конкретной теоретической информации или после демонстрации таблицы / рисунка. Однако у данной формы есть и недостаток, максимальное количество тестовых заданий, интегрированных в видео – не более пяти.

Преимущества данного вида заданий следующие:

преподавателю легко проверить смотрели ли студенты теоретический материал – увеличивается количество просмотров видео. Данная возможность отсутствует, когда преподаватель предоставляет студентам и магистрантам теоретический материал в виде текста или презентации.

быстрая проверка результатов выполненных студентами работ через сервис Google Classroom. Преподавателю данный сервис предоставляет количественную (сколько студентов выполнили задание) и качественную информацию (конкретные работы студентов) в виде одной таблицы.

В качестве вывода хочется отметить, что проведение занятий, переведенных на управляемую самостоятельную работу студентов, при помощи таких интернет ресурсов, как Youtube и Google Classroom показывают свою эффективность и имеют много положительных моментов, таких как быстрая проверка выполненных заданий и более тщательная проработка теоретического материала студентами и магистрантами. Однако данный подход имеет и один существенный недостаток, не позволяющий сделать данный подход массовым – серьезная подготовка преподавателя к разработке подобного задания, навыки записи, обработки и загрузки видео.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Канал Бэкман Елена [Электронный ресурс] // Youtube.com. – Режим доступа: https://www.youtube.com/channel/UCQPzQ22VFJ1C67HOMN13aZQ/featured?view_as=subscriber. – Дата доступа: 12.10.2020.

2. Саттарова, В.С. Доклад «Google класс для современного образования» [Электронный ресурс] // Урок.РФ. – Режим доступа: https://xn-j1ahfl.xn-p1ai/library/google_klass_dlya_sovremennogo_obrazovaniya_115548.html. – Дата доступа: 12.10.2020.

ОБ АВТОРЕ:

Бэкман Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и социальной работы, УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», г. Гродно, Республика Беларусь, malkova27@yandex.ru

УДК 94(470.42)

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Вазиева А.Р., Сафина Г.Ф.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В настоящее время стали популярными тенденции повышения уровня художественно-эстетического образования у детей. Цель образования есть ничто иное как воспитание человека-творца. Богатого духовными интересами и запросами и способного к творческому труду в разнообразных видах деятельности. Художественное-эстетическое воспитание в состоянии решать важные задачи, которые соответственно должны быть связанны с необходимостью гармонического развития личности. Детское творчество несет важное значение личностного развития человека, особенно в дни его детства, а также оно является фундаментальным знаком успешной жизнедеятельности в будущей жизни.

В следствии выше указанного, необходимо создать оптимальные условия для организации детского творчества и начинать необходимо с самого раннего возраста. Поэтому обучение в рамке программы «Основы декоративно-прикладного искусства» улучшает развитие личностных способностей детей.

Ключевые слова: *художественно-эстетическое воспитание, декоративно-прикладное искусство, личность*

ART AND AESTHETIC EDUCATION OF CHILDREN BY MEANS OF ARTS AND CRAFTS

Vazieva A.R., Safina G.F.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

At present, our time has become a popular trend of increasing the level of artistic and aesthetic education in children. The goal of education is nothing more than the education of a man-creator. Rich in spiritual interests and demands and capable of creative work in a variety of activities. Artistic and aesthetic education is able to solve important tasks, which, accordingly, should be associated with the need for harmonious development of personality. Children's creativity is important for the personal development of a person, especially in the days of his childhood, and it is also a fundamental sign of successful life activity in the future life. In consequence of the above, it is necessary to create optimal conditions for the organization of children's creativity, and it is necessary to begin from an early age. Therefore, training in the framework of the program "Fundamentals of arts and crafts" improves the development of children's personal abilities.

Keywords: *artistic and aesthetic education, arts and crafts, personality*

The sphere of informal communication, creating a unique involvement of children in the classroom. Children receive encouragement of their personal creative activity, as well as this factor influences the manifestation and formation of creative initiatives in children. Children also cultivate a unique approach to the search for non-standard solutions and flexibility of thinking. In our time, the very same tendencies towards an increase in the

level of artistic and aesthetic education of children have appeared. The purpose of education is the upbringing of a unique in its kind, human creator. His rich and spiritual world is enriched with new interests and demands. His ability to creative work increases absolutely to any kind of activity. Artistic – aesthetic education in the ability to solve. Set important tasks for yourself and link them with the importance of harmony in the development of personality. Children's creativity can now be considered the foundation of a successful children's life. It is of paramount importance for human development. Accordingly, now it is necessary to create optimal conditions for the organization of children's creativity from an early age. Of course, education within the framework of the "Basics of Decorative and Applied Art" program develops the personal qualities of children. The unique atmosphere of such communication, which is revived in the classroom, in the ability to encourage personal creative activities in time, has a corresponding impact on the creation and appearance of creative initiative in children, flexibility of thinking and non-standard. The aim of my research is to summarize the experience in acquainting students with the beginning and continuation of decorative and folk art in Russia. Familiarity with local craftsmen and their creativity. It is on their basis that it is necessary to designate all the ways of artistic and aesthetic education of younger schoolchildren by means of arts and crafts. Necessary and the objectives of the research are: firstly, the analysis of the methodological and popular scientific literary components corresponding to the chosen theme "Decorative and applied art in human life". Secondly: identifying the level of artistic and aesthetic education of students and their associations. In the third: Carrying out the necessary work of raising the level of artistic and aesthetic education of younger students. On this basis, it is necessary to prove effective programs on the basics of arts and crafts. The object of the research is to familiarize students with the emergence and course of folk and decorative art in Russia. The subject of the research is the creative activity of students and their association in additional education. The methodological component of my research was the works of famous scientists, which described the patterns in shaping the development of the child in the labor process. Their knowledge and creativity. The theoretical sources of my work were the works of Nemensky, B. M. Saltykov, A. B., Likhachev, B. T. In whose works the philosophical substantiation of essence and artistic and aesthetic education was of greater importance.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Божович, Л. И. Социальная ситуация и движущие силы развития ребенка. Психология личности: сборник текстов / сост. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырей. [Текст] / Божович Л. И. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 658 с.

2. Кон, И. С. Психология ранней юности. Кн. для учителя [Текст] / Кон И. С. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.

3. Першина, А. А. Возрастная психология: учебное пособие для вузов. – 2-е изд. [Текст] / Першина А. А. – М.: Академический Проект: Альма Матер, 2005, 256 с.

4. Шатунова О. В., Современные виды декоративно-прикладного творчества: Учебное пособие / О. В. Шатунова, А. Б. Сергеева. – Елабуга: Изд-во ЕИ КФУ, 2015. – 148 с.

ОБ АВТОРАХ:

Вазиева Альфия Рашитовна, к.психол.наук, доцент, доцент каф. ИиИД, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, vazieva@mail.ru

Сафина Гульнара Фатиховна, магистр, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

УДК 159.923

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Вазиева А.Р., Шаехова Д.Ф.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Образовательная деятельность учащихся в школе неотрывно связана со становлением их в социуме. В учебном процессе важную роль отводят художественному образованию, творческости, которые позволяют ребенка ориентировать в мире искусства. При этом важной составляющей в психологии личности наряду с его мотивационными характеристиками принимают невербальную креативность. Эта характеристика активизирует учащегося в мыслительных, волевых, коммуникативных процессах учебной и воспитательной деятельности.

Ключевые слова: *невербальная креативность, профессиональное становление, структура*

DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF NON-VERBAL CREATIVITY OF THE FINE ARTS TEACHER

Vazieva A.R., Shaehova D.F.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The educational activity of students at school is inextricably linked with their formation in society. In the educational process, an important role is given to art education, creativity, which allow the child to orient in the world of art. In this case, an important component in personality psychology, along with its motivational characteristics, is non-verbal creativity. This characteristic activates the student in the thinking, volitional, communicative processes of educational and educational activities.

Keywords: *non-verbal creativity, professional development, structure*

Целью исследования является изучение диагностики уровня невербальной креативности учителя изобразительного искусства. Объектом или выборкой для изучения являются учителя изобразительного искусства. Предмет исследования является невербальная креативность учителей изобразительного искусства. В соответствии с целью исследования выставим следующие задачи: изучить теоретически креативность и ее структуру; исследовать уровни невербальной креативности учителя изобразительного искусства на этапах адаптации в профессии и профессиональной зрелости. Методами исследования выбраны: теоретические (методы анализа литературы и базовых понятий исследования), эмпирические (тест Н. П. Фетискин «Диагностика уровня невербальной креативности» в педагогической деятельности учителя) [1]. В работе приняли участие по 35 педагогов изобразительного искусства с разным стажем педагогической деятельности. В

результате исследования диаграмма показала, что средние баллы получили преподаватели со стажем работы 5-10 лет, наибольшее количество баллов получили преподаватели со стажем работы до 5 лет (рис. 1).

Данные сравнения учителей на этапе его начала деятельности и преподавателей, имеющих уже достаточно уверенный, установившийся взгляд на педагогическую деятельность свидетельствуют о том, что с увеличением стажности его работы они приобретают более устойчивые характеристики ориентации в учебно-воспитательном процессе, активизации креативных структур.

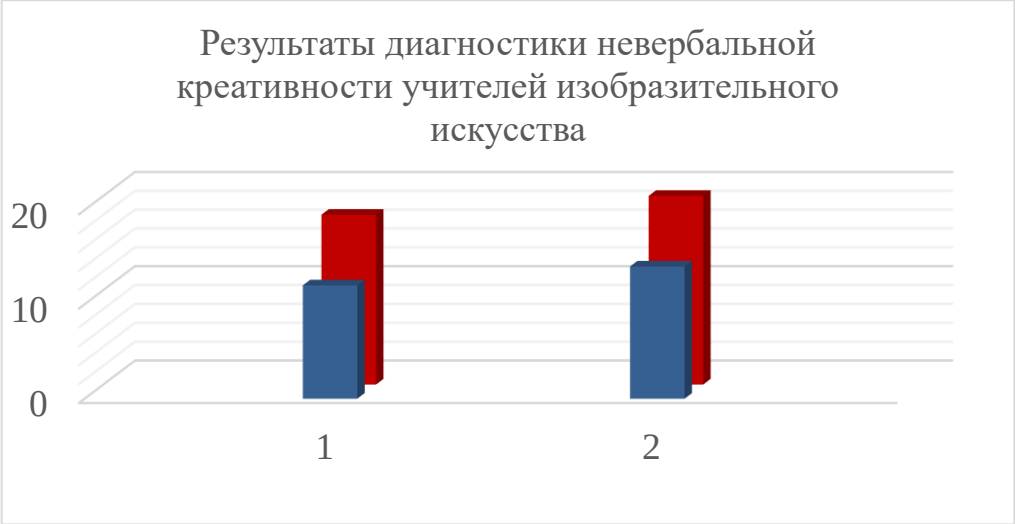


Рис.1. Невербальная креативность учителей изобразительного искусства

преподаватели со стажем работы 5-10 лет

преподаватели со стажем работы до 5 лет

Изучение различий особенностей проявления невербальной креативности преподавателей с разным стажем работы привело к следующим заключениям. Данный результат свидетельствует о том, что начинающие преподаватели изобразительного искусства показали один из высоких показателей невербальной креативности, чем опытные преподаватели. Педагоги со стажем до 5 лет способны выдвигать идеи, отличающие от очевидных, использовать различные варианты при решении проблем. Особенностью характеристик креативности педагогов на ранней стадии профессионализации является повышенная подверженность к разнообразию предлагаемых идей, их оригинальности, необычной креативности, что в свою очередь формирует у них приближенность творческости к практическому применению идей. В результате исследования показатели невербальной креативности опытных педагогов имеют средние значения. Данный факт указывает на возможность объединения креативности и художественных способностей к воспроизведению натуры по памяти, линии и пропорциям.

Таким образом, невербальная креативность преподавателей с разным стажем работы различна. Молодые преподаватели характеризуются достаточно высоким уровнем невербальной креативности. Они учат школьников принимать и ценить собственное мнение, творческое мышление и достигнутые результаты. Формирование креативности предоставляет возможность учителю увеличить свой творческий потенциал, сформировать потребность в саморазвитии, усилить мотивацию профессиональной деятельности.

Практическая значимость работы состоит в разработке компонентов невербальной креативности преподавателей в разные периоды профессионального становления с целью повышения эффективности его деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 2003. – 122с.
2. Кузьмичева Л.В., Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию и развитию креативности: Психология и практика – сборник научных трудов [Текст] / Л.В. Кузьмичева. – М.: Кострома, 2005. – 209с.
3. Фетискин Н.П., Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учеб. Пособие для студ. сред. проф. учеб. заведений [Текст] / Н.П. Фетискин, В.В Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Издательский институт Психотерапии, 2002. – 486с.

ОБ АВТОРАХ:

Вазиева Альфия Рашитовна, к.психол.наук, доцент, доцент каф. ИиИД, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, vazieva@mail.ru

Шаехова Диляра Флюсовна, магистр, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

УДК 159.923

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Вазиева А.Р., Шаехова Д.Ф.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Образовательная система предлагает множество программ по изобразительному искусству, где декоративному искусству отводится особое внимание. Возрождение национальной культуры даст сильный толчок в становлении духовности современной молодежи. Декоративно прикладное искусство в культурах различных народов отражает специфику души его и помогает со школьной скамьи в формировании художественно-творческой личности и духовной культуры обучающегося.

Для современного образования характерным является возросшее внимание к национальным культурным традициям. Активно развиваются многообразные формы приобщения школьников к народной культуре, разрабатываются образовательные концепции, в основе которых лежит художественное образование [2].

Ключевые слова: *декоративно-прикладное искусство, духовная культура, национальные традиции*

USE OF PERSONALITY-ORIENTED TECHNOLOGIES IN ARTS AND CRAFTS CLASSES FOR SCHOOL-AGE CHILDREN

Vazieva A.R., Shaehova D.F.

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The educational system offers a variety of visual arts programs with a special focus on the decorative arts. The revival of national culture will give a strong impetus to the development of the spirituality of modern youth. Decorative and applied art in the cultures of various nations reflects the specifics of his soul and helps from school in the formation of the artistic and creative personality and spiritual culture of the student.

Modern education is characterized by increased attention to national cultural traditions. Various forms of introducing students to folk culture are actively developing, and educational concepts based on art education are being developed [2].

Keywords: *arts and crafts, spiritual culture, national traditions*

При первом ознакомлении с декоративно-прикладным искусством необходимо заострить внимание обучающихся на возможности передачи всего многообразия картины мира через различные формы техник отображения. Преемственность поколений древнего народного и современного декоративно-прикладного искусства главная линия в системе образования. Использование инновационных приемов в деятельности педагога предполагает активизацию творческой активности школьников, развития их духовного мира, художественного вкуса.

Возникли новые тенденции декоративного искусства: фитодизайн и флористика, ландшафтный дизайн, дизайн одежды и многое другое. Формирование декоративно-прикладного искусства в учреждениях дополнительного образования должно идти в ногу со временем. И это необратимый процесс, так как в настоящее время приоритетным развитием образования является внедрения инноваций в образовательный процесс. Это касается всех типов, видов и категорий образовательных учреждений. Инновации в образовании должны в первую очередь быть направлены на создания личности ребенка [3].

Современное дополнительное образование дает детям возможность раскрыть свои способности, сориентироваться в высокотехнологичном мире, овладеть дополнительными навыками, умениями и знаниями.

Большое количество направлений декоративно-прикладного искусства и народных промыслов дает возможность педагогу учитывать много аспектов: физиологические, особенности восприятия информации, темперамент, условия жизни, обучения и воспитания. Важно отметить, как известно личность формируется социальными условиями общества, отличающихся для каждого народа и региона, так и видом традиций и промыслов в нем. Это веками накопленный опыт художников, отличающийся своими традициями и видами декоративно-прикладного творчества. Народные промыслы формируют в личности ребенка такие качества как сосредоточенность, любовь к труду [1].

При личностно-ориентированной позиции педагога при обучении учащихся декоративно-прикладному искусству исходные организационные и педагогические аспекты планирования процесса и обучения не только достижения его конечных объективно заданных целей (планируемых учебных результатов – знаний, умений и навыков в области изобразительного искусства), но и создание индивидуальных условий, необходимых для удовлетворения творческой активности личности каждого ребенка.

В последнее время очень популярной формой приобщения к декоративно-прикладному творчеству, как детей, так и взрослых, стали мастер-классы. Исследования показывают то, что учащиеся более активно и усердно выполняют творческую работу, если они ориентированы на приобретение конкретного результата в виде какого-либо продукта. По этой причине очень часто по

завершении мастер-класса учащиеся берут с собой оставшийся раздаточный материал для того, чтобы дома еще раз изготовить данное изделие. При проведении мастер-классов учащиеся не только совершенствуют собственные умения в том или ином виде декоративно-прикладного творчества, но и открывают для себя интерес к национальной культуре своего народа.

В современном мире учащиеся, которые обучаются традиционному ремеслу обязаны вводить компьютерные технологии, укрепившиеся в современном художественном производстве.

Результативными методами развития художественной культуры учащихся в процессе знакомства с декоративным прикладным искусством являются также проектная деятельность, участие в различных мастер-классах, в фестивалях и конкурсах, в выставках, форумах, где ребята выступают настоящими творцами и достигают высоких индивидуальных результатов [4].

Современные подходы в образовательной системе предполагают активизацию мыслительной и творческой деятельности педагога. Особенности подачи материала художественно-творческого направления дают возможность овладения школьниками всего арсенала технологий изготовления изделий, самовыражения в них через познания национальных традиций, и тем самым формирования духовности в личности школьника.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Горяева, Н.А. Уроки изобразительного искусства. Декоративно-прикладное искусство в жизни человека: поурочные разработки, 5 класс / Н.А. Горяева. – М.: Просвещение, 2012. – 143 с.

2. Сапожникова, Т.И. Древние образы и современное декоративно-прикладное искусство: учеб. пособие / Т.И. Сапожникова. – М.: Искусство, 2006. – 213с.

3. Соколов, М.В. Декоративно-прикладное искусство: учеб. пособие для школ / М.В. Соколов. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 399 с.

4. Шпикалова, Т.Я. Возвращение к истокам: народное искусство и детское творчество: учеб.-метод. пособие / Т.Я. Шпикалова. – М.: Просвещение, 2000. – 411 с.

ОБ АВТОРАХ:

Вазиева Альфия Рашитовна, к.психол.наук, доцент, доцент каф. ИиИД, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, vazieva@mail.ru

Шаехова Диляра Флюсовна, магистр, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

УДК 37.013

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ МЕТАОБРАЗОВАНИЯ КАК СИНТЕЗ БУДУЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ, ИСКУССТВА И ЖИЗНИ

Валуев О.С.

Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной Службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Россия

В статье на основании трансдисциплинарного подхода в современной психологии показано значение педагогической антропологии К. Д. Ушинского для

развития метаобразования в логике образовательной непрерывности. В становлении транзитивного общества и мира происходит переход к множественным образовательным средам, развивающим человеческий потенциал и дефрагментирующим образовательные системы. Педагогическая антропология метаобразования рассматривается как экзистенциальный, онтологический и трансдисциплинарный синтез будущего образования, науки, искусства и жизни.

Ключевые слова: *педагогическая антропология, метаобразование, синтез будущего, образование, наука, искусство, жизнь.*

PEDAGOGICAL ANTHROPOLOGY OF META-EDUCATION AS A SYNTHESIS OF FUTURE EDUCATION, SCIENCE, ART AND LIFE

Valuev O.S.
The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, Moscow, Russia

The significance of K. D. Ushinsky's pedagogical anthropology for the development of meta-education in the logic of educational continuity is shown on the basis of a transdisciplinary approach in modern psychology. In the development of a transitive society and a transitive world, there is a transition to multiple educational environments that develop human potential and defragment educational systems. The pedagogical anthropology of meta-education is considered as an existential, ontological, and transdisciplinary synthesis of the future of education, science, art, and life.

Keywords: *pedagogical anthropology, meta-education, synthesis of future, education, science, art, life.*

К. Д. Ушинский определял педагогическую антропологию в логике необходимых педагогике знаний и рефлексий для совершенствования человека как предмета воспитания [13]. Высокие устремления, воплотившиеся в созданной им индивидуальной педагогической антропологии как прикладной антропологии педагогической деятельности по степени обращения со сложностью социальной реальности и необходимому для работы с нею инструментальному аппарату соотносимы с высоким синтезом будущего человека и человеческого, т.е. с экзистенциальным синтезом. Высоты свободы развития человека нуждаются в культурно-исторических основаниях. Понимая педагогику как искусство, К. Д. Ушинский выстраивал необходимые для нее междисциплинарные связи и отношения, выводя образовательный процесс за пределы образования своего времени [там же]. Он исследовал границы человека и человеческого в мироздании, меняя не только педагогические ракурсы и пересекая традиционные дисциплинарные барьеры, но и прокладывал основания усмотрение полидисциплинарных и над-дисциплинарных исследований в образовании, культуре и духе. В этом есть историко-эволюционное и экзистенциальное видение педагогики: Используя классификацию искусств начала прошлого века, предложенную Н. А. Бердяевым, можно сказать, что педагогика в понимании Ушинского – это синтетическое искусство, т.е. искусство синтезирующее жизнь, соединяя творческие искания и их осуществление [2]. Сходное понимание искусства выражено Э. Фроммом в форме трех «искусств» (терапевтического слушания, любви и бытия) [14]. Это может быть названо полноценным методологическим искусством, т.е. искусством, продуктивно объединенным с наукой и жизнью.

Антропологическая оптика в педагогике, психологии, педагогической антропологии, философии и жизни создает иное понимание непрерывного образования в его переходе к образовательной непрерывности [8], основанием которой является опыт педагогической и психологической антропологий [10], и внутренней работе с образовательным пределом [5], что восходит к идее «внутреннего образования» А. Маслоу [12]. «Образовательная непрерывность жизни означает свободное образование в масштабе существования» [6, с. 66].

Искусство и жизнь соединяются в методологии трансдисциплинарной психологии будущего, направленного в том числе на реализацию проекта К. Д. Ушинского о социальной антропологии, с чем связана современная «прорывная методология человеческого потенциала» [1, с. 8] и концепция «экзистенциального образования» [7, с. 203]. Педагогическая антропология порождает надсистемное единство образований в метаобразовании, где «происходит образование целостности глобализации в мире как творческого процесса расширения человеческого сознания» [3, с. 200]. Это связывается нами с отпусканием детства и полноценным пониманием взрослой жизни, в чем есть продуктивная реализация и развитие человеческого потенциала как потенциала Человеческого, т.е. искусства бытия человеком на протяжении индивидуальной жизни в глобальном мире, становящемся транзитивным. И это предполагает рассматривать гуманистические ценности основой и целью образования личности [9]. Поэтому, когда речь идет о синтетическом искусстве, это еще и онтологический синтез, поскольку синтезируется онтология будущего, предзаданная, но не данная в данный момент времени. Синтез будущего образования, науки, искусства и жизни основывается на педагогической антропологии метаобразования, работающей с историей культуры и культурой истории, показывающей антропологические пределы биологического, социального, исторического, культурного и духовного в транзитивном мире.

«Метатеоретическая рефлексия» социальной реальности образования приводит к поразительным метафорическим результатам, связывающим образованность со владением языком [11]. Но именно в этой методологической неопределенности и интуитивном прорыве сознания обнаруживается методологическое соответствие метаобразования педагогической антропологии: «Метаобразование есть движение странника через метасреду и метаязык от метакультуры к миру разных миров (метамиру)» [7, с. 206]. Метасреда образования в рассматриваемом нами смысле задает пространство странничества и порождения новых культурных (метакультурных) миров и систем. В качестве метаязыка выступает экзистенциальный язык, т.е. язык существования человека и человеческого, поэтому потенциально странником может стать любой человек, находящийся в поиске иного. Транзитивный мир как мир разных миров включает в себя метакультуру, выражающуюся в разных диалогизированных культурах. Тем самым создается сетевая нелинейная логика образования, картирующая образовательную реальность в непрерывной логике жизненного пути образующегося человека, группы и мира. Это выводит за пределы рассмотрения образовательных систем и их построения к проектированию и организации педагогической деятельности в целостных образовательных средах, которые, безусловно, функционально являются развивающими, обучающими и воспитывающими [15]. Сложность образовательных сред состоит в том, что, в отличие от образовательных систем, они не конструируются под задачу и существуют как социокультурные и культурно-социальные одновременно.

Фантазмы превращения среды в систему есть не более чем редукция образования к контролю, обучения – к информатизации, воспитания – к идеологизации, развития – к модернизации. Это искусственное порождение ЗПР глобального общества и транзитивного мира. Поэтому метаобразование не вытесняет и не сдвигает, а в сущности трансцендирует существующую образовательную систему и дефрагментирует ее в социосистемном смысле [4]. В этом состоит продуктивность синтеза науки, искусства, образования и жизни на перспективу.

Таким образом, метаобразование обеспечивает продвижение человека и человеческого во взаимодействии с транзитивным миром. Это образование эпохи становления транзитивного человека, основанное на искусстве и науке антропологического синтеза будущего образования, науки, искусства и жизни как экзистенциального синтеза антропологии в потенции и действительности движения, действия, слова, сознания, личности и смысла.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Асмолов А. Г., Гусельцева М. С. Генерирование возможностей: от человеческого капитала – к человеческому потенциалу // Образовательная практика. 2019. № 4 (80). С. 6-17.

2. Бердяев Н. А. Кризис искусства. М. : СП Интерпринт, 1990.

3. Валуев О. С. Детство надо отпускать. Психология метаобразования человека в медийном мире // Наука и образование: современные тренды. 2015. № X. С. 196-205.

4. Валуев О. С. Дефрагментация образования: от проблемности существования к метапроблемному обучению // I Междунар. пед. чтения, посвященные научным школам Института педагогики, психологии и социальных проблем «Профессиональное и высшее образование: взаимодействие традиций и новаций», 19 сентября 2019 г. : сб. науч. ст. Казань: ФГБНУ «ИППСП», 2019. С. 38-45.

5. Валуев О. С. К личностным основаниям понятия «образовательный предел» // Всерос. науч. конф., посвящ. 90-летию со дня рождения Д. И. Фельдштейна «Психология развивающейся личности в современном мире: тенденции и потенциальные возможности», 25 ноября 2019 г. : Материалы / редкол. : А. Н. Пронина, И. Ю. Филатова, Л. Ю. Комлик. Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2019. С. 47-50.

6. Валуев О. С. Культурно-исторический ответ образования на фундаментальные вызовы эпохи // Всерос. науч.-практ. конф. «Диалог культур в контексте образовательной деятельности», 11 декабря 2019 г. / Под науч. рук. А. Г. Мухаметшина. Набережные Челны: НГПУ, 2020. С. 62-68.

7. Валуев О. С. Культурно-исторический смысл и психологическое значение экзистенциального образования // Междунар. науч.-практ. конференция «Международные педагогические и гуманитарные чтения», 26-27 апреля 2018 г.: Материалы / Отв. ред. Ю. А. Ястремская. Шадринск: ШГПУ, 2018. С. 203-209.

8. Валуев О. С. Образовательная непрерывность жизни в обобщении опыта педагогической и психологической антропологии // Междунар. науч.-практ. конференция «Антропологическое знание как системообразующий фактор профессионального педагогического образования», 18-19 июня 2019 г. : Материалы / Отв. ред. С. И. Беленцов. Курск: КГУ, 2019. С. 23-25.

9. Дерюга В. Е. Гуманистические ценности как основа и цель образования личности // Проблемы современного образования. 2013. № 6. С. 31-40.

10. Исаев Е. И., Слободчиков В. И. Психология образования человека: становление субъективного в образовательных процессах. М. : Изд-во ПСТГУ, 2013.
11. Константиновский Д. Л., Вахштайн В. С., Куракин Д. Ю. Реальность образования и исследовательские реальности. М. : ИД ВШЭ, 2010.
12. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Пер. с англ. Г. А. Балл, А. П. Попогребский. М. : Смысл, 2011.
13. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 8. : Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. / Сост. В. Я. Струминский. М. : Изд-во АПН, 1950.
14. Фромм Э. Искусство быть / Пер. с англ. А. Александровой. М. : АСТ, 2013.
15. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001.

ОБ АВТОРЕ:

Валуев Олег Сергеевич, младший научный сотрудник Школы Антропологии Будущего, Российская Академия Народного Хозяйства и Государственной Службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Россия, o.valuev@yandex.ru

УДК 821.512.145

ИСТОРИЧЕСКИЕ ЛИЧНОСТИ В ПОЭМАХ АХМАТА РАШИТА

Габидуллина Ф.И.
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга, Россия

Публикация осуществлена в рамках мероприятия 3.5.4 Государственной программы «Сохранение, изучение и развитие государственных языков Республики Татарстан и других языков в Республике Татарстан на 2014-2020 годы»

В статье исследуются особенности описания исторических портретов на материале поэм А. Рашита. Автор статьи делает вывод о том, что наиболее полно раскрываются портреты исторических личностей, связанных с историей Казани, её взятием Иваным Грозным. В произведениях А.Рашита исторические личности не противопоставляются по национальным признакам, конфессиональной принадлежности, а наоборот, подчеркивается, что их оппозиция в первую очередь обусловлена личностными характеристиками.

Ключевые слова: *А. Рашит, поэма, историческая личность, взятие Казани, Сююмбике, Кул Шариф, Иван Грозный.*

HISTORICAL FIGURES IN THE POEMS OF AKHMAT RASHIT

Gabidullina F.I.
Yelabuzhsky Institute of Kazan (Privolzhsky) Federal University, Yelabuga, Russia

The article examines the features of the description of historical portraits based on the poems of A. Rashit. The author of the article concludes that the most fully revealed portraits of historical figures associated with the history of Kazan, its capture by Ivan the Terrible. In the works of A. Rashit, historical figures are not opposed on national grounds,

confessional affiliation, but on the contrary, it is emphasized that their opposition is primarily due to personal characteristics.

Keywords: *A. Rashit, poem, historical figure, capture of Kazan, Syuyumbike, Kul Sharif, Ivan the terrible*.

ӘХМӘТ РӘШИТ ПОЭМАЛАРЫНДА ТАРИХИ ШӘХЕСЛӘР

Тарихны шигъри шәкелдә аңлау-аңлату омтылышы татар халык авыз иҗатында – риваять, легенда, бәетләрдә үк чагылыш таба, һәм бу традиция поэзиябез үсешенең һәр этабында күпмедер дәрәҗәдә дәвам иттерелә. Үзендә эпик һәм лирик төр мөмкинлекләрен берләштергән поэма жанры бу яктан аеруча уңышларга ирешә. Әлбәттә, мондый төр иҗат шагыйрьдән вакыйгалылыкны тирән лирик кичерешләр белән үреп, алар аша яктырта белүне, милли тарихтан хәбәрдар булуны, актив гражданлык позициясендә торуны таләп итә. Мондый хасиятләрне без Әхмәт Рәшит поэмаларында табабыз. Ә. Рәшит – бүгенге вакыйгаларның чыганагын үткәннән таба белгән, сәбәп – нәтиҗә бәйләнешләрен тарихи яссылыкта шигри шәкелдә яктырта алган талантлы шагыйрьләрдән. “Шәхесне гасырлар тудыра” (Т. Галиуллин) гыйбарәсенең хаклыгын яклагандай, халкыбызның тарихын теге яки бу дәрәҗәдә яктырткан әсәрләрендә ул тарихи шәхесләрнең колоритлы образларын тудыра. Шагыйрьнең “Автопортретка штрихлар”, “Сөембикә”, “Колшәриф”, “Без – татарлар”, “Казан”, “Офыклар аръягында”, “Минем шәҗәрәм” поэмаларын өйрәнү күрсәткәнчә, аларда Мөхәммәд рәсүл, Мөмтаз, Күлтәгин, Тоньюкук, Мәхмүд Кашгари, Кол Гали, Олуг Мөхәммәд, Колшәриф, Сөембикә, Сафа Гәрәй, Үтәмеш Гәрәй, Йосыф морза, Ядгәр хан, Аңбилде, Ходайкол, Шаһгали, Камай морза, меңбашы Кушак, Бәхтияр, Явыз Иван, Малюта, А.М. Курбский, Петр Серебряный, Габдулла Тукай, Һади Такташ, Хәсән Туфан, Муса Җәлил, Гали Заһитов, Г. Распутин, С. Есенин, Л. Гумилев, М. Худяков, Ю. Гагарин, П. Столыпин, кебек шәхесләрнең образлары очрый, әмма, әлбәттә, аларның әсәрләрдәге роле төрле дәрәҗәдә. Әйтик, “Без – татарлар” поэмасында Гали Заһитов исеме тарихи хакыйкатькә махсус хилафлык китерү мисалын китерү өчен кирәк:

Гази Заһитовның дан-шөһрәтен
Әллә кемнәр урламакчы иде,
Корыч бабай фәкать урыс белән
Үз гөрҗисен зурламакчы иде [5, б. 65].

“Автопортретка штрихлар” поэмасында Кол Гали, М. Җәлил аталып китүче образлар гына булып торалар, әмма һәр чорда да татарның бәйсез, мөстәкыйль, каһарманлыкка сәләтле булуына бу образлар җанлы дәлил вазыйфасын үтиләр:

Раслый алам кире кагылмаслык
Унлап, йөзләп, меңләп дәлил аша –
Ил дигәндә халкым бил бирмәгән
Кол Галидән алып Җәлилгәчә [3, б. 221].

Әмма Ә.Рәшитнең аерым поэмаларында тарихи шәхесләрнең үзәккә алынган очраклары да бар. Аеруча Сөембикә образы аша чор трагедиясе һәм халкыбызның бүгенге хәленең үткән белән бәйләнеше ачык күрсәтелә. Сөембикә образы белән бәйле рәвештә Кол Шәриф, Сафа Гәрәй, Йосыф морза, шулай ук тискәре образлар галереясын тәшкил итүче Иван Явыз, Шаһ Гали, Камай морза, Малютин, Макарий атакай кебек геройларга да шагыйрь объективлыкка дәгъва итәрлек бәя бирә. Шунысы игътибарга лаек: Явыз Иван һәм Сөембикә оппозициясен автор һич тә татар – рус, мөселман – христиан диннәре каршылыгы буларак тәкъдим итми, киресенчә,

поэманың идея яңгырашының асылы түбәндәгечә кат-кат кабатлана:

Золымның иле юк, дине юк –
Залимнәр мең бәла кешегә.
Тәхеткә менә дә кансызлар
Яшәүгә бәхеткә кичегә [3, б. 240].

Каршылыкның милләт, халык, конфессияләр арасында түгел, изгелек һәм золым арасында баруын поэманың аерым бүлекләре рәвешендә тәкъдим ителгән “Шәкерт дәфтәрендә сакланып калган борынгы бәет”, “Тимерче Иван бәетенең дәвамы” кебек өлешләр ассызыклап китә. Тимерче Иван белән Явыз Иванның дин һәм милләтләре генә түгел, исемнәре дә бер үк, әмма шәхес буларак алар бер-берсенә каршы торалар. Тимерче Иван Казан җирләренә Новгород якларыннан качып килергә мәҗбүр булган, чөнки “мәгърифәт нурлары белән тулган”, “кайчандыр патшасыз һәм бәйсез булган” каланы Явыз Иван тарафыннан җибәрелгән зур гаскәр кылычтан үткәрә. Шул ук залимнең гаскәрләре Казанга юнәлгәч, тимерче Иван да аларга каршы чыга. Киресенчә, рус патшасы Явыз Иван белән татар Шаһ Гали арасында шагыйрь уртаклык күрә: алар икесе дә кемнеңдер кулында курчак вазифасын үтиләр, икесенә дә куркаклык кебек хаким шәхес өчен иң түбән сыйфат хас. Шаһ Гали һәртөрле астыртын явызлыкка сәләтле, рус патшаларының сүзен үтәүче, җитмәсә, тышкы кыяфәте дә чиркангыч зат буларак сурәтләнә. Явыз Иванга да бәя гадел һәм кырыс, ул Кол Шәриф авызыннын бирелә:

Мин бит беләм аны...
Шактый куркак...
Һәр кешесен шикле дип карый...
Артында бит аның котыртучы
Кара шәүлә генә – Макарий [3, б. 268].

Тарихчылар искәртүенчә, чынлап та, Макарий атакай Казанны яулап алу сугышында Явыз Иван белән янәшә булмаса да, аңа нәсихәтләрен даими җибәреп тора, аларда Казанны яулап алуның шайтанның үзенә каршы юнәлтелгән изге сугыш булуын даими искәртеп тора, Казанны яулап алу маршруты да аның тарафыннан төзелү мөмкинлеге инкарь ителми [1, б. 323].

Авторның олуг ханбикәбез образына мөрәҗәгать итүенең әһәмияте зур: бәетләрдә, риваятьләрдә искә алынса да, язма әдәбиятта исә 1917 елга кадәр Һади Атласи белән Ризаэддин Фәхреддин хезмәтләре, Фатих Әмирханның “Сөембикә” хикәясендә тасвирланса да, Ф.Хатипов хаклы рәвештә ассызыклаганча, “большевистик режим вакытында безнең әдәбиятта ханбикә турында бер генә әсәр дә дөнья күрмәде. Әйтерсең, милләткә нинди дә булса зыян салган бер гөнаһлы бәндә турында сүз бара” [6, б. 172]. Шулай итеп, Ә.Рәшитнең 1983-1987 нче елларда ижат ителгән “Сөембикә” поэмасының үз чоры өчен яңалык буларак кабул ителүе шиксез. Хәтта, З.Мансуров язганча, “тыю мөһере сугылган тарихи чынбарлык сәхифәләренең кинәт ачылып китүе күпләрне инде күнегелгән иске гадәт буенча өркетеп җибәрде бугай: шагыйрь үзенең каләмен кыю рәвештә иркен җибәреп язылган тарихи әсәрен башта аерым өзекләр хәлендә генә шигырь сөючеләр игътибарына тәкъдим итә алды” [2, б. 16].

Казан алыну вакыйгаларын тасвир иткәндә, шагыйрь Кол Шәриф образына тукталмыйча кала алмый, алай гына да түгел, Ә.Рәшитнең бер поэмасы аның исеме белән аталып, билгеле тарихи вакыйгаларны Кол Шәриф һәм лирик герой күзлеге аша бәян итә: һәр очракта да әрнү, сызлану, явызлыкның физик яктан олы көчкә ия булуын танырга мәҗбүр булу гаҗизлеге өстенлек итә. Хис-кичерешләрне бәян итүдә Ә.Рәшиткә шагыйрьлек таланты ярдәм итсә, вакыйгалар барышында ул тарихи

дөреслектән эре һәм вак вакыйгаларны, хәл-вазгыятьне сурәтләгәндә дә тайпылмый. Әсәрнең ахыры Казан алынуның соңгы сәгатьләрен һәм атаклы сәетнең үлемен тасвирлауга багышлана. “Сугыш мәйданына кулына кылыч-калкан тоткан Кол Шәриф үзе чыга. Моны күреп, шәкертләре тагын да кыюланып китәләр, тешләре-тырнаклары белән дошман өстенә ыргылалар. Күпләре һәлак була. Исән калганнары, Кол Шәриф сәеткә ияреп, сугыша-сугыша, мәче тягына чигенәләр. Күпләре һәлак була. Көрәшнең соңгы минутлары, халык арасында сакланып калган риваятьләрдә әйтелгәнчә, мәчет түбәсендә бара...”, – дип яза Ф.Хуҗин сугышның соңы турында [7, б. 24]. Ә.Рәшит әлеге мизгелләр турында шигъри шәкелдә болай бәян итә:

Телдә – Коръән сүзе...
Кулда – кылыч.
Менә кем ул илдә карчыга!
Ак фәрештә сыман аккиемнән,
Кайда кыен – шунда ашыга.
Як-ягында якын шәкертләре,
Кайсы нәрсә кулга күтәргән;
Ант иткәннәр алар йә җиңәргә,
Йә ил өчен шәһит китәргә [3, б. 276]

Мәкалә кысасында безнең тарафтан башлыча Казан ханлыгы яулап алыну белән бәйле вакыйгаларга багланышлы тарихи шәхесләрнең образлары тикшерелде, шагыйрьнең иң атаклы, гражданлык позициясен ачык белдерүче поэмалары шушы чор, Сөембикә Колшәриф, Шаһ Гали, Явыз Иван һ.б. образларына бәйле рәвештә язылалар. Шагыйрьнең максаты изге: ул тарихи хакыйкатьне җиткерергә генә тырышмый, тарихның кабатланучан цикллардан торуын истә тотып,алдагы буыннарны да кисәтергә омтыла:

Илен, телен, динен сатучылар
Моннан соң да булыр... табылыр.
Тик барсына халык исеменнән
“Хаин” дигән исем тагылыр [3, б. 273].

Ә. Рәшит иҗатының – укучы белән әңгәмәсе булуын, шигъриятенең уйланырга, эзләнергә этәргеч бирү көчен ассызыклап, бу диалогта үзенең дә әзерлекле, көчле, Ватанын ихлас яратучы әңгәмәдәш булуын, укучысыннан да шуны көтүен ассызыклап, болай яза: “бай тормыш тәҗрибәм, төрле-төрле чыганаклардан бөртекләп җыйган белемем, гел үзгәреп торган дөньядагв вәзгыятьне тарих бизмәне, намкс бизмәне белән үлчи алу һәм бәя бирү сәләте миңа бүгенге әзерлекле һәм таләпчән укучы белән рияланмыйча ачыктан-ачык сөйләшү хокукы бирә” [4, б. 13]. Әлеге сыйфатлар шагыйрьгә Сөембикә, Кол Шәриф исеменнән сүз әйтергә, тарихи аренада билгеле роль уйнаган шәхесләрнең гамәлләренә бәя бирергә дә хокук бирә, дип уйлыйбыз.

Нәтиҗә ясап шуны әйтә алабыз: Ә. Рәшит поэмаларында исеме массакүләм укучыга билгеле дә, тарих белән кызыксынучыларга гына билгеле шәхесләрнең образлары очрый. Арада Казан ханлыгын алу вакыйгасы белән багланышлы рәвештә Сөембикә, Кол Шәриф кебек шәхесләрнең тарихи портретлары аеруча киң колач белән тасвирлана. Аталган шәхесләр әсәрләрдә кыюлык, илгә риясыз хезмәт итү, каһарманлык символлары буларак гәүдәләнсә, аларга каршы рәвештә тасвирланган Явыз Иван, Шаһ Гали кебекләр куркаклык, башкалар кулында курчак буларак тасвирланып, контраст тудыралар.

ӘДӘБИЯТ ИСЕМЛЕГЕ

1. Морозова Л.Е. Митрополит Макарий – главный идеолог казанских походов Ивана Грозного // Палеороссия. Древняя Русь: во времени, в личностях, в идеях. – 2018. – №1 (9). – С. 321-326.
2. Мансуров З.М. “Мөмкин” белән “түгел” арасы // Ә. Рәшит. Язмыш җилләре: шигырьләр, поэмалар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2006. – Б. 5-24.
3. Рәшит Ә. Таң илчесе: шигырьләр, җырлар, поэмалар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1996. – 287 б.
4. Рәшит Ә. Шигырьләремнән танырсыз // Ә. Рәшит. Таң илчесе: шигырьләр, җырлар, поэмалар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1996. – Б.7-14.
5. Рәшит Ә. Язмыш җилләре: шигырьләр, поэмалар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2006. -271 б.
6. Хатипов Ф. Мөлкәтебезне барлаганда: иҗат портретлары, тәнкыйди-теоретик мәкаләләр. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2003. – 272 б.
7. Хуҗин Ф. Кол Гали. Кол Шәриф. Сөембикә. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2009. – 47 б.

ОБ АВТОРЕ:

Габидуллина Фарида Имамутдиновна, кандидат филологических наук, доцент, Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга, Республика Татарстан, Россия, farida-vip@mail.ru

УДК: 9.908

К ВОПРОСУ О ВКЛАДЕ П.К. УСЛАРА В СТАНОВЛЕНИЕ СВЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДАГЕСТАНЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX В.

Газиева А.А.
Дагестанский Федеральный Исследовательский Центр РАН,
г. Махачкала, Республика Дагестан, Россия

В статье делается попытка освещения недостатков и особенностей религиозного образования в Дагестане во второй половине XIX в., а также освещение становления светской системы образования в регионе в указанный период. На примере деятельности П.К. Услара показана прогрессивная роль деятелей российской интеллигенции в крае и становление профессиональных кадров, занимающихся вопросами теории и методологии изучения языков. Так же, в статье показаны первые шаги российского правительства в деле распространения женского образования. Используя доступный нам круг литературы и источников, в статье показана система становления светского образования в Дагестане, основанная на языках этнических групп, проживающих в регионе, как одной из концептуальных основ развития образования в крае в целом.

Ключевые слова: *светское образование, методика преподавания, П.К. Услар, школы.*

TO THE QUESTION ABOUT P.K. USLARA IN THE FORMATION OF SECURITY EDUCATION IN DAGESTAN IN THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY

Gazieva A.A.
Dagestan Federal Research Center RAS,
Makhachkala, Republic of Dagestan, Russia

The article attempts to highlight the shortcomings and features of religious education in Dagestan in the second half of the 19th century, as well as coverage of the formation of the secular education system in the region during this period. On the example of P.K. Uslar shows the progressive role of the leaders of the Russian intelligentsia in the region and the formation of professional personnel dealing with the theory and methodology of language learning. Also, the article shows the first steps of the Russian government in the spread of female education.

Using the range of literature and sources available to us, the article shows the system of the formation of secular education in Dagestan, based on the languages of ethnic groups living in the region, as one of the conceptual foundations for the development of education in the region as a whole.

Keywords: *secular education, teaching methods, P.K. Uslar, schools.*

Включение Дагестана в состав Российской империи способствовало расширению контактов и взаимному культурному обмену. Передовые деятели российской интеллигенции внесли огромный вклад в развитие просвещения в регионе. Следует отметить, что образование в регионе носило исламский характер и заключалось на изучении коранических текстов, применение которых по большей части носило бытовой и обрядовый характер, но не способствовало появление научной мысли в регионе. В полном смысле развития образования и градации на научные категории отсутствовало.

Вторая половина XIX в. явилась ключевой и наиболее значимой во всем контексте русско-дагестанских отношений. В этот период произошло вовлечение края в торгово-экономическое, административное, культурно-просветительское пространство Российской империи. Необходимо отметить, что «значительным явлением в культурной жизни народов Северного Кавказа стало открытие светских школ, распространение русской грамоты, давших возможность горцам приобщиться к русской и европейской культуре».[1] Изучение русского языка вывело горские народы на новый уровень образования, позволивший им не только открыть для себя передовые научно-технические достижения мировой науки, но и давший возможность реализовывать свой потенциал в новых условиях. Необходимо понимать, что процесс распространения светского образования в регионе носил долгосрочный характер и встретил сопротивление различных слоев общества.

До момента вхождения Дагестана в состав России, распространение имели мактабы и медресе, которые к тому же не охватывали всей массы неграмотного населения. По этому поводу, интересно рассмотреть высказывание известного исследователя дагестанских языков П.К. Услара: «Число людей, действительно знающих по-арабски, конечно составляет незначительный процент населения, но тлетворное влияние изучения этого языка отзывается в целом на домашней жизни

[1] История народов Северного Кавказа конец XVIII в.-1917г. Москва. 1998. С. 223.

горцев, окутывает их от колыбели до могилы. Длинный ряд детских и юношеских годов они (дети горцев), в мусульманских школах.., учатся на непонятном для них языке читать Коран, упражняться в начертании непонятных для них писем».[2] Как таковой системы образования не было, скорее этот процесс можно отнести к распространению грамоты. Занятия не носили системного характера, отсутствовала методика, в основном изучение сводилось к зубрежке, не было планов по реализации и достижению конечной цели образования, отсутствовал индивидуальный подход. Необходимо отметить, что отсутствие системы тормозило процесс становление науки. Каймарозов Г.Ш. своей работе указывал на еще один недостаток религиозных школ, который он видел в том, что: «учителями в мусульманских школах, как правило, были муллы, кадии и дибиры, они часто отлучались, поручая следить за ходом занятий и порядком старшим ученикам».[3] Отрицательным фактом являлось и то, что сами учителя не имели представления и методике преподавания. Все же не следует забывать и отрицать тот факт, что подобные учебные заведения выполняли социальную функцию, благодаря им «в этносознании народов сформировалась установка на грамотность».[4] Иначе говоря, подобные школы выработали у горцев тягу и стремление получить образование. Но все же, учитывая массу недостатков системы обучения в примечетских школах, даже при наличии большого их числа, нельзя говорить о том, что они выполняли образовательную функцию.

Российское правительство осознавало, что для укрепления своей власти в Дагестане, необходимо изменить систему образования, так как, существующая, идеологически была использована против империи. Царские власти не считали примечетские школы школами вовсе, утверждая, что они служат распространению грамотности (навыкам чтения и письма), а не образованию в собственном смысле этого слова. [5] Царское правительство начало проводить коренные преобразования в становлении системы светского образования. Для проведения последовательной политики необходимо было разработать комплекс постановлений для поэтапного проведения становления системы светского образования в крае. 12 мая 1835 г. было издано «Положение о закавказских училищах». В г. Дербенте 16 ноября 1837 года было открыто первое уездное училище на 30 человек. Открытие этого училища было первой ступенью в становлении системы светского образования. В этом училище, которое было первой ступенью начального образования, детям давали знания для дальнейшего обучения в Тифлисской гимназии.

Правительство осознавало, что в регионе, для быстрого развития российской культуры по средствам образования необходимо открывать большее количество учебных заведений. В связи с этим, 3 августа 1836г., когда было утверждено Положение о военных школах при Кавказской армии. В данном документе говорилось о том, что «Дабы доставить возможность из бедных дворян и других почетных сословий Закавказского края и горских племен получить некоторое образование предполагается, не учреждая особых дорогостоящих заведений, принимать детей на воспитание и обучение в полки и батальоны Кавказской армии, возложив попечительство о них на полковых и батальонных командиров, которые

[2] Услар П.К. Этнография Кавказа вып. 1. Ч.2 Тифлис 1887-1896. С.4.
[3] Каймаразов Г.Ш. Мусульманская школа Дагестана в конце XIX – начале XX века. [Электронный ресурс. URL: / http://scjournal.ru/articles/issn_1997-292X_2012_10-1_22.pdf]
[4] Магомедов С.М. Становление и развитие светского образования в дореволюционном Дагестане. Автореф.диссертации канд.пед.наук. Махачкала 1998. С. 10.
[5] Услар П.К. Этнография Кавказа вып. 1. Ч.2 Тифлис 1887-1896. С. 6.

займутся с ними наравне с детьми солдатскими».[6] Данный шаг правительства следует расценивать, как попытку заручиться поддержкой местного населения, делая для него начальное образование максимально доступным. Путем введения таких школ-училищ и внедрения русского языка в жизнь горцев, российское правительство стремилось наладить и укрепить отношения с мирными горцами. Еще в 1844 г. генерал Клюки фон-Клугенау выразил общий замысел государственной политики царской администрации относительно вопроса развития образования среди мирных горцев: «следует в будущем обращать внимание на образование туземного населения, так как это, без сомнения, долгий и трудный, но, тем не менее, неизбежный и достойный имени русского путь к прочному утверждению нашей власти в Дагестане».[7] Культурный фронтир, возникший в крае, по итогу проведения кавказской политики в регионе в контексте развития образования способствовал решению всех вопросов ментального сближения с мирными горцами. Также от решения вопроса ментальной и культурной идентичности зависело решение и важнейших вопросов экономической и судебно-административной адаптации населения края в российское экономическое и правовое поле.

Безусловно, Россия распространяла образование и грамоту исходя из своих геополитических интересов, но все, же с пользой для местного населения.

Развитие начальной школы способствовало развитию образования, а также дала возможность формированию национальных кадров науки и культуры. По мнению представителей русской интеллигенции, школа влияла на весь народ, на его ментальность и взгляды, именно в связи с этим все структурные преобразования необходимо было начинать с образования и культуры. Через школу правительство надеялось изменить отношение к империи и в целом трансформировать закостенелую систему взглядов, отчасти в этом вопросе были достигнуты позитивные результаты.

Решая вопрос со становлением системы светского образования в регионе, царская администрация столкнулась и проблемой полиэтничности региона и языкового разнообразия в нем. Кавказская администрация понимала, что население Дагестана имеет пестрый национальный состав, и необходимо появление одного общего языка для всех народов, таким языком должен был стать русский язык.

Вначале 1860-х гг. Кавказская администрация приступила к « более широкой организации дела образования горцев».[8] Училище в Дербенте имело 3 класса, из которых один подготовительный. Позже с 1 июня 1877г. Дербентское уездное училище преобразовано в трехклассное городское. Аналогичные учебные заведения с базой трехклассного обучения появилось в Темир – Хан – Шуре. Темир-хан-Шуринская школа включала в себя и мусульманское училище. Это было сделано для того, чтобы не отпугнуть местное население отсутствием религиозной составляющей обучения. Правительство понимало менталитет горцев и старалось придерживаться принципов последовательности и толерантности. Основываясь на положение от 1836г. в 1876г. были открыты ряд школ для детей офицеров и чиновников в Темир-Хан-Шуре, Дешлагаре, Кусарах. Еще в середине XIX в. такая же школа была открыта при дагестанском конном полку. В ней насчитывалось не более 30 учащихся, которых обучали русскому языку, чистописанию, арифметике,

[6]Модзалевский Л.И. Ход учебного дела на Кавказе с 1802 по 1880 гг. Тифлис 1880. С. 34.
[7] [Электронный ресурс. URL: http://kumukia.ru/?id=1721]

[8] Гаджиев В.Г. Роль России в истории Дагестана. М.1965.С. 323.

пению, начальным сведениям по истории и географии, детей знакомили со способами изготовления бумаги, стекла, устройством железных дорог, книгопечатанием. Большой проблемой для сближения русского и горских народов, был языковой барьер, который в последующие годы стал постепенно преодолеваться, благодаря развитию образования, а также тесным экономическим связям между русскими и горцами.

Российское правительство всячески пыталось приобщить население Дагестана к русскому языку. Царская администрация надеялась воздействовать на умы горцев, способствовать тому, чтобы изменить их склад мышления, европеизировать их ментальность. П.К. Услар, сыгравший большую роль в просвещении горцев, писал: «Сколькими бы языкам ни выучились, – ни один не запечалится в целом духовном мире нашем так глубоко, как язык родной, – язык, которым непосредственно выражается своеобразный склад наших понятий. Нельзя же смотреть на горцев, как на безъязычных, нельзя же оставить без внимания, чтобы Бог одарил, одарил их языками самостоятельными, чуждыми как арабскому, таки русскому. Эти родные языки составляют самые надежные проводники для распространения между горцами нового рода понятий. Забрать эти проводники в свои руки, суметь распорядиться ими дело трудное, но и заслуживающее того, чтобы подумать о нем».[9] П.К Услар поднял вопрос о первостепенном значении обучения на родном языке, с последующим переходом на русский язык. Модель первоначального обучения, предложенная П.К. Усларом была наиболее успешной, так как иначе, при резком переходе на русский язык, могла возникнуть аналогичная ситуация, как при обучении на арабском языке, все по итогу сводилось бы лишь к зубрежке. Невозможно переоценить значение вклада П.К. Услара в становление светского образования в Дагестане. В своих работах, он изложил систему взглядов на устройство школ, их программы и учебные планы. Благодаря своей энергичной деятельности и заинтересованности в вопросе распространения образования в горской среде, он добился согласия правительства на открытие школ в ряде округов Дагестана, в которых занимались разработанной им модели, где вся система образования была подконтрольна ему. В его школе работали энергичные, неутомимые энтузиасты из местного населения, которые из педагогов выросли в будущем в выдающихся ученных. «Птенцами его гнезда» являлись Абдула Омаров, Айдемир Черкеевский, Казалорар Зулфукаров. Эти ученные понимали, что проникновение и развитие капиталистических отношений в регион требует становления новых кадров с комплексом знаний, умений, навыков, отвечающих вызову времени. Они осознавали позитивное влияние русской культуры и науки, а также подчеркивали, что предыдущая система, основанная на зубрежке коранических текстов оторвана ее от потребностей общества. Эти деятели исходили из признания необходимости продолжения существования обоих типов школ – конфессиональных и светских.

Так, к примеру, Омаров А. выступал инициатором открытия школы в Кумухе, которая работала по методике П.К. Услара. Омаров, утверждал, что только светские школы могут: «учить наукам, которые более или менее способствуют правильному ознакомлению человека с природою и которые поэтому могут ослаблять в нем религиозный фанатизм».[10]

---

[9] Абдуллаев М.А. Из истории философской и общественно-политической мысли народов Дагестана в XIX в. М. 1968. С. 54.

[10] Абдуллаев М.А. . Из истории научной и педагогической мысли досоветского Дагестана.

В 1865 г. П.К.Услар напечатал аварский букварь, так появилась возможность открытия школы в Хунзахе. Начавшийся в начале XIX в. процесс приобщения народов Северного Кавказа к мировой и к русской в частности культуре. Россия относилась с огромной симпатией к народам Кавказа и придавала большое значение сближению горцев с русским народом. Основным способом и самым действенным она считала путь сближения культур. По средствам русского языка русские просветители распространяли культуру России в горской среде. П.К. Услар писал: «Русский язык – сближение с русской жизнью, хотя бы даже только умственно, бесконечно важны для будущности Кавказа».[11]

Во второй половине XIX в. светское образование развивается еще интенсивнее, особенно с 1859г. после принятия «Устава горских школ». В период с 60-80-хх г. XIX в. несколько школ было открыто при военных частях в селениях Ахты, Дешлагаре, Ишкарты, Нижнем Дженгутае, так же открывались школы и в мелких селах.

Постепенное внедрение в жизнь горцев получает женское образование, хотя в обществе все еще господствовали патриархальные взгляды. В 60-е годы в Темир-Хан-Шуре были открыты первые женские учебные заведения. Как считают авторы коллективной монографии «История народов Северного Кавказа»: «Основной целью их была подготовка хороших домашних хозяек. Кроме обучения чтению и письму, четырем действиям арифметики, «закону божьему», в этих школах обучались также рукоделию (шитью, вязанию и пр.), приготовлению пищи, выпечки хлеба».[12] Хотя эти курсы давали лишь начальные знания, все же они были прогрессивным явлением в становлении женского образования в Дагестане. В этот период образование в Дагестане встает на качественно новый уровень развития. Многие, получившие начальное образование в Дагестане, продолжали его за его пределами.

Благодаря тому, что российские власти способствовали становлению светского образования среди горцев, в Дагестане развитие получают различные направления наук, Большое значение для культурного развития края сыграло образование культурного фронтира. Феномен культурного фронтира был выражен в том, что под влиянием деятелей российской интеллигенции в Дагестане начался процесс складывания языковой школы с собственной методологией. Огромный рывок был сделан во второй половине XIX в. в развитии образования в Дагестане, оно вышло на новый уровень, задействовало и привлекло новые слои общества. Процесс становления светского образования в Дагестане прошел сложный путь, но он изменил всю последующую историю региона.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абдуллаев М.А. Из истории философской и общественно-политической мысли народов Дагестана в XIXв. М. 1968.

2. Абдуллаев М.А. Из истории научной и педагогической мысли досоветского Дагестана. Махачкала 1986.

3. Гаджиев В.Г. Роль России в истории Дагестана. М.1965.

4. История народов Северного Кавказа конец XVIII в.-1917г. Москва 1998.

Махачкала 1986. С. 108.

[11] История народов Северного Кавказа конец XVIII в.-1917г. Москва 1998. С. 337.

[12] История народов Северного Кавказа конец XVIII в.-1917г. Москва 1998. С. 349.

5. Каймаразов Г.Ш. Мусульманская школа Дагестана в конце XIX – начале XX века./ http://scjournal.ru/articles/issn_1997-292X_2012_10-1_22.pdf
6. Магомедов С.М. Становление и развитие светского образования в дореволюционном Дагестане. Автореф. диссертация кандидата педагогических наук. Махачкала 1998.
7. Модзалевский Л.И. Ход учебного дела на Кавказе с 1802 по 1880 гг. Тифлис 1880.
8. Услар П.К. Этнография Кавказа вып. 1 ч.2 Тифлис 1887-1896.
9. [Электронный ресурс. /URL:http://kumukia.ru/?id=1721]

ОБ АВТОРЕ:

Газиева Абидат Абдулаевна, младший научный сотрудник, Дагестанский Федеральный Исследовательский Центр Российской Академии Наук, г. Махачкала, Республика Дагестан, Россия, gazieva.abidat@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Гайнуллина Л.М., Хаертдинова Р. М.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Как формируется профессиональная компетентность педагога в современных условиях? Чтобы ответить на этот вопрос нужно понять, что же такое профессиональная компетентность, какие этапы должен пройти педагог, чтобы стать компетентным в своей сфере, так же следует помнить, что развитие профессиональной компетентности педагога – это сложный, динамичный, долгий, многоплановый, процесс. В статье раскрыты перечисленные вопросы и выделены этапы формирования профессиональной компетентности педагогов в образовательных организациях.

Ключевые слова: *профессиональная компетентность, педагог, позиции компетентности.*

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Gainullina L.M., Khaertdinova R. M.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

How is the professional competence of a teacher formed in modern conditions? To answer this question, you need to understand what professional competence is, what stages a teacher must go through in order to become competent in his field, you should also remember that the development of a teacher's professional competence is a complex, dynamic, long, multifaceted process. The article discloses the listed issues and highlights the stages of the formation of professional competence of teachers in educational institutions.

Keywords: *professional competence, teacher, competence positions.*

Профессиональная компетентность (от лат. competo соответствую, добиваюсь) – это совокупность качеств специалиста, посредством которых происходит оптимальное и своевременное решение управленческих, профессиональных задач и проблем, прогнозирование проблем и их преодоление, поиск и решение нестандартных задач, готовность адаптироваться к изменениям, владение специалистом современными технологиями в сфере образования, умение развивать возможности работников [4].

Цель исследования: рассмотреть содержание профессиональной компетентности педагога и пути ее формирования.

Задачи исследования:

1. Сформировать сущность понятия «профессиональная компетентность педагога».
2. Выделить этапы формирование профессиональной компетентности.
3. Рассмотреть содержание профессиональной компетентности педагога.

Актуальность темы исследования проявляется в том, модернизация российской системы образования на сегодняшний день выдвигает вопрос о формировании профессиональной компетентности педагогов ведущее мест, так как профессиональная компетентность педагога является наиболее важным условием эффективной, качественной организации воспитательно-образовательного процесса во всех типах образовательных организаций.

Профессиональная компетентность педагога определяется уровнем профессионального образования, индивидуальными способностями человека и его опытом, стремлением к самосовершенствованию и непрерывному профессиональному образованию. Компетентность педагога проявляется в осведомленности, знаниях, авторитете в своей профессиональной области. Компетентным, педагогом можно назвать, если он обладает высокими знаниями в своей предметной области, владеет современными педагогическими технологиями, проявляет креативность в сфере своей деятельности, готов постоянно учиться новому, повышать свою профессиональную квалификацию [1].

Как же в современных образовательных организациях формировать и развивать профессиональную компетентность педагогов? Следует понимать, о том, что развитие профессиональной компетентности педагога – это сложный, динамичный, долгий, многоплановый, процесс усвоения специалистом профессионального педагогического опыта, который, несомненно приведет к накоплению профессионального опыта, к развитию личных профессиональных качеств и предполагает самосовершенствование и развитие.

Формирование профессиональной компетентности имеет следующие этапы:

1. Осознание необходимости повышения профессиональной компетентности и самоанализ.

2. Планирование: постановка цели, определение задач, выявление путей решения.

3. Анализ своей деятельности, рефлексия [3].

Так же следует всегда помнить, что формирование профессиональной компетентности – это сложный, цикличный процесс, потому что в процессе своей деятельности педагогу необходимо непрерывно повышать свой профессионализм. Профессиональная компетентность педагога содержит в себе определенные позиции готовности специалиста. Наиболее распространены следующие позиции:

1. «Я знаю» – информационно смысловая позиция.

2. «Я хочу» – эмоционально-мотивационная позиция.

3. «Я могу» – деятельностно-технологическая позиция.

4. «Я должен» – нормативно- управленческая позиция.

Говоря о компетентности педагога, его профессионализме следует помнить, что успех работы педагога кроется также и в его личных качествах, взаимоотношениях со своими обучающимися. Компетентный педагог должен систематически подводить итоги своей работы, будь то урок, внеклассное мероприятие или же общение с учениками, обращать внимание на реакцию своих обучающихся. Компетентный педагог постоянно корректирует свою работу, находится в постоянном поиске новых методов и форм работы. Компетентный педагог должен обладать определёнными качествами, такими как: склонность к работе с детьми, умение заинтересовать новой идеей своих обучающихся; терпимость; достаточно высокая степень личной ответственности; самоконтроль; стремление к саморазвитию; находчивость; целеустремленность; требовательность к себе и другим и т.д. [5].

Итак, чтобы качественно управлять процессом развития, воспитания и обучения, педагогу необходимо быть компетентным в сфере своей деятельности. Профессиональную компетентность педагога можно определить как его готовность к самосовершенствованию и непрерывному профессиональному образованию, высокие теоретические знания и практические навыки в сфере своей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51-55.

2. Гладкая И.В. Этапы становления профессиональной компетентности студентов педагогического вуза // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2013. – № 155. – С. 94-102.

3. Гришина И.В. Профессиональная компетенция руководителя школы как объект исследования. – СПб: СПбГУПМ, 2002. – 231 с.

4. Подласый И.П. Педагогика: учебник для высших пед. учеб.заведений.– М.: Просвещение, 2005. – 245 с

5. Тлеубердиев Б.М. Профессиональная компетентность педагога // Педагогические науки – 2013. – № 10. – С. 23-26.

6. Формирование профессиональной культуры учителя/ Под ред. В.А.Сластенина. – М.: Просвещение, 2000. – 460с.

ОБ АВТОРЕ:

Гайнуллина Лилия Масхутовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, liliyagainullina@mail.ru

Хаертдинова Рамзия Мансуровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

РОЛЬ ТУРИЗМА В ФОРМИРОВАНИИ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Гайфутдинова Т.В., Гурбангелдиева Г., Мурадова А.А.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Гражданская идентичность в широком смысле может быть принята как реализация базисных потребностей личности в принадлежности к группе. Для успешного обучения иностранных студентов в российском вузе необходимо решать задачу по формированию у них гражданской идентичности обучающегося России. Опыт работы историко-географического факультета ФГБОУ ВО «НГПУ» показывает, что наиболее эффективный способ решения проблемы – это включение иностранных студентов в туристскую деятельность факультета.

Ключевые слова: *гражданская идентичность, социализация, туристские походы и экспедиции, туристский слет.*

ROLE OF TOURISM IN THE FORMATION OF CIVIL IDENTITY

Gaifutdinova T.V., Gurbangeldieva G., Muradova A.A.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia

Civic identity in a broad sense can be taken as the realization of the basic needs of an individual in belonging to a group. For the successful study of foreign students at a Russian university, it is necessary to solve the problem of forming their civic identity of a student in Russia. The experience of the Faculty of History and Geography of the FGBOU VO "NGPU" shows that the most effective way to solve the problem is to include foreign students in the tourism activities of the faculty.

Keywords: *civic identity, socialization, tourist trips and expeditions, tourist gathering.*

Понятие гражданской идентичности широко обсуждается в психолого-педагогических научных кругах. В статьях, на конференциях, посвященных проблемам формирования у детей и молодежи гражданской идентичности, определяется высокая степень ее значимости в становлении и развитии личности. Однако до сих пор отсутствует единая точка зрения на сущность рассматриваемого понятия. В таблице собраны значения понятия «гражданская идентичность», представленные в статьях различных авторов.

В широком смысле гражданская идентичность может быть определена как потребность личности в принадлежности к группе. В связи с этим возникает вопрос о возможности и необходимости формирования гражданской идентичности у граждан другого государства, обучающихся в российских вузах. На протяжении пяти и более лет они живут в России, при этом многие не покидают ее пределы. Часть из них не только учится, но и работает на предприятиях в различных сферах. Принимая точку зрения на значение гражданской идентичности в широком смысле, становится очевидным важность реализации потребности личности иностранных студентов в принадлежности к академической группе, к студенческому обществу вуза и России в целом. Такая общность интересов, возможность принимать активное

участие в жизни другого государства – взаимно обогащают социальную жизнь молодежи.

На историко-географическом факультете ФГБОУ ВО «НГПУ» проходят обучение студенты из Туркменистана. С первых же дней возникает сложная задача их адаптации, освоения ими русского языка, включения в жизнь студенческой группы. При успешном решении задачи социализации у студентов из Туркменистана наблюдаются высокие результаты обучения в целом.

Существуют различные формы и методы формирования гражданской идентичности. Из опыта работы историко-географического факультета наиболее эффективным является включение иностранных студентов в туристские группы для участия в многодневных походах, экспедициях и поездках по России во время учебной дальней практики, а также их участие в комплексных соревнованиях по туризму – в традиционном туристском слете ИГФ [2]. Так, в 2018 году в составе группы на Байкале из 14 человек было трое представителей Туркменистана, в июне 2019 г. в поездке на Южный Урал участвовало 10, на сплаве по реке Степной Зай в сентябре 2019г. – 4 человека. В походах и поездках происходит знакомство с природой России в ее многообразии и красоте, взаимное обогащение межличностных отношений участников, формирование коллектива единомышленников. Ставший международным туристский слет историко-географического факультета в настоящее время представляет собой, и спортивную, и творческую площадку для ведения диалога культур (рис. 1).

Таблица

Значения понятия «гражданская идентичность»

Ф.И.О. автора	Значение понятия «гражданская идентичность»
Н. Л. Иванова [4]	Синоним этнической идентичности
Т.В. Водолажская [1]	Реализация базисных потребностей личности в принадлежности к группе
Р.Ю. Шикова [5]	Структурный компонент социальной идентичности, результат процесса самоотождествления субъекта с соответствующими социальными группами на эмоциональном и когнитивном уровнях личности
М.А. Юшин [6]	Тождественность личности статусу гражданина, оценка своего гражданского состояния, способность и готовность выполнять сопряжённые с наличием гражданства обязанности, пользоваться правами, принимать активное участие в жизни государства
Д.В. Григорьев [3]	Свободное отождествление человека с народом (российской нацией), включённость человека в культурную, общественную жизнь страны, ощущение причастности к будущему, настоящему и прошлому российской нации, осознание себя россиянином



Рис. 1. Участники Тур.слета ИГФ – 2019

ЛИТЕРАТУРА:

1. Водолажская, Т.В. Идентичность гражданская / Т.В. Водолажская // Образовательная политика. – 2010. – № 5–6. – С. 140-142.

2. Гайфутдинова, Т.В. Формирование этнокультурной компетентности будущего учителя / Т.В. Гайфутдинова, А.М. Гайфутдинов // Диалог культур в контексте образовательной деятельности: Всероссийская научно-практическая конференция (11 декабря 2019 г.) / отв. Редакторы А.Г. Мухаметшин, Н.М. Асратян, Э.Р. Ганиев. – Набережные Челны: Издательство ФГБОУ ВО «НГПУ», 2019. – 514 с. – С. 142-144.

3. Григорьев, Д.В. Формирование гражданской идентичности современного школьника [Электронный ресурс] / Д.В. Григорьев // Интернет-конференция «Перспектива гражданско-патриотического воспитания в системе образования». – URL: http://proektpatriot2.jimdo.com

4. Иванова, Н. Л. Изменения этнической и гражданской идентичности в новых общественных условиях / Н. Л. Иванова, Г. Б. Мазилова // Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С. 83-93.

5. Шикова, Р.Ю. Гражданская общероссийская идентичность (социологический аспект) / Р.Ю. Шикова //Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2009. – № 1. – [Электронный ресурс] – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskaya-obscherossiyskaya-identichnost-sotsiologicheskiy-aspekt/viewer.

6. Юшин, М.А. Молодежный парламентаризм и формирование гражданской идентичности / М.А. Юшин // ОБОЗРЕВАТЕЛЬ-OBSERVER. – 2007. – №7. – С. 26-35.

ОБ АВТОРАХ:

Гайфутдинова Татьяна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Tv-geo@mail.ru

Гурбангелдиева Гулустан, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

Мурадова Айболек Алламурадовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

УДК 377

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Галеева Л.А.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский Государственный Педагогический Университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье изучаются педагогические условия эффективности применения информационных систем в учреждениях СПО. Автором выделены основные проблемы и трудности их применения и условия, способствующие их преодолению. На основе проведенного анализа сделан вывод о том, что основным фактором эффективности применения информационных систем в СПО является уровень компетентного их использования и специальных умений педагогов.

Ключевые слова: *среднее профессиональное образование, информационная система, информационные технологии, информационная культура, педагогические условия.*

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EFFECTIVE USE OF INFORMATION SYSTEMS IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

Galeeva L.A.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article examines the pedagogical conditions for the effective use of information systems in vocational schools. The author highlights the main problems and difficulties of their application and the conditions that contribute to their overcoming. Based on the analysis, it is concluded that the main factor in the effectiveness of information systems in secondary education is the level of their competent use and special skills of teachers.

Keywords: secondary professional education, information system, information technologies, information culture, pedagogical conditions.

Информатизация всех сфер социальной действительности и жизни каждого человека обусловливает и стремительное проникновение информационных технологий в систему образования. Формирование системы профессиональной подготовки на основе внедрения информационных систем в процесс обучения студентов является одним из основных направлений происходящих изменений. Именно поэтому в настоящее время применение таких технологий в подготовке студентов является одним из направлений развития системы среднего профессионального образования (СПО), требующим определения инновационного подхода к решению проблем и трудностей, возникающих при этом.

Практика педагогической деятельности и опыт преподавателей системы СПО свидетельствуют о том, что пока еще далеко не все педагоги и обучающиеся

используют информационные технологии для трансляции и получения профессионального опыта. У многих из них это обусловлено недостаточным уровнем сформированности информационной культуры, отсутствием возможности использовать современные информационно-образовательные для решения всех задач профессионального обучения. Именно поэтому в настоящее время задача организации образовательно-воспитательного процесса в учреждении среднего профессионального образования на основе внедрения информационных систем приобретает особую значимость и актуальность.

Действительно, применение в учебном процессе новых форм подачи информации преподавателем, а также механизмов и способов ее переработки и освоения обучающимися значительно изменяют характер педагогического взаимодействия, который определяется в современных условиях определенным уровнем сформированности информационной культуры личности [2, с. 428]. Иными словами, именно формирование информационной культуры представляет собой основу и важнейшее психолого-педагогическое условие эффективности применения информационных технологий и систем в профессиональной подготовке студентов СПО.

Однако в теории и практике среднего профессионального образования специфика использования информационных технологий в деятельности преподавателей часто определена не полностью, что связано с недостаточным применением таких технологий и средств в учебном процессе; отсутствием методических материалов и руководств по эффективному использованию программного обеспечения и информационно-педагогических инструментов в работе с обучающимися; нехваткой в учебных заведениях информационно-технологического оборудования [1, с. 81]. Все это зачастую обусловливает низкий уровень сформированности информационной культуры как среди педагогов, так и среди студентов образовательных учреждений, а также становится основным фактором низкой эффективности использования информационно-образовательных технологий и систем в работе по профессиональной подготовке студентов [3, с. 166].

Анализ современных психолого-педагогических исследований и методической литературы, посвященных проблемам внедрения информационных систем в учреждениях системы СПО позволяет нам выделить основные педагогические условия повышения эффективности их использования. Создание в образовательном учреждении таких условий позволяет решить указанные нами выше трудности, обеспечив не только высокий уровень сформированности информационной культуры участников образовательного процесса, но и достижение высокого качества педагогического взаимодействия.

Основными такими условиями являются:

- готовность педагогов системы СПО к личностно ориентированному взаимодействию со студентами при использовании информационных технологий;
- эффективная реализация педагогами системы СПО основных функций информационно-образовательных систем: обучающих, контролирующих, моделирующих, демонстрационных, тренажерных, информационно-справочных;
- полноценное информационное и технологическое обеспечение образовательного процесса в учреждении среднего профессионального образования;
- методическое и кадровое обеспечение процесса использования информационных систем в реализации программ среднего профессионального образования.

Воздействие выделенных условий на повышение эффективности

профессиональной подготовки студентов учреждений СПО обусловлено тем, что именно они являются предпосылками процессов осознанного профессионального самоизменения будущего специалиста под влиянием действий педагога по компетентному и обоснованному использованию информационных систем в учебном процессе на основе реализации личностного взаимодействия между ними. В ценностном аспекте реализация данных условий позволяет сформировать механизм профессионально значимого учебного взаимодействия преподавателя и студентов по управлению поведением, мышлением и деятельностью в ходе использования информационных технологий в процессе профессиональной подготовки обучающихся.

Таким образом, основным фактором эффективности применения информационных систем в учреждениях среднего профессионального образования является уровень компетентного их использования в образовательном процессе, основанный на совокупности самих технологий, имеющихся в учреждении, а также на специальных умениях педагогов, побуждающих студентов к совершению профессионально значимого учебного действия с самостоятельным применением информационно-образовательных технологий.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Кулуева, Ф.Ш. Формирование информационной компетенции будущих специалистов со средним профессиональным образованием / Ф.Ш. Кулуева // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – № 29. – С. 80-83.

2. Оконешникова, Г.Е. Использование информационных технологий в процессе обучения студентов среднего профессионального образования / Г.Е. Оконешникова, З.С. Жиркова // Педагогика и психология в 21 веке: современное состояние и тенденции исследования. – 2019. – С. 428-432.

3. Осолодкова, Е.В. Проблемы информатизации в подготовке преподавателей среднего профессионального образования / Е.В. Осолодкова // Инновационная наука. – 2018. – № 11. – С. 165-167.

ОБ АВТОРЕ:

Галеева Лейсан Азаматовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский Государственный Педагогический Университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, leisankanur@gmail.com

ОЧЕРК СТАНОВЛЕНИЯ НАРОДНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ В СРЕДНЕМ ПОВОЛЖЬЕ (VIII-XV вв.)

Галиакберова А.А.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье изучается развитие педагогических идей древних булгар, оказавших существенное влияние на весь процесс становления народного образования в Поволжье, показаны основные аспекты их религиозной и светской педагогической культуры. Исследуется генезис татарской педагогики, образовательный процесс на значительном отрезке истории – с VIII до XV вв. Анализируются ключевые для

истории татарской педагогики идеи и показано, что этот процесс имел как национальный, так и поликультурный характер.

Ключевые слова: *Волжская Булгария, Золотая Орда, татарская педагогика, поликультурность.*

ESSAY ON THE FORMATION OF EDUCATION IN THE MIDDLE VOLGA REGION

Galiakberova A.A.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article studies the development of the pedagogical ideas of the ancient Bulgars, which had a significant impact on the entire process of the formation of public education in the Volga region. It shows the main aspects of their religious and secular pedagogical culture. There is investigated the genesis of the Tatar pedagogy, the educational process at a significant period of history – from the 8th to the 15th centuries. The article analyzes the key ideas for the history of the Tatar pedagogy and it is shown that this process had both national and multicultural character.

Keywords: *Volga Bulgaria, Golden Horde, Tatar pedagogy, multiculturalism.*

Многовековая национальная татарская педагогика наполнена разнообразными коллизиями, отражающими драматизм исторических условий и процессов геополитического, этносоциального, экономического, идеологического характера. Однако при всём многообразии этих условий, при всех резких поворотах или относительно плавном течении истории, взлетах или падениях, огромных внутренних и внешних противоречиях, трагических потерях или значительных обретениях в жизни татарского народа во все исторические периоды сохраняется преемственный характер развития национального просвещения. А постоянное обогащение педагогической мысли происходит на основе соперничества и переплетения религиозных и светских элементов в теории и практике народного образования и воспитания.

Анализ исторического и культурного становления каждого этноса помогает пониманию его современной идентичности. Поэтому и развитие современного образования невозможно без учета историко-национального контекста, который складывается под влиянием культуры народа, его традиций, обычаев и нравов.

История педагогических идей татарского народа является частью его исторической судьбы и органично включена в его историческое сознание [8, с. 39-49]. Начиная с древнетюркского периода и до наших дней именно сфера просвещения была одной из важнейших областей тесного взаимодействия татар с другими народами и странами [6, с. 163-175]. Важно также учитывать, что татарская педагогическая мысль и образовательная практика, являясь на разных исторических этапах в основе своей поликультурным явлением, в то же время представляют собой типичный пример этнопедагогики и могут служить материалом для совершенствования современных методов кросс-культурного обучения [3]; [5]. В целом же масштабы исследования истории татарской педагогической мысли к настоящему времени столь велики, что ее можно считать отдельной научной областью, обладающей своим теоретическим и методологическим багажом и требующей уже систематизации накопленного научного потенциала [7, с. 202-214].

При всех исторических зигзагах и во все исторические эпохи педагогическая

мысль и татарское народное просвещение эволюционно прогрессировали, а образование превращалось в одну из важнейших общественных ценностей. Именно поэтому в XIX веке выдающийся российский этнограф и историк Карл Фукс (1776-1846) мог отметить: «Всякому заезжему, без сомненья, странно покажется найти в казанских татарах, говоря вообще, народ более образованный, нежели некоторые, даже европейские. Татарин, не умеющий читать и писать, презирается своими земляками, и, как гражданин, не пользуется уважением других. Посему-то всякий отец старается, как можно раньше записать детей своих в училище, где бы они выучились по крайней мере читать, писать и узнали бы начала своей религии» [1, с. 126-127].

Истоки такого отношения к образованию как абсолютной ценности, уважения к фигуре учителя следует искать в исторических глубинах. С принятием ислама (922 г.) Волжской Булгарии открываются огромные мировые богатства мусульманской культуры, приобщение к которым существенно поднимает в обществе этические и эстетические нормы. Это в свою очередь повышает уровень образования, а воспитательный процесс делает более регулируемым. [2, с. 326-337; 4, с. 326-337]. Складывается новая, более сложная, чем прежде, духовная среда, которая не сразу начинает доминировать, но в дальнейшем постепенно в течение веков – и в золотоордынский период, и в период Казанского ханства, и в составе Российского государства – именно в образовательно-воспитательной сфере происходят наиболее глубокие трансформации.

Татарская педагогическая мысль каждого исторического периода, в том числе периода Волжской Булгарии, обладает своими особенностями и зафиксирована в многообразных вещественных и письменных источниках. Хотя во время монгольского нашествия (1241 г.) были уничтожены и полностью исчезли многие письменные источники и материальные свидетельства культуры булгарского периода, все же современные исследователи могут опираться на сохранившиеся памятники письменной культуры периода Волжской Булгарии и Золотой Орды (IX–XIV вв.). Важными источниками являются сочинения арабских учёных IX–X вв., которые к настоящему времени изучены лишь частично. Ждет своего всестороннего исследования сочинение Ибн Фадлана (Ibn Fadlan) под названием «Путешествие на Волгу», необходимо глубоко исследовать работы Аль Гарнати, Ибн Руста и ряда других учёных Средней Азии, Ближнего и Среднего Востока.

С принятием ислама булгарами руническая письменность была вытеснена арабским алфавитом. Однако и до этого, как свидетельствуют исследования историков и археологов [2, с. 113; 4, с. 46], основанные на изучении найденных надписей на различных предметах, грамотность была очень широкой и охватывала в том числе степных кочевников и простых строителей. И все же арабская письменность открывала огромный мир духовных богатств арабской культуры, содействовала быстрому распространению знаний, дальнейшему росту грамотности во всех слоях булгарского общества. Археологические данные говорят о том, что в этот период Волжская Булгария налаживает связи со странами Ближнего и Среднего Востока, Русью, а это делает необходимым для булгар изучение арабского, персидского и русского языков. Этому также способствовали экономический рост, строительство городов, развитие ремесел и торговли.

В этот исторический период (XI – начало XIII вв.) в состав Волжской Булгарии вошли многие народности: башкиры, хазары, веда (чуваши), кипчаки, черемисы (мари), мордва, ары (удмурты) и другие. Тем самым страна стала полиэтнической, а государственность общей для всех населявших его народов. Основной религией был

ислам, заимствованный из арабо-персидского мира, но христиане и язычники не подвергались притеснениям. Внешние влияния и многовековые традиции народов Поволжья и Предуралья синтезировали своеобразную этнокультурную среду, а сам булгарский этнос приобрел черты духовной культуры, ставшие для него отличительными и стержневыми. Именно они позволили ему в течение последующих веков, несмотря на все зигзаги и тяжелые исторические перипетии, сохранить и укрепить национальную идентичность.

Быстрый образовательный рост обеспечивали открывающиеся мектебы (начальные школы) и медресе (средние и высшие учебные заведения), а всестороннее социальное и экономическое развитие требовало роста профессиональных знаний. Появляются специалисты в различных областях: юристы, богословы, медики, историки, астрономы. Еще в XI в. прославился своими сочинениями по богословию, риторике, фармакологии Бурхан-ад-дин ал-Булгари. На Востоке были широко известны сочинения булгарского ученого, богослова и писателя Сулеймана ибн Дауда ас-Саксини-Сувари. Свой основной труд дидактического содержания «Свет лучей – правдивость тайн» он написал сначала на персидском языке, а затем перевел это сочинение на арабский язык под названием «Радующий больные души».

Булгарские ученые пишут научные труды и учебники по математике, астрономии, медицине, химии, истории и др. Большой известностью пользовались многие ученые и педагоги: братья Тадж-ад-дин ибн Йунус ал-Булгари и Хасан ибн Йунус ал-Булгари, Ходжа Хасан ибн Омар ал-Булгари, Якуб ибн Нугман ал-Булгари, Махмуд Кашгари. Они писали сочинения по педагогике истории, астрономии, на основе которых велось преподавание в мектебах и медресе. Выпускники этих учебных заведений могли продолжать учебу в других странах средневекового Востока, знаменитых своими научными и культурными центрами: Багдаде, Нишапуре, Газни, Самарканде, Мерве, Бухаре и др. Но степень развитости образования в самой Волжской Булгарии уже была такова, что сюда в свою очередь приезжали учиться из среднеазиатских и ближневосточных стран. В процветающем государстве образование включало начальные школы, получение ремесленных знаний, учебу в медресе и, наконец, высшей школе.

В первой половине XIII в. после упорного сопротивления Волжская Булгария была завоевана монголами. В результате этого нашествия были разрушены цветущие города, сгорели сочинения булгарских ученых и писателей. Но эта историческая трагедия не привела к бесследному исчезновению народной культуры. Более того, роль булгарской культуры постепенно вновь возрастала и со временем она превратилась в весьма существенный, а в чем-то даже определяющий элемент всей золотоордынской культуры. Сама Булгария стала улусом Золотой Орды. Особенно важно, что удалось сохранить и развить булгарскую систему образования и просвещения, которая стала пополняться новыми произведениями.

В период Золотой Орды особо выделяется этико-педагогическое сочинение «Нахжэл фарадис» («Открытая дорога в рай»), принадлежащее Махмуду Булгари. Другое известное произведение называется «Сэйфельмелек» (XV в.) и было написано мыслителем Меджлеси [6, с. 16-17]. Оба произведения имеют религиозную форму: на основе нравственного кодекса Мухаммеда в них содержатся жизненные поучения молодежи.

Через два столетия после монгольских завоеваний (первая половина XV в.) разваливается Золотая Орда и вместе с ней исчезает прежняя Булгария. На их обломках возникает Казанское ханство – новое самостоятельное государство,

которому предстоит существовать более ста лет (1437-1552). В этот исторический период завершается этногенез татар. Начинается новый подъем педагогической мысли и практики, возникают идеи новой гуманистической педагогики, многие из которых оказали решающее влияние на просветительскую мысль, процессы народного образования и воспитания.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Фукс К. Казанские татары. – Казань, 1991.

2. Adamec L.W. Historical Dictionary of Islam, Lanhamm MD: Scarecrow Press, 2 edition, 2009.

3. Burger, Henry G. "Ethno-Pedagogy": A Manual in Cultural Sensitivity, with Techniques for Improving Cross-Cultural Teaching by Fitting Ethnic Patterns, second edition, Albuquerque, New Mexico: Southwestern Coop. Educ. Lab., Inc, 1968.

4. Frank Allen J. Islamic Historiography and “Bulghar” Identity among the Tatars and Bashkirs of Russia, Leiden; Boston; Köln: Brill, 1998.

5. Jarosław Derlicki. Ethno-pedagogy – the curse or the cure? The role of the school among youth in Nelemnoe (Yakutia), Sibirica: Journal of Siberian Studies, 2005, vol. 4, 1, 63–73.

6. Murtazina L.R. Relationships of tatars with other countries and peoples in the field of education: past and present, Tatarica, 2016, 1 (6), 163–175.

7. Murtazina L.R. The theoretic and methodological foundation of studyng tatar pedagogical thought (on the experiment of compiling an anthology of tatar pedagogical thought), Tatarica, 2014, 1 (2), 202–214.

8. Schamiloglu U. Tatar Historical Consciousness: Şihabäddin Märcani and the Image of the Golden Horde, Central Asian Survey, vol. 9, 2, 1990, 39–49.

ОБ АВТОРЕ:

Галиакберова Альфинур Азатовна, кандидат экономических наук, доцент, ректор, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия.

УДК: 378

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА БАЗЕ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ

Галиакберова Р.А.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский Государственный Педагогический Университет», Набережные Челны, Россия
Гумерова М.М., научный руководитель, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Набережночелнинского государственного педагогического университета

В данной статье актуализируется роль гражданско-патриотического воспитания школьников. Раскрываются эффективные формы работы по гражданско-патриотическому воспитанию школьников посредством вовлечения их в музейную деятельность.

Ключевые слова: *гражданско-патриотическое воспитание, патриотизм, гражданственность, воспитание, школьный музей.*

ORGANIZATION OF CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF THE SCHOOL MUSEUM

Galiakberova R.A.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia
Scientific adviser: **Gumerova M.M.,** Ph.D. ped in Economics, Associate Professor,
Chair of Pedagogy and Psychology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

This article actualizes the role of civil-patriotic education of schoolchildren. The article reveals effective forms of work on civil-patriotic education of schoolchildren by involving them in museum activities.

Keywords: *civil-patriotic education, patriotism, citizenship, education, school museum.*

Проблема гражданско-патриотического воспитания школьников не является новой, но остается всегда актуальной. На сегодняшний день гражданско-патриотическое воспитание представляет собой целенаправленный, скоординированный, многоплановый, систематический процесс формирования у подрастающего поколения высокого патриотического сознания, духовного становления развивающейся личности, сохранение культурно-исторической преемственности поколений, толерантное отношение к религиозным убеждениям и чувствам людей, формирование поликультурной компетенции.

В воспитательной программе школы целью гражданско-патриотического воспитания школьников всегда являлось становление высоконравственного, компетентного гражданина России, обладающего позитивными ценностями и качествами, осознающего свою ответственность за настоящее и будущее многонационального народа своей Родины, имеющего активную социальную, гражданскую и политическую позицию, сориентированного на созидание и защиту своего Отечества, готового исполнить свой гражданский и патриотический долг в различных сферах деятельности.

Воспитание и социализация обучающихся является одной из приоритетных целей Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования. ФГОС включает в себя требования к усвоению обучающимися программы по воспитанию и социализации, направленную на «воспитание высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу своей страны как свою личную, осознающего ответственность за ее настоящее и будущее, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации, подготовленного к жизненному самоопределению; формирование уклада школьной жизни на основе базовых национальных ценностей российского общества, учитывающего историко-культурную и этническую специфику региона, в котором находится организация, осуществляющая образовательную деятельность[3].

Основной задачей воспитательного процесса образовательного учреждения – воспитание нравственного гражданина, способного постоять за Родину и быть патриотом своей страны, борясь со всем тем, что мешает ее прогрессу, ее народу жить лучше [2]. Музейная деятельность является эффективным средством

гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения. Школьные военно-патриотические музеи реализуют функцию по приобщению школьников к культурно-историческому наследию.

Исходя из требований ФГОС и школьной программы по воспитанию и социализации обучающихся, работа по гражданско-патриотическому воспитанию в школьном музее может проводиться по следующим направлениям:

1. Связь поколений (организация встреч с ветеранами Великой Отечественной войны, с воинами-интернационалистами; посещение на дому ветеранов; участие в различных конкурсах, акциях и т.д.);

2. Растим патриота и гражданина (проведение тематических классных часов; участие в различных конкурсах, викторинах, например, таких как «Смотр строя и песни», «Моя семья причастна к той войне», «Летопись тыла», «Мой край и я: чем больше думаю, тем больше берегу» и т.д.; участие в городских программах; работа тимуровских отрядов; участие в параде Победы, в таких Всероссийских акциях, как «Бессмертный полк», «Война – не женское имя», «Свеча памяти», «Георгиевская ленточка» и т.д.; участие в различных конференциях и проектах; несение вахты памяти на Посту города и т.д.);

3. Экскурсионная и фондовая работа (проведение различных экскурсий по памятным датам и событиям нашей страны, малой Родины; оформление стендов и комплектование фондов музея; организация экскурсий в другие музеи, к достопримечательностям своего города и России, в целом; организация поисково-краеведческой работы);

4. Мир семьи (беседы, лекции с приглашением специалистов; тематические классные часы, посвященные «Дню матерей», «23 февраля»; участие в различных конкурсах всей семьей, например, таких как «Папин квест», «Аты баты шли солдаты» и т.д.);

5. Больше дела – меньше слов (участие в различных благотворительных акциях, таких как «Забота», «Помоги ветерану», «Дети-детям» «Спешите делать добро»; участие в субботниках («Весенняя неделя добра»); организация «Ярмарок добра»; участие в различных научно-практических конференциях и т.д.).

Эффективность данного плана и реализация гражданско-патриотического воспитания посредством школьного музея зависит от множества факторов, влияющих на результат. Например, необходимо учитывать такие факторы как: индивидуальные особенности преподавателей и обучающихся; временной фактор; четкость и целеустремленность в намеченных целях и планируемых результатах; заинтересованность школьников; планирование работы с учетом нагрузки преподавателей и обучающихся.

В целях повышения эффективности процесса гражданско-патриотического воспитания имеют значение некоторые внутренние и внешние факторы:

- использование регионального компонента в содержании воспитания учащихся;
- формирование готовности, стремления и умения, учащихся реализовать свои намерения в разных видах деятельности;
- обеспечение педагогического единства в процессе гражданско-патриотического воспитания учащихся;
- применение различных видов и форм деятельности;
- применение новых подходов;
- личный пример преподавателя;
- взаимосвязь внеурочной деятельности музея с урочной, с учреждениями

дополнительного образования, что способствует расширению воспитательной среды, направленной на формирование сознаний учащихся.

На основе опыта Т.Ю. Вилковой, которая рекомендует направить работу школьного музея на связь истории родного края с историей всей страны через использование местного краеведческого материала, можно сделать заключение об эффективности подобной работы по формированию базовых ценностей и бережному отношению к историческому наследию, прошлому и будущему России [1].

Музей как хранитель традиций связывает поколения в единую историческую нить и позволяет ощутить свою сопричастность к минувшим временам и событиям.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Вилкова, Т.Ю. Гражданско-патриотическое воспитание: опыт одной школы / Т.Ю. Вилкова// Начальная школа. – 2008. – № 5. – С. 10-11.

2. Воронов В.В. Гражданское воспитание молодежи // Педагогика: учеб. / В.В. Воронов, Л.П. Крившенко: под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2007. – 432 с

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования от 17 мая 2012 г. (с изменениями на 29 июня 2017 года). – URL: http://docs.cntd.ru/document/902350579

ОБ АВТОРЕ:

Галиакберова Рамзия Ахматовна, магистрант кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Ramzia919.nab@mail.ru

УДК 902

КИНЖАЛЫ И БОЕВЫЕ НОЖИ ИЗ ПАМЯТНИКОВ НИЖНЕГО ПРИКАМЬЯ

Галимов А.И.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
Научный руководитель – канд. ист. наук, доц. **Нигамаев Альберт Зуфарович**

В статье рассматривается обнаруженное на территории Нижнего Прикамья болгарские Кинжалы и боевые ножи домонгольского периода. Материалом послужили находки Измерского I, Семёновских I, III, Кураловского и Малиновского селищ, Билярского, Кураловского, Укекского, Валынского и Куйбышевского городищ.

Ключевые слова: *Волжская Болгария, Кинжал, Нож, Клинок, Городище, Рукоять, Селище*

DAGGERS AND COMBAT KNIVES FROM THE MONUMENTS OF THE LOWER KAMA REGION

Galimov A.I.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
Academic advisor – PhD in History, docent Nigamaev Albert Zufarovic

The article indicates the Bulgarian melee weapons of the pre-Mongol period found in the territory of Prikamye. The material was the finds of Izmery I, Semenov I, III and Malinovsky villages, Bilyarsky, Kuralovsky, Ukek, Valynsky and Kuibyshev settlements.
Keywords: *Volga Bulgaria, Dagger, Knife, Blade, Hillfort, Haft.*

Одними из наиболее распространенных представителей оружия ближнего боя являются кинжалы и боевые ножи. Кинжалы и боевые ножи, были у болгар дополнительным оружием тяжеловооруженных воинов. Они были представлены в двух вариациях – с длинным и нешироким, а также с широким клиновидным лезвием. Первые представители относится к XI в., а вторые, которые именуются классическими ножами, прослеживаются с конца XIII в. В этом регионе и среди соседей это оружие присуще только болгарам, так как такое оружие не известно у финно-угорских племён, а у тюрков встречаются редко. Исключением являются княжества Руси, согласно исследованиям А.Н. Кирпичникова, данный вид оружия стал распространённым в ходе утяжеления вооружения и использовались для поражения противника в тесном бою. Так же присутствовали длинные ножи, их длина варьировалась от 20 до 40 см [3, с. 45–46]. Подобные ножи были универсальны.

К этим клинкам также примыкает группа ножей с длинным (до 34см) и узким лезвием и черенком (до 15 см), заканчивающийся петлей. Подобный нож из Биляра был даже классифицирован как «скрамасакс». Боевое применение таких кинжалов не исключено, но интерпретация их как североевропейских скрамасаксов неверна ввиду их явного типологического различия. Определенно, что форма этих узколезвийных ножей генетический связана с салтовскими прототипами VII-X вв. По вопросу об их применении существуют различные мнения, но нельзя исключать возможность их боевого применения [2, с. 53–56].

Так же к ним относится находка ножа, или короткой сабли из Биляра, которая отличается длинным (до 46 см) лезвием с загнутым черенком. По обеим сторонам лезвия в его верхней части имеются прямоугольные рамки, внутри которых были либо арабографические либо армянские надписи в окружении насечек с позолотой. О назначении этого оружия нет однозначного ответа, оно могло быть дополнительным или же частью юношеского снаряжения. Этот тип оружия распространён предположительно в XI-XIV вв., на данный момент не имеется возможности их точной датировки [2, с. 53–56].

В Укекском городище имеются находки кинжалов с длинным (до 29см) нешироким (до 1,7см) лезвием с раскованной в месте перекрестья полосой. Схожий кинжал так же был обнаружен в Биляре и датируются концом XII-XIV в. «Классические» кинжалы с широким (до 6см) клиновидным лезвием (длиной более 20 см) обнаружены в Валынском городище и сопоставимы с находками из Новгорода и Белоозера из слоя начала XI в. Эти кинжалы были широко распространены в Европе и на Руси в XI-XIII вв [2, с. 53–56].

В Измерском селище и в Старокуйбышевском городище были найдены 2 Кинжала. Один из них длиной 40 см с подромбическим перекрестием имел овальный в сечении, узкий (ширина 1.5-2 см) обоюдоострый клинок. Длина рукояти изделия 8,5 см, по краям перекрестия его пробиты отверстия; в одно из них вставлено железное колечко диаметром 2,3 см. Второй кинжал однолезвийный с несколько отогнутым на внутреннюю сторону, как у сабли, черенком рукояти, имел общую длину 29,5 см и ширину клинка 2,6 см [3, с. 102.].

Известно два кинжала с Болгарского городища: один происходит из IV позднего слоя – XIV в., второй – из смешанной коллекции. Оба кинжала сохранились не полностью, у них обломаны концы клинков черешков. Первый кинжал имеет предположительно общую длину 380-390 мм. Сечение клинка – ромбовидное, переход к черенку – плавный. Аналогичный кинжал был найден в Новгороде в слое XIV в. Он мог служить для пробивания как кольчужных, так и пластинчатых доспехов. Второй кинжал – двулезвийный, имеет более широкий клинок и плоский черенок шириной 10 мм и толщиной 3 мм, предположительная общая длина – 390 мм. Сечение клинка – линзовидное. Кинжалы подобной формы известны нам по материалам золотоордынских памятников. Датируются они XIV в [4, с. 67-68.].

Таким образом, собранный материал показывает, что болгарское дополнительное вооружение являлось довольно важным и показательным элементом воинского снаряжения. Оно свидетельствует об изменении в наборе вооружения в сторону его утяжеления. Разные типы боевых ножей стали применятся болгарами ещё в ранний период и использовались вплоть до позднего средневековья. Кинжалы появляются примерно в XI в., а значительное распространение получают в предмонгольский период, в период, когда становятся дополнительным вооружением тяжеловооруженного воина.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Город Болгар: Ремесло металлургов, кузнецов, литейщиков. – Казань: ИЯЛИ им. Г. Ибрагимова, 1996. – 300 с.

2. Измайлов И.Л., 1997. Вооружение и военное дело населения Волжской Булгарии X – начала XIII ВВ. – Казань-Магадан: Изд-во СВНЦ ДВО РАН. – 212с.

3. Измайлов И. Л. Защитники «Стены Искандера». Казань: Таткнигоиздат, 2008. 206 с.

4. Казаков Е. П. Булгарское село X-XIII веков низовий Камы. Казань: Таткнигоиздат, 1991. 176 с.

ОБ АВТОРЕ:

Галимов Айнур Ильгизарович, студент 2 курса, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, ainurnur494@gmail.com

УДК 659.4.012

ЭТНИЧЕСКИЙ ФАКТОР В НЕЙМИНГЕ КОММЕРЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАЗАНИ

Галимуллина Н.М., Захарова Н.А.
Казанский национальный исследовательский технический университет имени А. Н. Туполева – КАИ, г. Казань, Россия

В работе на примере коммерческих предприятий Казани рассматриваются особенности нейминга. Сравнительный анализ коммерческих обозначения организаций сферы красоты, общественного питания, технического обслуживания автомобилей, аптек, сферы гостеприимства. Названия с акцентом на этническое

своеобразие, указанием на татарскую культуру преобладает в сфере ресторанного бизнеса.

Ключевые слова: *коммерческое обозначение, нейминг, этнос, язык, этнический маркетинг, бренд*

UDC 659.4.012

ETHNIC FACTOR IN THE NAMING OF COMMERCIAL ORGANIZATIONS IN KAZAN

Galimullina N.M., Zakharova N.A.
Kazan National Research Technical University named after A. N. Tupolev – KAI, Kazan, Russia

The paper considers the features of naming on the example of commercial enterprises in Kazan. Comparative analysis of commercial designations of organizations in the field of beauty, public catering, car maintenance, pharmacies, and hospitality. Names with an emphasis on ethnic identity, indicating the Tatar culture prevails in the restaurant business.

Keywords: *commercial designation, naming, ethnicity, language, ethnic marketing, brand*

Позиционирование коммерческих структур начинается с определения наименования (коммерческого обозначения) для предприятия, т.к. именно эта «внешняя» стороны бренда, наряду с логотипом, являясь проявлением фирменного стиля, позволяет выстраивать коммуникации с целевыми аудиториями фирмы. Так, и партнеры, и куонкуренты, и потребители услуг по названию организации смогут сформировать первоначальный образ предоставляемых услуг или продукции, чтобы потом, попробовав на практике ознакомиться с результатами реализации бизнес-концепции, потребив продукт, получить возможность подтвердить или опровергнуть первоначальное мнение о нем. Вышеуказанное приводит нас к выводу о необходимости тщательной проработки концепции нейминга, чтобы не обмануть ожидания клиента. Если над названием бренда организации работали профессионалы, в них – эргонимах будут находить отражение изменения, происходящие в общественной жизни конкретного региона. Согласимся, что названия коммерческих предприятий несут на себе отпечаток жизни и деятельности народа, в связи с чем на их формирование и развитие, кроме лингвистических факторов, огромное влияние оказывают экстралингвистические факторы. Вот почему «в эргонимах отражаются языковой облик современного города, городская лингвокультура. Каждое название несет в себе определенную информацию, в названиях отражаются нравы, обычаи...» [1, с. 75].

В целом если говорить о понятиях коммерческой эргонимии как вариации ономастики, следует отметить, что ранее превалировал опыт использования обобщенных терминов «фирмоним», «урбаноним», «эргоурбоним», «коммерсоним», «эргорекламоним». Но, разрастание эмпирической базы для анализа нейминга с точки зрения филологии приводит к упрочению точки зрения о необходимости создания гиперонимоы для названий отдельных видов коммерческих структур: предприятий розничной торговли, финансовой сферы, медицинских учреждений, заведений сферы услуг в связи с тем, что набор возможных наименований для каждого из них обусловлен спецификой конкретной. Показательной тенденцией в данном контексте

представляется появление в работе авторов Стариковой Г. Н. и Хоанг Тхи терминологизированного сочетания для обозначения названия автосалонов и заведений автосервиса – автомобильный урбаноним; маркирование организаций общественного питания терминами трофоним или рестораном [3].

Безусловно, важнейшим аспектом эргонима, используемого в современном информационном обществе, характеризующемся при этом развитой конкуренцией коммерческих структур, является коммуникативно-прагматический аспект, с которым можно увязывать успешность названия, т.к. он предполагает возможность воздействия на адресата [2, с.7].

В данном исследовании нами были проанализированы эргононимы г. Казани, употребляемые для обозначения организаций сферы красоты, общественного питания, технического обслуживания автомобилей, аптек, сферы гостеприимства. Нашей задачей было с помощью сравнительного анализа определить, в какой из отраслей наиболее часто встречаются термины этнически-окрашенные. В частности, с помощью базы данных 2ГИС были проанализированы по 50 наименований компаний из обозначенных категорий. Работа подразумевает разведывательное исследование в отношении распространенности татароязычной лексики в коммерческой эргономии г. Казани.

В первую очередь следует отметить преобладание искомых наименований среди трофонимов. Вероятно, в данном случае мы имеем дело с модификацией фактора, описанного Питиной С. А.: эргонимы в сфере общественного питания подвержены иноязычному влиянию, отражая особенности предлагаемой кухни в своих названиях [4, с. 60]. Учитывая популярность традиционной татарской, а также восточной кухни как одного из ресурсов туристической привлекательности города, практика ресторанов по использованию соответствующей лексики как части этнического маркетинга наиболее распространена. Среди названий организаций общественного питания столицы Республики Татарстан встречаются Hayal, Davanika, TAT.Food, Ак Кош, Вай Баран, Ашхана Халяль, Башкала, Чирэм, Казанский Кучтэнэч, Тюбетей, Худжанд. Как известно, особым случаем ксенокода может стать «вычитывание в русском слове иноязычного при кириллическом написании, но с нарушением русской орфографии [5, с .54]. Определенной вариацией подобного кода может стаьт трофоним «Сушилар», который за счет образования формы множественного числа с помощью правила татарской морфологии («лар») указывает одновременно и на азиатскую кухню, и на регион, где работает заведение.

Второе место по степени распространения этнически-окрашенной лексики занимает сфера гостеприимства. В частности, среди названий отелей и гостиниц Казани наряду с словообразованиями, указывающими на географический аспект «Близко», «Особняк на Театральной», можно встретить и «Татарстан», «Ногай, «Татарская Усадьба», «Булгар».

В названия автомастерских акцент сделан на непосредственное обозначение профиля компании (ЭМТехТехцентр, Гараж, Колесо, АКПП), либо на качество и некоторую элитарность услуг за счет использования латиницы (SK-Auto, VTM-AUTO, Perfect Auto, АвтоДоктор Workshop LiveTruck).

Не наблюдается этнических наименования и в сфере красоты (Студия красоты Алены Пестовой, Мастерская красоты, Чио Чио, Magnifique, Luxepil DIVA beauty, Rock `n` Cut, Стрижевский) и фармации (Фармленд, Будь здоров, Бережная аптека, АлоэФарм, Аптека низких цен, Аптека оптовых цен Сакура). Несколько особняком стоит название аптечной сети «Алия», но это исключение только подтверждает наш

вывод, что указание на региональный, этнический фактор наиболее актуально в сферах с туристическим потенциалом.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Амирова Р.М. Функционирование коммерческих эргонимов города Казани в условиях двуязычия // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 3(57): в 2-х ч. Ч. 1. – С. 74-77.

2. Курбанова М. Г. Эргонимы современного русского языка: семантика и прагматика. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. URL: https://vspu.ru/sites/default/files/disfiles/avtoreferat_kurbanovoy_m.g.pdf (дата обращения: 10.10.2020).

3. Старикова Г. Н., Хоанг Тхи Хонг Чанг. Трофонимы (ресторонимы) как особый тип эргонимов (на материале имен заведений общественного питания Москвы) // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. 2017. №47. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/trofonimy-restoronimy-kak-osobyy-tip-ergonimov-na-materiale-imen-zavedeniy-obschestvennogo-pitaniya-moskvy (дата обращения: 01.10.2020).

4. Питина С. А. Гибридизация в эргонимах (на материале названий кафе и ресторанов) // Вестник ЧелГУ. – 2018. – №1 (411) – С.60-64

5. Шмелёва Т. В. Поликодовость городского ономастикона // Коммуникативные исследования. – 2019. – №1. – С. 51-56.

ОБ АВТОРАХ:

Галимуллина Надия Мидхатовна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры социологии, политологии и менеджмента, Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева-КАИ, г. Казань, Республика Татарстан, Россия, nadiyagalimullina@yandex.ru

Захарова Наталия Александровна, студентка института промышленной экономики и предпринимательства, Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева-КАИ, г. Казань, Республика Татарстан, Россия, Pr-nko2012@yandex.ru

УДК 82-31

ТАТАРСКО-РУССКИЕ ЛИТЕРАТУРНЫЕ ВЗАИМОСВЯЗИ В ШКОЛЕ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ КОНТЕКСТЕ

[1]Галиуллин Р.Р., [2]Салахиева Ф.М. [3]Дуйсенбаев А.К.

[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

[2]МБОУ «Гимназия №54», г. Набережные Челны, Россия

[3]Баишев университет, г. Актобе, Казахстан

В статья рассмативаются одни из центранльных литературных фигур татарской и русской литератур. Сравниваются такие класскил как Ф.Амирхан, И.Тургенев, Г.Камал, А.Островский, А.Гилязов, А.Солженицын и др. Анализируюся школьные пограммы, особенности их составления с учетом литературных взаимосвязей.

Ключевые слова: *Татарская литература, русская литература, литературные взамиосвязи.*

TATAR-RUSSIAN LITERARY RELATIONSHIP AT SCHOOL IN THE INTERCULTURAL CONTEXT

[1]Galiullin R.R., [2]Salahieva F.M., [3]Duysenbaev A.K.
[1]Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
[2]MBDI «Gymnasium №54», Naberezhnye Chelny, Russia
[3]Baishev University, Aktobe, Kazakhstan

The article examines some of the central literary figures of the Tatar and Russian literature. Such classes as F. Amirkhan, I. Turgenev, G. Kamal, A. Ostrovsky, A. Gilyazov, A. Solzhenitsyn and others are compared. School programs are analyzed, the peculiarities of their compilation taking into account literary relationships.

Keywords: *Tatar literature, Russian literature, literary relationships.*

МӘКТӘРТӘ ТАТАР-РУС ӘДӘБИЯТЫ БАГЛАНЫШЛАРЫНЫҢ МӘДАНИЯТАРА КОНТЕКСТТА БИРЕЛЕШЕ

Укытуның яңа стандартлары әдәбият предметын, шул исәптән әдәби багланышларын мәктәптә укытуга зур таләпләр куя. Ул беренче чиратта укучының мөстәкыйльлеген үстерү, төрле әдәбиятларның сүз сәнгате буларак үзенчәлеген аңлауны, эмоциональ кабул итүне, төрле телдәге әдәби әсәрне аңлау һәм бәяләү күнекмәләре булдыруны, төрле телдә иҗат ителгән әдәби текстларны тарихи һәм милли планда кабул итүне күздә тота. Икенчедән, китап уку мәдәнияте формалаштыру аша әдәбиятны мөстәкыйль уку ихтыяҗы тудыруны, укучыны тормышка әзерләүне, белем-күнекмәләрен үзлектән файдалана белүне, караш-фикерләреңне якларга әзер булуны да алга куя. Программа [4] әлеге үзенчәлекләрне исәптә тота, һәм укытучыдан аның концепциясен аңлау сорала.

Әлбәттә, һәр дәресне дә әдәби багланышлар өчен алу мөмкинлеге чикле. Нигездә бу эчтәлеге яисә күтәрелгән проблемалары белән охшаш булган әсәрләр алына. Программадагы [5] шундый әсәрләрнең тәкъдим ителешен карап китик.

IX сыйныфта Ф. Әмирханның “Хәят” повесте өйрәнелә. Ф. Әмирхан иҗаты турында сүз барганда, гадәттә, аны бөек рус язучысы И.С. Тургеневның шәкерте итеп күрсәтәләр. Ф. Әмирхан – бер Тургеневның гына түгел, бөтен рус һәм Европа әдәбиятының тәэсирен кичергән тирән эрудицияле татар язучысы. Аның әсәрләрендә Гёте, Гейне, Шекспир үрнәкләрен күрергә була. Ул үзенең әсәрләрендә аларча уйлап татар мохитен тагы да киңрәк ача, алардан цитаталар китерә, бик еш кына персонажлар теленә алар тудырган җөмләләрне сала. Аның геройлары Пушкин, Лермонтов әсәрләреннән шигырь укыйлар, арияләр, романслар җырлыйлар. Ф. Әмирханның уңай геройлары, гомумән, үзенчәлекле: алар, үз милләтләреннән, аның теленнән, матур гореф-гадәтләреннән баш тартмаган көе, рус демократик һәм Европаның алдынгы әдәбиятын, культурасын, яшәү-көнкүреш рәвешләрен үзләштергәннәр һәм моны гамәлгә керткәннәр. [6]

Ул елларда Лондонда “Рус журналы” дигән периодик журнал чыга һәм аның кайбер саннарында Россиядә яшәүче мөселманнар турында да мәгълүматлар бирелә. “Россия мөселманнары” мәкаләсендә бу мәсьәләгә инглиз галиме Г. Вильямс та туктала. “Рус әдәбияты, бигрәк тә Тургенев иҗаты, Әмирхановка зур тәэсир ясады,

– ди Г. Вильямс. – Әмирханов иҗатына гүзәллекне сиземләү, тойгылар җылылыгы хас. Бу сыйфатларны, сак эш итүче, тыныч характерлы прозаикны Идел татарлары арасында бик үк еш очрата алмыйсың...” аңлый [3, Б.69-70].

Шул нигездә, Ф. Әмирханның “Хәят” әсәрендәге образлар системасын ачыклаганда һәм И.С. Тургеневның “Ася” әсәрендәге геройлар белән чагыштырып бәяләү мөмкинлеге зур. [2]

Шул рәвешчә, стандартлар нигезендә ике әсәрне метапредмет нәтиҗәсе – фикерләүнең бер юнәлеше буларак, чагыштыру, гомумиләштерү алымнарына һәм нәтиҗәләр чыгарырга өйрәнү мөмкинлеге бар.

Шул ук сыйныфта Г. Камалның “Банкорт” комедиясе дә өйрәнелә. Г. Камалның “Банкрот” һәм А. Островскийның “Свои люди – сочтёмся” комедияләрендә образлар бирелешен өйрәнү мөмкинлеге бар. Дәрестә татар һәм рус авторлары әсәрләрен чагыштырып бәяләү күнекмәләрен үстерү, уртаклыкларга төшенү, нәтиҗә чыгара белү планлаштырыла. “Банкрот” комедиясендәге геройларның эш-гамәлләренә бәя бирелә, сыйфатлары ачыклана: төп герой буларак Сиражетдин Туктагаевка характеристика; комедиядәге ярдәмче геройлар Гөлҗиһан, Нәгыймә, Җамали, Камали, Туганым кебекләрнең характер сыйфатлары; әсәрдәге эпизодик геройлар – доктор, Мәскәү доверенныйлары бирелеше.

Эчтәлекне ачыклау яисә образлар бирелешен анализлау аша Г. Камалның “Банкрот” һәм А. Н. Островскийның “Свои люди – сочтёмся” әсәрләре чагыштырыла. Ике әсәр буенча гомуми нәтиҗә ясала.

Г. Камалның “Банкрот” комедиясе А.Н. Островскийнын “Свои люди – сочтёмся” комедиясе белән аваздаш. Г. Камал А. Н. Островскийны кабатлый дип әйтеп булмый, ул оригинал әсәр иҗат итә. Комедияләр арасында төп охшашлык – сәүдәгәрләрнең комсызлыгын, оятсызлыгын күрсәтү һәм аны охшаш якын ситуациядә (банкротлык) ачу.

Конфликтның үсеше, чишелеше ике әсәрдә ике төрле. А.Н. Островскийның “Свои люди – сочтёмся” әсәрендә төп герой Большовның хәйләсе уңышлы булмый: аның бөтен байлыгы элекке приказчигы Подхалюзинга кала. Ә Сиражетдин Туктагаев исә Большовка караганда мәкерлерәк һәм усалрак эш йөртә, байлыгын икеләтә арттыра. [7]

Шул рәвешчә, ике әсәргә Г. Камалның “Банкрот” комедиясе А.Н. Островскийнын “Свои люди – сочтёмся” комедияләренә чагыштырма планда анализ ясала.

А. Гыйләҗевнең “Җомга көн, кич белән...” һәм А.И. Солженицынның “Матрёнин двор” әсәрләрен чагыштырып бәяләү дә шундый ук алым һәм методлар белән башкарыла. Чагыштырма анализ аша татар һәм рус әдипләренең тормышка карашларын, иҗатларының чынбарлык белән бәйләнешенә төшенелә, ике әсәрнең фәлсәфи эчтәлекләрен, күтәрелгән әхлак проблемаларын аңлау бурычы куела. А. Гыйләҗевнең “Җомга көн, кич белән...” повестеның эчтәлеге искә төшерелә. Рус әдибе А.И. Солженицын турында сөйләнә. А.И. Солженицынның “Матрёнин двор” хикәясе эчтәлеге белән таныштырыла [3, Б.149-150].

Әсәрнең исеме – двор (ишегалды), беренчедән Матрёнаның тормыш рәвешен, икенчедән, Матрёна йортының язмышын, өченчедән, Матрёнадан нәрсә дә булса өмет иткән, аның белән кызыксынган кешеләрне аңлата.

А. Гыйләҗевнең “Җомга көн, кич белән...” әсәрендә Бибинур карчык исә – ялгыз гына көн итүче авыл кешесе. Аның чәй эчәргә самавыры да, кием тегәргә тегү машинасы да юк. Киеме ямаулы. Ул беркемгә дә ачу сакламый. Башкача яшәүне күз алдына китерми. [9]

Бибинур яшь килеш үзеннән күпкә олы, өч бала атасы булган иргә кияүгә чыга. Балалар хакына йөргән егетеннән баш тарта. Күңеле гел яхшылыкта. Балалары мәрхәмәтсез булып чыксалар да, ул аларга кешедән сүз әйттерми. Тол кала, күпме нахак сүз ишетә... Гомер көзендә Бибинур колхоз рәисе Җиһангирга гашыйк була, шуның белән юанып яши. Юаныч озакка бармый: Җиһангир үлә. Әсәр Бибинурның үлеме белән тәмамлана.

Җомга көн – мөселманнарның изге көне. Бибинур кебек изге күңелле кеше мәңгелеккә бары тик җомга көнне генә китә ала, дигән мәгънә салына әсәрнең исеменә.

Риясыз игелек кылу кешеләр өчен кирәкмәскә әйләнгән. Милләтнең үзен үзе юк итүен булдырмый калу идеясе салынган. А. Гыйләҗевнең “Җомга көн, кич белән...” әсәренә. Ә А.И. Солженицынның “Матрёнин двор” хикәясенә кешелеклелек сыйфатларын тормыш вакыйгалары тулырак, ачыграк күрсәтелә.

Әсәрнең әһәмияте – шәфкатьлелек, мәрхәмәтлелек кешеләр өчен бик кирәк. Яшәүнең матурлыгы, мәгънәсе шунда. Кеше, нинди генә заманда яшәсә дә, рәхим-шәфкатькә, мәхәббәткә мохтаҗ. А.И. Солженицынның “Матрёнин двор” хикәясендә исә – һәр җирлекнең изге кешесе аның рухи яктан таркалмавын тәэмин итә. Матрёна – рухи яктан көчле кеше. Матур хыял белән яши. Намуслы яшәп була алуны исбатлаучы образ. [8]

Нәтиҗә ясап шуны әйтергә кирәк: IX сыйныфта программа нигезендә тәкъдим ителгән татар һәм рус телендәге Ф. Әмирханның “Хәят” һәм И.С. Тургеневның “Ася”, Г. Камалның “Банкрот” һәм А. Островскийның “Свои люди – сочтёмся”, А. Гыйләҗевнең “Җомга көн, кич белән...” һәм А.И. Солженицынның “Матрёнин двор” әсәрләренә чагыштырма анализ ясау аша метапредмет нәтиҗәләргә ирешергә мөмкин. Мондый дәресләрдә фикерләүнең бер юнәлеше буларак, чагыштыру, гомумиләштерү алымнарына һәм нәтиҗәләр чыгарырга өйрәнү, рус әдәбияты белән бәйләнешне табу, нәтиҗәләр ясау, әхлакый кыйммәтләрнең чагылышын бәяләүгә ирешү бурычы чишелә.

Әдәбият исемлеге

1. Галиуллин Р.Р. литературные взаимосвязи последней четверти xix века (на материалах татарской национальной литературы) // Современные исследования социальных проблем. 2018. Т. 10. № 4-2. С. 46-52.

2. Галиуллин Р.Р., Макарова В.Ф., Мубаракшина И.И., Хазиев Р.И. Влияние тюркских литературных взаимосвязей на развитие татарской литературы XIX века // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 9. № 3-2. С. 262-267.

3. Закиржанов, Ә.М. Әдәбият дәресләре. 9 сыйныф: методик кулланма / Ә.М. Закиржанов, Г.М. Фәхретдинова. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2016. – 211 б.

4. Примерная рабочая программа учебного предмета “Татарская литература” для общеобразовательных организаций с обучением на татарском языке (1-11 классы)/ Авторы-составители: академик Д.Ф. Загидуллина, доктор филологических наук Н.М. Юсупова, кандидат филологических наук Ф.Ф. Хасанова // – URL: http://mon.tatarstan.ru/programmy.htm

5. Татар телендә гомуми төп белем бирү мәктәпләре (V-IX сыйныфлар) өчен татар әдәбиятыннан авторлык (эш) программасы / Төзүче-авторлары: 5 сыйныф Ф.А. Ганиева, Л.Г. Сабирова; 6 сыйныф Ф.А. Ганиева, М.Д. Гарифуллина; 7 сыйныф Д.М. Абдуллина, Л.К. Хисмәтова; 8 сыйныф Ф.А. Ганиева, Ч.Р. Рамазанова; 9 сыйныф Ә.М. Закиржанов, Г.М. Фәхретдинова. – Казан, 2014. – 40 б.

6. Нуруллин, И.З. Рус-татар әдәби бәйләнешләрен өйрәнүнең кайбер мәсьәләләре // Нуруллин, И.З. Тормыш һәм сәнгать чынлыгы. Әдәби тәнкыйть мәкаләләре / И.З. Нуруллин. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1983. – Б.186-191.
7. А.Н. Островский // – URL: https://um.mos.ru/personalities/ostrovskiy/
8. Матрёнин двор (Солженицын Александр) https://akniga.org/solzhenicyn-aleksandr-matrenin-dvor
9. Gabidullina F., Galiullin R., Khakimova I., Mansurov I. ELITIST EDUCATION: HISTORICAL EXPERIENCE OF THE RUSSIAN AND TATAR PEOPLES // Journal of Social Studies Education Research. – 2020. – Т. 11. – № 1. – С. 267-280.

ОБ АВТОРАХ:
Галиуллин Радик Рамилевич, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской и татарской филологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, radik.galiullin@gmail.com
Салахиева Фаниса Мингатовна, заместитель директора по учебной работе, учитель татарского языка и литературы, МБОУ «Гимназия № 54» г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия
Дуйсенбаев Абай Кабакбаевич, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры «Педагогика и психология», Баишев университет, г. Актюбинск, Казахстан

УДК 37.07

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Галлямова М.Р., Захарова И.М.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье представлены результаты исследования роли методической работы как фактора готовности учителей к формированию личности учащихся. Определены технологии и направления методической работы в школе, особенности ее инновационного содержания. На основе проведенного анализа сделан вывод о том, что успешность системы методической работы является ведущим фактором формирования готовности учителя к деятельности по формированию личности.

Ключевые слова: *методическая работа, начальное образование, педагогическая готовность, формирование личности, инновация.*

METHODICAL WORK AT SCHOOL AS A FACTOR OF READINESS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO FORM THE PERSONALITY OF STUDENTS

Gallyamova M.R., Zakharova I.M.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article presents the results of research on the role of methodological work as a factor of teachers 'readiness to form students' personality. Technologies and directions of

methodical work at school, features of its innovative content are defined. Based on the analysis, it is concluded that the success of the system of methodological work is a leading factor in the formation of teacher readiness for personal development.

Keywords: *methodical work, primary education, pedagogical readiness, personality formation, innovation.*

Системный подход к организации и осуществлению образовательно-воспитательного процесса в современной начальной школе на основе требований ФГОС предполагает его направленность на достижение новых образовательных результатов – предметных, метапредметных и личностных. В таких условиях одной из важных задач учителя становится использование таких методов и форм работы, которые стимулировали бы развитие личности учащегося, формировали у него важные для жизни в современном мире качества и характеристики.

Вместе с тем, практика деятельности педагогов системы начального общего образования демонстрирует, что многие учителя сегодня недостаточно готовы к реализации системы работы по формированию личности учащихся, вследствие чего в ходе своей профессиональной деятельности они сталкиваются с серьезными психологическими, педагогическими, организационными и методическими трудностями при организации учебного процесса в соответствии с задачами реализации данного направления начального образования.

В свою очередь, низкий уровень готовности учителей к осуществлению деятельности по формированию личности учащихся приводит к недостаткам в реализации процедурно-технологической составляющей обучения, например, слабому владению инновационными образовательно-воспитательными технологиями; отсутствию самоанализа и самооценки в деятельности педагога, неумению прогнозировать собственное профессиональное и личностное развитие. Все это требует изменения характера деятельности учителей, что невозможно без их вовлечения в систему методической работы в школе.

Как известно, многие авторы отмечают, что методическая работа учителя начальных классов определяется его профессиональными умениями находить инновационные способы и приемы развития личности обучающегося, выявлять актуальные аспекты процесса обучения и воспитания младшего школьника, находить решения в аспекте достижения личностных образовательных результатов [1].

В данном аспекте подготовка будущего учителя начальных классов должна опираться на результаты современных психолого-педагогических исследований, что способствует эффективному формированию всех компонентов готовности учителя (мотивационного, когнитивного, операционально-технического и рефлексивно-оценочного). Отмечается, что только так достигается результативность методической работы учителя и развивается его способность принимать педагогические решения, направленные на формирование личностных образовательных результатов младших школьников (идентичность, смыслообразование, формирование Я-концепции [3].

В этом случае основными направлениями методической работы должны становиться: формулирование целей деятельности учителя начальной школы по формированию личности учащихся; определение содержания педагогического труда, изменение форм и методов работы учителя, определение критериев оценки полученных образовательных результатов [2, с. 89].

Технологиями реализации методической работы могут выступать как

индивидуальные (например, консультации, собеседования по проблемам, возникающим в работе учителей), так и групповые (например, педагогические семинары, круглые столы, мастер-классы, мастерские и т.д.), а также информационно-коммуникационные, проводимые с использованием современных образовательных технологий (например, участие педагогов в интернет-конференциях, вебинарах, онлайн-форумах и т.д.). В ходе реализации данных технологий на практике отрабатываются теоретические вопросы осуществления работы по формированию личности учащихся; происходит повышение уровня общеметодической культуры учителя; организуется обсуждение актуальных вопросов педагогической науки и практики. Системная работа в начальной школе по повышению методической культуры учителя развивает у него и рефлексивные умения, позволяющие мониторить процесс и качество формирования личностных образовательных результатов обучающихся.

Особенно необходимо отметить использование различных форм работы с применением информационных технологий в обеспечении методической поддержки деятельности учителя по формированию личности. В настоящее время становится актуальной информационная система повышения квалификации учителя через организацию следующих форм педагогического взаимодействия: интернет-конференции, вебинары, видеолекции и т.п. Дистанционные технологии позволяют привлечь на курсы повышения квалификации учителей ведущих специалистов в области развития личности младшего школьника, что позволяет им не только самим делиться опытом работы с коллегами, но и повышать собственный уровень компетенций в сфере формирования личности.

В результате организации в школе эффективной системы методической работы, учителя получают возможность проявить большую самостоятельность в деятельности по формированию личности, яснее увидеть роль ФГОС в ее содержании, выбрать наиболее эффективные способы организации образовательно-воспитательного процесса, понять значение системно-деятельностного и личностного подходов в современном образовании. Использование инновационных форм и методов методической работы в школе, в том числе с применением информационно-образовательных технологий, позволяет учителям проявить инициативу в поиске и выборе средств осуществления деятельности по формированию личности учащихся.

Таким образом, успешность системы методической работы школы является ведущим фактором формирования готовности учителя к деятельности по формированию личности обучающихся. Следует отметить, что целенаправленная работа по повышению методической культуры учителя, помощь в применении инноваций, актуальных в современном обществе позволяет учителю начальных классов развивать свои профессиональные умения и навыки в данной области.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гуружапов В.А., Санина С.П., Воронкова И.В., Шиленкова Л.Н. Диагностическая компетентность учителя как условие преодоления учебной неуспешности обучающихся [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Том 8. № 1. С. 43–55. doi:10.17759/jmfp.2019080105

2. Никитина Л. А., Методическая организация совместной деятельности: проблемные точки в деятельности педагога начальной школы / Л.А. Никитина. – Научно-педагогическое образование. Pedagogical Review. 2017. 4 (18)

3. Тимофеева, М.А. Об использовании инноваций в организации методической работы педагогов / М.А. Тимофеева // Альманах мировой науки. – 2016. – № 3-2. – С. 79 – 81.

ОБ АВТОРАХ:

Галлямова Мадина Рифкатовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

Захарова Ирина Михайловна, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Zaharova-i@mail.ru

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ГРУППЫ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ

[1]Ганиева Г.Р., [2]Мадиярова Д.А.

[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

[2]МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №21», г. Набережные Челны, Россия

Статья посвящается процессу организации экологического воспитания детей младшего школьного возраста в условиях группы продленного дня. В ней обоснована значимость внеурочной деятельности в экологическом воспитании детей, определены принципы экологического обучения и воспитания в условиях группы продленного дня. Раскрыты эффективные формы и методы работы с детьми в группе продленного дня по формированию экологических знаний и умений младших школьников с учетом специфики организации внеурочной деятельности в начальной школе.

Ключевые слова: *экологическое воспитание младших школьников, внеурочная деятельность, группа продленного дня.*

ECOLOGICAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE LONG DAY GROUP

[1]Ganieva G.R., [2]Madiarova D.A.

[1]Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

[2]Municipal General Education School N. 21, Naberezhnye Chelny, Russia

The Article is devoted to the process of organizing ecological education of younger schoolchildren in the conditions of the long day group. It substantiates the importance of extracurricular activities in the ecological education of children, defines the principles of ecological education and upbringing in the conditions of the long day group. Effective forms and methods of work with children in the long day group for the development of ecological knowledge and skills of younger children, taking into account the specifics of organizing extracurricular activities in primary school, have been revealed.

***Keywords**: ecological education of younger schoolchildren, extracurricular activities, the long day group.*

В современном мире от загрязнения страдает природное окружение: ухудшаются условия жизни растений, животных и самого человека. Одной из главных причин экологического неблагополучия выступает неразвитое экологическое сознание населения нашей планеты и как следствие – отсутствие культуры взаимодействия с природой. Необходимость экологического воспитания с первых лет школьной жизни подчеркивается Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [7], Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее ФГОС НОО) [11], Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [10].

В младшем школьном возрасте при создании благоприятных педагогических условий закладываются основы правильного отношения к предметам и явлениям окружающей действительности. В исследованиях И.Т. Гайсина [4], А.Н. Захлебного [5], И.Д. Зверева [6], А.В. Миронова [8], А.А. Плешакова [9] уделяется достаточное внимание на развитие у школьников эмоционально-ценностного отношения к природе и формирование основ грамотного поведения в природной среде. Экологическое воспитание авторы-исследователи рассматривают как процесс развития личности школьника как субъекта экологической деятельности в соответствии с нравственно-экологической позицией, умениями и навыками правильного взаимодействия с природой.

В формировании и развитии у младших школьников эмоционально-ценностного отношения к природе, эстетического видения красоты окружающей природы, правил грамотного поведения в природной среде важную роль играет организация внеурочная деятельности, в том числе в условиях группы продленного дня.

Внеурочная деятельность от урока отличается тем, что у нее нет строгих временных ограничений (рамок). Продолжительность данной работы зависит от индивидуальных особенностей обучающихся.

Группа продленного дня – это модель организации воспитательной и самостоятельной образовательной деятельности обучающихся во внеурочное время [1]. Внеурочной деятельностью можно назвать различные виды работ обучающихся, в которых возможно и целесообразно решение воспитательных и развивающих задач [2].

На основе изучения и анализа исследований Л. В. Байбородовой [2], Н. В. Ворониной [3], И. Т. Гайсина [4], А. М. Захлебного [6], А. В. Миронова [8] мы в организации процесса экологического воспитания в условиях группы продленного дня опирались на следующие принципы обучения и воспитания младших школьников: принцип гуманистического воспитания, принцип личностно-ориентированного подхода, принцип сохранения и улучшения физического здоровья, принцип системности и краеведческий принцип.

В экологическом воспитании младших школьников в условиях группы продленного дня нами были применены следующие формы организации деятельности с учетом интересов и потребностей детей: занятия в экологическом кружке, экологические игры на свежем воздухе, прогулки, экскурсии на природу.

Работа по экологическому воспитанию в рамках организации кружка имела ряд особенностей: каждое занятие включала работу по формированию

экологических, природоохранительных знаний и умений, игровые и занимательные моменты, а также на занятиях вводились элементы исследовательской работы.

Немаловажную роль в экологическом воспитании детей в условиях группы продленного дня сыграли игры, организованные на свежем воздухе: «Эко-квест», «Что произойдет?», «Цепь питания» и другие. Экологические игры подводили детей к пониманию взаимозависимостей всех компонентов живой и неживой природы, взаимосвязей человека и природы, необходимости систематической природоохранной деятельности.

Для развития и формирования у младших школьников осознанно-грамотного отношения к природе в непринужденной форме нами были широко применены возможности ежедневных прогулок, организованных в группе продленного дня. Организованные нами прогулки-наблюдения, прогулки-практикумы, прогулки-задания, прогулки-творчества, прогулки-игры способствовали овладению младшими школьниками способами правильного взаимодействия с объектами природы и соотнесению своих потребностей с жизненными проявлениями природных объектов.

На экскурсиях обучающиеся использовали на практике освоенные на уроках Окружающего мира экологические знания и переводили их на уровень умений и навыков по исследованию и охране природы. Дети с помощью атласа-определителя определяли названия растений и насекомых, изучали их взаимосвязи со средой обитания. Для формирования познавательного интереса младших школьников к изучению природы на экскурсиях широко применялись исследовательские методы в сочетании с наблюдением. Решая учебные задачи, дети искали правильный ответ: как можно поступить, что нужно сделать в тех или иных экологических ситуациях.

Таким образом, экологическое воспитание в условиях группы продленного дня способствует эффективному усвоению изученного на уроках Окружающего мира экологического материала, развивает интерес к изучению объектов природы, умение и желание самостоятельно приобретать природоведческие знания и применять их в повседневной жизни. Успешность экологического воспитания младших школьников в группе продленного дня зависит прежде всего от того, насколько правильно произведен отбор содержания экологического материала, от методов и форм организации видов детской деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы [Текст] / К. Ю. Бабанский. – Москва : Педагогика, 2005. – 193 с.

2. Байбородова, Л. В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах [Текст] / Л.В. Байбородова – Москва : Просвещение, 2013. – 177 с.

3. Воронина, Н. В. Подготовка будущих учителей начальных классов к работе с младшими школьниками в группе продленного дня: автореф. дисс…канд. пед наук [Текст] / Н. В. Воронина. – Сочи, 2007. – 21 с.

4. Гайсин, И. Т. Эколого-нравственное воспитание школьников [Текст] : [монография] / И. Т. Гайсин ; Казанский (Приволжский) федеральный ун-т. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Казань : Отечество, 2015. – 130 с

5. Захлебный, А. М. Экологическое образование школьников во внеурочной работе [Текст] / А. М. Захлебный, И. Т. Суравегина – Москва : Просвещение, 1984. – 190 с.

6. Зверев, И. Д. Экология в школьном обучении: новый аспект образования / И. Д. Зверев – Москва : Просвещение, 2006. – 24 с.

7. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2013. – 24 с.

8. Миронов, А. В. Экологическое образование младших школьников : учебное пособие для вузов / А. В. Миронов. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 263 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-11962-6. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: https://urait.ru/bcode/456936 (дата обращения: 08.10.2020).

9. Плешаков, А. А. Зеленые страницы [Текст] / А. А. Плешаков. – Москва : Просвещение, 2014. – 224 с.

10. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. URL: http: // static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf (дата обращения 04.09.2020).

11. Федеральные государственные образовательные стандарты: [сайт]. – Москва, 2011 – Текст: электронный. – URL: https://fgos.ru/ (дата обращения: 18.09.2020).

12. Чуйкова, Л. Ю. Анализ моделей экологического образования, использующихся в системе школьного образования [Текст] / Л. Ю. Чуйкова // Астраханский вестник экологического образования, 2011. – №1. – С. 20-32.

ОБ АВТОРАХ:

Ганиева Гульчачак Рафисовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, GanievaGR@yandex.ru

Мадиярова Диляра Азгамовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Ганиева А.М., Коськова Д.Б.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Теория и практика логопедии требуют интеграции с данными о формировании слоговой структуры слов у детей в возрасте 5-6 лет с общим недоразвитием на уровне III.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема коррекции нарушений слоговой структуры речи у детей в возрасте 5-6 лет с общим языковым недоразвитием на уровне III является сложной, но необходимой для дальнейшего позитивного развития детей.

Результаты, полученные в ходе работы, подтверждают и интегрируют данные исследований педагогов и психологов в этой области. Была отмечена необходимость корректирующей помощи в создании слоговой структуры речи у

детей в возрасте 5-6 лет с общим недоразвитием речи на уровне III. Работа включает в себя работы в области определения этапов и содержания процесса развития двигательных языковых навыков, направленных на коррекцию нарушений слоговой структуры речи у детей в возрасте 5-6 лет с общим недоразвитием уровня языка III. Также необходимо определение методов и приемов корректирующей работы на основе показателей построения слоговой структуры слова. В ходе исследования было организовано взаимодействие школьных семей с дошкольным образованием при коррекции нарушений слоговой структуры слова у детей в возрасте от 5 до 6 лет с общим недоразвитием III уровня.

Полученные результаты подтвердили необходимость целенаправленной коррекции структуры слога слова у детей в возрасте от 5 до 6 лет с общим недоразвитием языка III уровня при развитии двигательных навыков речи на этапе создания эксперимента.

Ключевые слова: *общее недоразвитие речи, структура слова, развитие, коррекция, ритм*

ORGANIZATION AND CONTENT OF CORRECTION OF VIOLATIONS OF THE SYLLABIC STRUCTURE OF THE WORD IN CHILDREN AGED 5-6 YEARS WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH LEVEL III

Ganieva A.M., Kos'kova D.B.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The theory and practice of speech therapy require integration with data on the formation of the syllabic structure of words in children aged 5-6 years with General underdevelopment at level III. Analysis of psychological and pedagogical literature has shown that the problem of correcting violations of the syllabic structure of speech in children aged 5-6 years with General language underdevelopment at level III is complex, but necessary for further positive development of children. The results obtained in the course of this work confirm and integrate research data from teachers and psychologists in this field. The need for corrective assistance in creating the syllabic structure of speech in children aged 5-6 years with General speech underdevelopment at level III was noted.

The work includes work on determining the stages and content of the development of motor language skills aimed at correcting violations of the syllabic structure of speech in children aged 5-6 years with General underdevelopment of language level III. It is also necessary to determine the methods and techniques of corrective work based on indicators of building the syllabic structure of the word. In the course of the study, the interaction of school families with preschool education was organized in the correction of violations of the syllabic structure of the word in children aged 5 to 6 years with General underdevelopment of level III. The results confirmed the need for targeted correction of the word syllable structure in children aged 5 to 6 years with General underdevelopment of the language level III in the development of motor speech skills at the stage of creating the experiment.

Keywords: *General underdevelopment of speech, the structure of the word, development, compensation, rhythm*

В научных трудах Р.Е. Левина, О.К. Маркова, В.К. Орфинская, Н.Н. Трауготт подчеркнули особенности ассимиляции структурного состава слова дошкольниками с различными формами дизонтогенеза, типологию слоговых искажений и

ритмических структур слова, а также рекомендации по исправлению существующих дефектов.

Теория и практика логопедии требуют интеграции с данными о формировании слоговой структуры слов у детей в возрасте 5-6 лет с общим недоразвитием на уровне III.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема коррекции нарушений слоговой структуры речи у детей в возрасте 5-6 лет с общим языковым недоразвитием на уровне III является сложной, но необходимой для дальнейшего позитивного развития детей.

В коррекционной работе по развитию речевых двигательных навыков мы выделяем два этапа.

На подготовительном этапе работы мы используем задачи, направленные на формирование пространственных представлений и оптико-пространственной ориентации, задачи, направленные на разработку сложных параметров двигательных актов – динамических и ритмических.

Мы приводим примеры задач.

Один ребенок выбран и находится в центре группы, другой ребенок позади него, другой впереди. Остальные дошкольники говорят, кто перед кем, а кто позади (дети меняются местами).

Каждый дошкольник получает чистый лист бумаги и цветные карандаши.

- Теперь давайте разработаем коврики. Нарисуйте красный квадрат в центре листа. Над квадратом находится желтый круг. Ниже квадрата есть синий круг. В верхнем правом углу нарисуйте желтый треугольник, в нижнем правом углу – оранжевый треугольник, в верхнем левом углу – синий треугольник, в нижнем левом углу – розовый треугольник.

В нашей корректирующей работе мы разрабатываем слуховой фокус, используя следующие игры и упражнения:

«Угадай, где они звонили?»

«Какой музыкальный инструмент звучит?»

«Сколько раз они ударили ксилофон?»

Мы используем такие задачи для воссоздания определенного ритма, например: «Хлопайте в ладоши столько раз, сколько очков на лодыжке», «Считайте, хлопайте в ладоши, найдите карточку с нужным номером», «Сравните ритмы», «Найти ритм и выберите фотографию для него "(для данного ритма вы должны выбрать правильный ритмический паттерн, сохраненный с символами).

В то же время предлагается простой, а затем сложный ритм [3].

Наряду с вышеуказанными задачами мы выполняем следующие задачи и упражнения. «Сыграйте определенный ритм в соответствии с паттерном логопеда, в соответствии с конкретным паттерном» (логопед устанавливает ритмический паттерн на музыкальном инструменте).

1 Ребенок должен воспроизвести этот ритмический паттерн, используя поп.

2 Ребенок должен воспроизвести этот ритмический рисунок на музыкальном инструменте.

«Воспроизведение звуков в ритмическом порядке». Ритмический рисунок может быть следующим: – ++, ++ - + - и т.д., где длинный звук – это труба, символ «-», короткий звук – это бубен, символ «+».

Упражнения предназначены для развития общей координации ритмичных музыкальных движений: ходьба, ходьба, легкий бег.

Упражнения, которые способствуют развитию динамической практики рук:

дошкольники выполняют движения в соответствии с моделью, в соответствии с устными инструкциями или с помощью: кулак – ребро, кулак – ребро – ладонь.

Для развития взаимной координации рук с детьми в возрасте от 5 до 6 лет выполняют упражнения: движения выполнялись одновременно обеими руками (удар правой рукой – ребро левой руки и т.д.) [2].

На подготовительном этапе были также проводятся игры и упражнения, чтобы сформировать длительный и регулярный поток языка.

Вначале упражнения выполняются при поддержке управления ладонью, затем без этой поддержки.

Предложенные задания носят игровой характер: сначала дошкольники выполняли их в подражании, затем – по устным инструкциям: «Задуть свечу», «Падающие листья», «Ветер дует», «Бабочки». они прячутся», «Забавный футбол», «Снежинки», «Ветряные мельницы», «Пузыри цвета» и др.

Изучение вокального потока основано на отдельных звуках, поэтому используем его на словах, коротких предложениях и стихах.

Работая в этом направлении, мы выбираем более сложные упражнения.

На втором (корректирующем) этапе мы использовали задания, направленные на развитие восприятия ритмических и структурных характеристик слова; задачи по обучению слоговому оформлению языковых навыков различной степени сложности:

«Посмотрите на число, повторите много раз» (воспроизведение звуков, слогов, слов определенного числа).

Мы используем следующие задачи, чтобы развить навыки построения слога слов разной степени сложности: «Каковы сходства и различия между словами?» Материал: цветок, шарф, молоток; утка, кот, ручка, ложка.

Во время выполнения задания детям предлагается увидеть серию из двух (позже трех и четырех) тематических фотографий, названия которых имеют одинаковую последнюю часть. «Вместе они медленно произносят названия изображений и подчеркивают последнюю часть голосом и интонацией. Затем дети отвечают, насколько похожи эти слова и чем они отличаются.

Дошкольникам рекомендуется рассмотреть тему рисунков и слогов. Вместе слоги произносят название изображения и помещают символы (квадрат – первый слог, треугольник – второй слог). Затем дети меняются местами и называют новое слово [1].

Комплексный подход к преодолению речевых расстройств предполагает активное участие родителей, которые должны сочетать все знания, навыки речи, навыки, приобретенные детьми на уроках с логопедом в повседневной жизни, во всех видах совместной деятельности с ребенком.

В коррекционно-воспитательном процессе мы также используем консультации для родителей, что позволяет нам узнать, как можно больше об индивидуальных особенностях развития речи ребенка и получить практические рекомендации для содержания домашних курсов. В процессе консультаций можно вовлекать родителей в дискуссию о развитии двигательной координации речи, выстраивать кооперативные отношения с родителями для исправления нарушений слоговой структуры слова у детей.

Мы используем открытые занятия и семинары как практические формы сотрудничества с семьями студентов. Открытые курсы помогают родителям ознакомиться с содержанием и алгоритмом корректирующих игр и упражнений с детьми, определить уровень успеваемости в классе их ребенка.

Например, мы организовали и провели родительский семинар «Ритмический логотип для детей дошкольного возраста», в ходе которого родители сосредоточились на характеристиках двигательных навыков.

Также в нашей работе мы широко используем мультимедийные библиотеки. Например, были записаны индивидуальные уроки, консультации и семинары. Выполнение домашнего задания повышает производительность. При создании видео библиотеки мы стараемся помочь родителям брать дополнительные уроки по развитию речи со своими детьми. В то же время мы сосредоточили внимание наших родителей на правильном выборе записей: занятия, консультации, семинары по интересующим темам и характеристикам просмотра записей дома [4].

Работая с родителями, мы очень старались организовать индивидуальные семинары. На таких мероприятиях родители имели возможность получить новую полезную информацию для себя и выполнять определенные задачи под строгим руководством учителя.

Артикуляция, дыхание, упражнения для пальцев и другие двигательные упражнения.

Таким образом, именно этот подход тесного сотрудничества с родителями позволяет исправить нарушения структуры слога слова у детей в возрасте от 5 до 6 лет с общим недоразвитием языка уровня III в процессе развития языковых двигательных навыков. Чтобы добиться наилучших результатов в коррекции нарушений речи у ребенка, мы рекомендуем систематически выполнять домашние задания, выполнять задания с удовольствием и удовольствием, выполнять все упражнения в виде игровых ситуаций, преодолевать все режимы и повседневные моменты.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Картушина, М.Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 6-7 лет [Текст] / М.Ю. Картушина. – М.: ТЦ Сфера, 2008 – 192 с.

2. Логопедия [Текст]: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш.учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманитар. изд. ЦентрВЛАДОС, 2007 – 703 с.

3. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок [Текст]: пособие для воспитателей и родителей / А.И. Максаков. – М.: Мозаика-Синтез, 2006 – 152 с.

4. Марцинковская, Т.Д. Общая психология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.Д. Марцинковская. – М.: Академия, 2010 –384 с.

5. Организация образовательного процесса в условиях внедрения ФГОС ДО: семинары-практикумы [Текст] / авт.-сост. Е.Г. Бацина [и др.]. –Волгоград: Учитель, 2014 – 191 с.

ОБ АВТОРАХ:

Ганиева Альбина Мавлетовна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

Коськова Дарья Борисовна, студентка 5 курса 1613 гр, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

УДК 902

УКРАШЕНИЯ ЖЕНСКОГО КОСТЮМА БОЛГАР В X-XIV ВВ

Гараева А.И.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
Научный руководитель – канд. ист. наук, доц. **Нигамаев Альберт Зуфарович**

В данной работе рассмотрен вопрос об украшениях женского костюма болгар в X-XIV ВВ. В статье проведено описание различных костюмов болгар и их украшений.

Ключевые слова: *Волжская Булгария, домонгольский период, украшения, женские костюмы, бусины*

BULGARIAN WOMEN'S COSTUME JEWELRY IN THE X-XIV CENTURIES

Garaeva A.I.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
Academic advisor – PhD in History, docent **Nigamaev Albert Zufarovich**

This paper deals with the issue of women's costume jewelry of Bulgarians in the X-XIV centuries. The article describes various costumes of Bulgarians and their jewelry.

Keywords: *Volga Bulgaria, pre-Mongol period, jewelry, women's costumes, beads.*

Население Волжской Болгарии было весьма неоднородным, это связано с тем, что у болгар было несколько волн переселений, в ходе которых к их народу присоединялись другие. С переселением раннеболгарского населения к ним попадали тюркоязычные племена из Приуралья и Прикамья, поволжские финны, поволжские марийцы и некоторые другие. Безусловно, каждый народ привносил что-нибудь свое в культуру, одежду и быт болгар, чем и объясняется многообразие женских украшений домонгольского и особенно послемоногльского периода.

Например, поволжские финны оставили после себя множество кладов, в которых находились: пояса, одежда, женские украшения. Наследие марийцев легко отличить из-за своеобразного стиля украшений: крупные височные кольца с грузиками, звенящие подвески с ажурными или трапециевидными щитками, которые со временем переняли на себя болгары.

Н. И. Гаген-Торн говорила: «одежда – паспорт человека, указывающий на его племенную, классовую, половую принадлежность, и символ, характеризующий его общественную значимость» [Гаген-Торн, 1933, с. 122]. Болгары очень внимательно относились к своей одежде, следили за тем, чтобы она была практичной и функциональной.

До X века включительно рассматривалось 2 вида женского парадного костюма по господствующей палитре цветов украшений, которые характеризовали разные культурные устои и художественные стили. Первый вид: «красный» костюм, который был присущ тюркско-болгарскому населению. Второй: «белый» костюм, который был присущ угорскому населению, с предпочтительно светлым спектором серебряного цвета в декорациях. В женском наряде особенно преобладала двухцветная композиция. К примеру, в женском образе населения Большетарханского могильника использовался контраст теплой гаммы украшений

пояса и головного убора и холодной тональности цветов ожерелья. Ожерелья подбирались в холодной цветовой гамме, где преобладали синий, зеленый цвета. Многоцветные бусы состояли из черных, красных, синих и посеребренных бус. А на поясе украшения в основном были сделаны из меди и бронзы, цвет которых был либо теплым красным, либо золотистым, это зависело от состава металла.

В XI в. женские костюмы стали ярче, а украшения весьма многообразными. По большей части – это височные подвески, помещающиеся у висков по одной. На шею болгары надевали бусы – от 1 до 3 ниток. Иногда болгары вплетали бусинные нитки в косы. К одежде прикреплялись подвески, издающие шум, а на груди носились нагрудники

Бусы. В Танкеевском могильнике доминируют одноцветные бусы. Больше всего это бусы желтого и зеленого цвета, синих и голубых немного меньше, также есть бусы и других цветов, но они менее использованы. Существовал мелкий бисер черного, фиолетового, лилового, красного цветов, но они были довольно редки в использовании.

Многоцветные бусины чаще всего выполнены в двухцветной палитре. Были найдены даже глазчатые бусины. Делали бусины не только из стекла, но и из керамики, кораллов и костей [Казаков Е. П., 1992, С. 189-191].

Лишь иногда на могильнике встречались каменные бусины. В их числе преобладали сердоликовые, но были и хрустальные, яшмовые и некоторые другие.

Костюм XI вв. – это соединение важнейших элементов в единый ансамбль, которое на протяжении всего периода было различным. Это выражается многообразием этнографических групп населения на территории Волжской Болгарии как было сказано выше. Кроме самих болгар, марийцев, можно перечислить славян, групп финнов и угров, а также представителей различных религиозных конфессий – христиан, иудеев и мусульман.

На руки болгары надевали бронзовые браслеты, обычно по 9 на каждую. На шею надевалось 2 металлических обруча, которые назывались гривнами. На пальцы болгары любили надевать перстни по 3 на каждой кисти. Волосы они стягивали кожаной повязкой шириной не менее 3,5 см, базой для которой служила береста. Эта повязка сзади завязывалась кожаными ремешками и украшалась накладками из металла. Также использовалась медная цепочка, которую оборачивали вокруг головы 5 раз. Сзади от неё на небольших цепочках спускались бубенчики. Расположение цепочки было выше повязки.

К головному убору болгары обычно добавляли, вплетавшиеся в волосы, височные колечки и серьги салтовского типа. Костяные копоушки подвешивались к поясу кожаными ремешками при помощи медного колечка. Женская куртка на поясе обвязывалась тонким кожаным ремешком с накладками из металла и пряжкой из меди.

Уже в XI-XIII вв женский наряд выделяется особой декоративностью и небольшим количеством украшений из металла. Декорировали костюмы бусами из камня, глины и стекла, что очень сближал их со славяно-финскими костюмами Северо-Восточной Руси XI-XII вв. Украшения более обеспеченных сельчанок изготовлялись из благородных металлов: золота и серебра. Золотые изделия содержали височные подвески, на которых изображена «жар-птица», браслеты из золота со вставками из полудрагоценных камней, тонкие цепочки с круглыми медальонами, а также золотые перстни со вставкой из камня или со сплошным щитком. В домонгольский период было большое количество многообразных женских браслетов.

«Серебряный набор» состоял из ажурных плетеных браслетов, шейной гривны, перстней с чернью, а также височных подвесок, сделанных в исключительных случаях в скано-зерневой технике. Серебряными булавками закалывали прически и головные уборы, а легкие накидки и платки – мелкими заколками, которые назывались сюльгамами. Часто к этому набору добавляли капторгу – серебряную плоскую коробочку, где находился текст молитвы. Золотая Орда оказала огромное влияние на культуру Волжской Болгарии. Мода той группы населения значительно выделялась ордынского времени, у которой с полукочевым населением Орды была близкая связь. В это время модными становятся пластинчатые серьги и браслеты в виде вопросительного знака, украшенные жемчугом и гагатом. Такие серьги являлись типичным золотоордынским украшением XIV века. Его находят во многих могильниках этого периода, а носилось оно как женщинами, так и мужчинами. Пестротой и многоцветьем отличался набор бус в ожерельях.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что болгары очень внимательно относились к своей одежде и предпочитали прежде всего удобство и красоту. Безусловно, их костюмы менялись с течением веков, но в них никогда не уходили черты народа. И по сей день при раскопках находят разнообразные украшения болгар.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Руденко К. А. Волжская Булгария в XI – начале XIII в.: поселения и материальная культура. – Казань: РИЦ «Школа», 2007. – 244 с
2. Руденко К. А. Тюркский мир и Волго-Камье в XI–XIV вв. Изделия аскизского круга в Среднем Поволжье. Исследование и каталог. Национальный музей Республики Татарстан. – Казань: Заман, 2001. – 256 с
3. Руденко К. А. Материальная культура булгарских селищ X–XII вв. 2001.
4. Н.И. Гаген-Торн. Женская одежда народов Поволжья. 1960

ОБ АВТОРЕ:

Гараева Айсылу Ильфатовна, студент 1 курса, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, garaevaais2002@gmail.com

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТУИЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КЕЙС-МЕТОДА

Гарипова Ю.М.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматривается возможность развития педагогической интуиции через формирование интенционального опыта решения профессиональных задач, развитие автономности и эмоционального интеллекта у будущих учителей начальных классов. Специально разработанная программа с кейсовыми заданиями по развитию этих личностных характеристик позволит будущим педагогам быстро принимать профессиональные решения в условиях работы в начальной школе.

Ключевые слова: *кейс-метод, педагогическая интуиция, педагог начальных классов, будущие педагоги.*

PEDAGOGICAL INTUITION DEVELOPMENT OF FUTURE PRIMARY-SCHOOL-TEACHERS USING THE CASE METHOD

Garipova Yu.M.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article discusses the possibility of developing pedagogical intuition through the formation of an intentional experience in solving professional problems, the development of autonomy and emotional intelligence in future primary school teachers. A specially developed program with case studies for the development of these personal characteristics will allow future teachers to quickly make professional decisions in an elementary school environment.

Keywords: *case-method, pedagogical intuition, primary school teacher, future teachers.*

Информатизация, ускоренный ритм профессиональной жизни ставит перед современными педагогами непростую задачу в быстром, не всегда логически обоснованном решении профессиональных задач. Педагог вынужден опираться на свою педагогическую интуицию, так как очень ограничен во времени. Ряд ученых определили, что педагогическая интуиция непосредственно связана с профессиональным опытом педагогов. В связи с этим стоит задача возможности развития профессиональной интуиции у выпускников педагогических вузов.

Ранее в своих исследованиях нами были выявлены связи педагогической интуиции с другими личностными характеристиками:

- автономность саморегуляции деятельности [3];
- принятие целей обучения [2];
- осознание значимости проявления, контроля и идентификации своих эмоций для повышения эффективности своего мышления и деятельности [4].

Таким образом, через развитие данных характеристик мы рассматриваем возможность развития педагогической интуиции с помощью специально разработанной программы. Кроме того, на наш взгляд, программа обязательно должна содержать педагогические ситуации, многократно решая которые у будущих педагогов можно будет формировать интенциональный опыт профессиональной деятельности.

Под кейс-методом мы понимаем решение обучающимися конкретных ситуаций, с которыми могут столкнуться учителя в своей профессиональной деятельности. При решении кейсовых заданий обучающиеся исследуют, изучают, анализируют ситуацию с различных точек зрения, по отношению каждого из заинтересованных в поиске оптимального решения лиц, с точки зрения каждого участника ситуации [1], [6], [7], [8].

Работа по разработке кейсов, направленных на развитие педагогической интуиции будущих педагогов начальной школы, была начата с опроса педагогов города Набережные Челны. Опросник представлен в приложении 1. На отдельном листе бумаги, опираясь на вопросы опросника, педагоги подробно описывали возникшие профессиональные проблемы с характеристиками участников, действиями участников, их особенностями, анализом личностных позиций

участников и других аспектов проблемы, а также оценкой и прогнозом дальнейшего хода развития ситуации. На основании результатов опроса была собрана небольшая информационная база, содержащая различные педагогические ситуации с различными ее участниками, с различными вариантами развития событий, вариативностью действий участников ситуаций и их успешностью.

Ключевой задачей в проведении программы кейсов по развитию педагогической интуиции будет поиск правильных путей решения педагогических ситуаций обучающимися, чему будет содействовать развитость автономности саморегуляции деятельности будущих педагогов. В программе кейсов включены упражнения на развитие мотивации к профессиональной деятельности, способствующей принятию целей обучения, и упражнения на развитие эмоционального интеллекта. Кроме того, по мере решения кейсов, необходимо на каждом этапе стараться подчеркивать значимость нахождения правильного решения для педагога.

Структура одного из разработанных кейсов развития педагогической интуиции представлена в приложении 2. Разработанные кейсы требуют тщательной проработки и апробации, включающей первичную и вторичную диагностику развития педагогической интуиции.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гапсаламов А. Р. и др. Оценка эффективности кейс-метода в практико-ориентированной системе обучения //Мир науки. Педагогика и психология. – 2018. – Т. 6. – №. 3.
2. Гарипова, Ю.М. Имплицитные теории личности как предпосылка развития педагогической интуиции/ Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические наука №4 (44). С. 43-59. ISSN – 1991-8569. DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2019.4.3
3. Гарипова Ю. М. Педагогическая интуиция у автономных и зависимых выпускников //Образование и культура. – 2020. – С. 78-81.
4. Гарипова Ю. М. Эмоциональный интеллект и педагогическая интуиция // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2020. Т. № 2(46). С. 38-50.
5. Гозман О., Жаворонкова А., Рубальская А. Путеводитель по MBA в России и за рубежом. – Москва: Begin Group, 2004. – С. 47.
6. Ерхожина Ш. Л., Артукматова З. М. Эффективность кейс-стади метода в образовании //Prospects for the Development of Modern Science. – 2017. – С. 316-323.
7. Логачева А. Г., Голованова И. И. Эффективность кейс-метода при формировании профессиональных компетенций магистрантов технического вуза //Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №. 63-4.
8. Толстоухова И. В., Фугелова Т. А. Использование кейс-метода в формировании профессиональных компетенций, обучающихся //Современные наукоемкие технологии. – 2016. – №. 7-1. – С. 200-203.

Приложение 1

Опросник для учителей и студентов-практикантов

Уважаемые коллеги! Просим Вас принять участие в опросе. Он направлен на выявление проблем, с которыми сталкиваются педагоги в своей профессиональной деятельности. Просим Вас описать реальный случай из своей педагогической

практики. Опросник состоит из 14 вопросов, которые позволят Вам в полной мере описать педагогическую ситуацию с Вашей точки зрения.

Опрос анонимный, просьба указать Ваш

пол_____,

возраст_____,

стаж работы в педагогической деятельности _____,

Вопросы.

1. Описание реальной проблемы (подробная характеристика участников, место возникновения ситуации, действия участников и т.д.) (в соответствии с этическими требованиями, фамилии и имена участников должны быть изменены)?

2. Что предшествовало возникновению ситуации (события, имеющие отношения к ситуации, инциденты, поводы)?

3. Какие возрастные и индивидуальные особенности участников проявились в ситуации?

4. Попытайтесь описать ситуацию глазами обучающегося (со слов последних)?

5. Какова Ваша личностная позиция в возникшей ситуации, Ваши реальные цели при взаимодействии с обучающимися?

6. Что нового Вы узнали о подопечных из ситуации?

7. Каковы, на Ваш взгляд, причины возникновения данной проблемы?

8. Какие задачи Вы стали для разрешения проблемы?

9. Какие действия Вы предприняли, чтобы решить проблему?

10. Насколько, на Ваш взгляд, эти действия были успешными?

11. Какие сомнения, вопросы остались у Вас по поводу разрешения данной проблемы?

12. Каков Ваш прогноз дальнейшего хода развития ситуации?

13. Опишите возможные варианты разрешения ситуации.

14. Какие выводы Вы сделали?

Спасибо за участие!

Приложение 2

Кейс 1.

1. Мотивационный этап.

Небольшая игра: «Плюсы» профессии педагога.

Суть игры: Обучающиеся становятся в круг и по очереди называют по одному преимуществу профессии педагога. Когда кто-то не может назвать, делает шаг назад и выбывает из игры. (Первые трое выбывших из игры должны будут в дальнейшем без слов, используя только эмоции и мимику представить педагогическую ситуацию кейса). Кто из участников игры называет преимущество профессии педагога последним, имеет возможность вытянуть кейс-задание и становится лидером в решении кейса.

2. Лидер вытягивает лист с педагогической ситуацией Кейса.

«Перед Вами описание педагогической ситуации, с которой столкнулся реальный учитель в своей профессиональной деятельность. Внимательно изучите ситуацию «со всех сторон» и предложите оптимальные пути решения проблемы.

Возраст учителя – 24 года, стаж работы – меньше года
Проблема
Невоспитанность родителей и соответственно детей. Во время дистанционного обучения Иванова И. В (мама Иванова С.) отправляет вместо выполненных самостоятельно заданий фото готовых заданий из интернета, утверждая при этом, что они выполнили задания сами. Позвонив, чтобы разъяснить ситуацию, мама трубку даёт ребёнку.

Что предшествовало возникновению ситуации (события, имеющие отношения к ситуации, инциденты, поводы)?
Мама Иванова С. с ребёнком заниматься не хочет, поэтому выбрала именно такой вариант выполнения заданий...
Какие возрастные и индивидуальные особенности участников проявились в ситуации?
Враньё, лень.

Попытайтесь описать ситуацию глазами обучающегося (со слов последних)?
Мама выбрала такой способ, почему бы и не попробовать. Учительница всё равно не поймёт.
Какова Ваша личностная позиция в возникшей ситуации, Ваши реальные цели при взаимодействии с обучающимися?
Родители Иванова С. просто не уважают ни себя, ни учителя. Они решают, что главное-отписаться, а учителю без разницы что отправили, всё равно примет. Цель- достучаться до ребёнка, что так делать нельзя, потому что он отстаёт от программы.
Что нового Вы узнали о подопечных из ситуации?
Мама всегда жаловалась и не знала почему ребёнок курит и врёт родителям, с этой ситуации стало ясно откуда «растут ноги».
Каковы, на Ваш взгляд, причины возникновения данной проблемы?
Глупая идея мамы, облегчение своей работы, нежелание Ивановой И. заниматься с ребёнком, отодвигание ребёнка на второй план.
Какие задачи Вы ставили перед собой для разрешения проблемы?
Достучаться до ребёнка и прежде всего до мамы, что так делать нельзя, потому что он отстаёт от программы.
Какие действия Вы предприняли, чтобы решить проблему?
Подняла вопрос об переводе в следующий класс, подключила администрацию школы.
Насколько, на Ваш взгляд, эти действия были успешными?
Да.
Какие сомнения, вопросы остались у Вас по поводу разрешения данной проблемы?
Мама Иванова С. всё равно не совсем поняла, что это нужно прежде всего для них, сейчас они до сих пор делают вид, что это отписка.
Каков Ваш прогноз дальнейшего хода развития ситуации?
Если ребёнок сам не возьмётся за ум, то будет оставлен на второй год, потому что надеяться на маму нет смысла.
Опишите возможные варианты разрешения ситуации.
Иванов С. поймёт, что на второй год оставаться не хочет и начнёт

самостоятельно заниматься. Мама наймёт репетитора на лето, чтобы подтянуть ребёнка. Иванова С. оставят на второй год.

Какие выводы Вы сделали?

Уважение к учителю с каждым годом становится всё меньше и меньше. Родители возлагают всю ответственность на учителя и ничего не хотят делать. Они считают, что всё нужное они сделали: отдали в школу, обули, кормят и т.д. А за обучение полностью отвечает учитель. Но, к сожалению, это не так... Увы и ах...»

3. Первые трое выбывших из игры под руководством лидера представляют педагогическую ситуацию, используя только свои эмоции и мимику (на подготовку отводится 10-15 минут). Во время подготовки первых, остальные обучающиеся смотрят мотивационный ролик для педагогов https://www.youtube.com/watch?v=JUcant_xV-E или https://www.youtube.com/watch?v=Ov6MihAH7LI. Обучающиеся могут поделиться впечатлениями о ролике.

4. Обучающиеся по очереди объясняют ситуацию, которую они увидели. Лидер, на основании рассказов, делает пометки на доске. Когда все желающие высказались, лидер зачитывает кейс задание вслух.

5. Обсуждение кейс задание, поиск оптимальных путей решения. Запись последних на доске и голосование за каждое из них.

6. Завершение. Рефлексия каждого из обучающихся. Желающие по очереди высказываются.

ОБ АВТОРЕ:

Гарипова Юлия Мазитовна, преподаватель Индустриально-педагогического колледжа, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, ulyaamirova@mail.ru

УДК 372.881.1

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Гарифуллина А.И., Белышева О.И.
МБОУ «Гимназия-интернат №13», г. Нижнекамск, Россия

В данной статье рассматривается актуальность организации в школе лингвосоциокультурной исследовательской деятельности старших школьников. Дано содержание понятий «лингвосоциокультурный метод», «исследовательская деятельность». Рассмотрен опыт некоторых образовательных организаций РФ в организации данной деятельности. Обозначен круг вопросов, которые необходимо решать для эффективного внедрения данной деятельности в школе.

Ключевые слова: *лингвосоциокультурный метод, социокультурная компетенция, исследовательская деятельность.*

TO THE QUESTION ABOUT THE ORGANIZATION OF LINGUOSOCIOCULTURAL RESEARCH ACTIVITIES OF SCHOOLCHILDREN AT THE SENIOR STAGE OF LEARNING

Garifullina Aisylu Ilgmovna, Belysheva Olga Ivanovna,
MBOU "Gymnasium-boarding school №13", Nizhnekamsk, Russia

This article examines the relevance of the organization of linguistic socio-cultural research activities of senior schoolchildren in a school. The content of the concepts "linguistic socio-cultural method", "research activity" is given. The experience of some educational organizations of the Russian Federation in organizing this activity is considered. A range of issues that need to be addressed for the effective implementation of this activity in the school are outlined.

Keywords: *linguistic sociocultural method, sociocultural competence, research activity.*

Отличительной чертой XXI века является новый уровень межчеловеческого общения, что связано с высоким уровнем развития человеческого сознания и возрастанием уровня культуры в целом. Язык как неотъемлемая часть культуры способен отражать культурно-национальную ментальность его носителей. В настоящее время изучение иностранного языка является одним из основных приоритетов Российского образования, что предполагает высокий уровень знания обучающимися иностранного языка, их способность к межкультурной коммуникации через формирование социокультурной компетенции.

В то же время, на протяжении многих лет одной из ключевых проблем в преподавании иностранного языка является недостаточное изучение культурных особенностей мира носителей иностранного языка, в связи, с чем могут возникать проблемы в понимании и в коммуникации в целом. Кроме того, сегодня наблюдаются огромные изменения в методах преподавания этих особенностей. Это проявляется как в отборе языкового материала, так и в пересмотре целей и задач обучения, среди которых ведущую роль начинает играть обучение общению на иностранном языке в контексте диалога культур.

Методом обучения, предполагающим обращение к такому компоненту, как социальная и культурная среда, является лингвосоциокультурный метод. Важность и эффективность его применения в процессе изучения иностранного языка рассматривали такие исследователи как Н.В.Барышникова, Н.В. Елухина, В.В. Кабакчи, И.И. Халеева, В.Г. Костомарова, Л.Г. Веденина, Е.С. Тарасова, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова, А.Д. Райхштейн [1,4,6].

Согласно лингвосоциокультурологии, любой язык подразумевает систему, которая накладывает свой отпечаток на психику, на сознание его носителей и формирует их картину мира. Всякий язык содержит в себе этническую самобытную систему, которая определяет идеологию носителей данного, конкретного языка. Л.Г. Веденина, утверждает, что структура языка определяет мышление и способ познания реальности у народа [5, 24]. У каждой культуры – свои основные «ключевые» слова. Незнание лингвосоциокультурных отличительных черт различных культур, может отрицательно влиять на развитие межличностных отношений. Поэтому передача лингвистических знаний, умений и навыков перестает быть основной целью при изучении иностранному языку. Центральное место начинает занимать формирование способности к участию в межкультурной коммуникации.

В реалиях современного мира прослеживается четкая тенденция лучшего усвоения обучающимися материала, добытого ими своими усилиями. В связи с этим, одним из самых продуктивных методов обучения становится исследовательская деятельность. Она формирует и развивает теоретическое мышление, позволяя устанавливать результаты развития процессов, производить обобщение и восхождение «от частного к общему» [2, 88].

По мнению А. И. Савенкова, «исследовательская деятельность» – это особый вид интеллектуально-творческой деятельности, который включает в себя процессы поисковой активности и исследовательское поведение. Он содержит в себе аргументирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизмы его осуществления [3, 5].

Итак, исследовательская деятельность подразумевает активную познавательную позицию, которая связана с рекуррентным и продолжительным внутренним поиском, полной осмысленностью и творческой обработкой информации, работой мыслительных процессов путём «проб и ошибок». В более полной мере сформированность навыков такой деятельности проявляют обучающиеся старших классов. Поэтому, исходя из всего выше сказанного, особую актуальность обретает проблема организации лингвосоциокультурной исследовательской деятельности школьников на старшем этапе обучения.

Здесь школа сталкивается с рядом вопросов, требующих разрешения (мы не станем касаться организационных, а перечислим только методические):

– создание условий для занятия школьниками лингвосоциокультурной исследовательской деятельностью, и их мотивация;

– отбор материала для организации лингвосоциокультурной исследовательской деятельности школьников на старшем этапе обучения;

– выбор форм организации лингосоциокультурной исследовательской деятельности школьников и другие;

– поиск эффективных методов организации лингвосоциокультурной исследовательской деятельности школьников на старшем этапе обучения;

– мониторинг влияния лингосоциокультурной исследовательской деятельности школьников на формирование у них социокультурной компетенции и другие.

На первом этапе организации работы в этом направлении целесообразно было бы изучить опыт наиболее успешных в данной области школ. Какие формы имеет организация такой деятельности на «выходе»?

Так, в Международной школе в г. Москве ежемесячно проходят вечера, типа «French and Spanish Evening». В течение первой половины мероприятия организуются специальные площадки: на одной из них ученики дают добытую ими информацию о франкоязычных странах, на другой рассказывают историю возникновения французских духов, про испанских художников, французский спорт и т.д. Вторая часть мероприятия посвящена выступлениям. Школьники, участвуют в спектаклях, поют французские песни, танцуют фламенко, исполняют пьесы на испанском языке.

В Европейской гимназии г. Москвы еженедельно проводятся квесты, викторины, посвященные изучению культур англоязычных стран. Ученики отвечают на нестандартные вопросы, такие как: «Сколько чашек чая выпивают в день англичане? Какие блюда ест на завтрак среднестатистический житель Британии? Сколько лет Елизавета II у власти?

Международной школой г. Казани ежегодно проводится традиционный праздник, посвященный изучению культуры других народов. На стилизованных площадках ученики презентуют свои проекты, связанные с исследованием особенностей культур стран изучаемых языков.

Особое внимание лингвосоциокультуре уделяется в Лицее-интернате №2 г. Казани. Совместно с высшей школой иностранных языков и перевода КФУ для старших школьников проводится лингвистический форум «Объединяя языки и культуры», с площадками по разным направлениям: UNICUM (История и культура Великобритании), «Языковой лабиринт», «All about USA».

Интервьюирование учителей «Alabuga International School» г. Елабуга выявило, что в школе изучение особенностей той или иной культуры осуществляется через ознакомление с национальными праздниками: «St. Patrick's Day», «St. Andrew's Day», «St. David's Day» и т.д. с концертами национальной музыки и традиционными танцами: Ceilidh, Highland, Cape Breton. Самым значимым является «Международный день», посвященный странам, народам и культурам Земли. Под руководством преподавателей каждый класс посвящает номер одной стране. Дети надевают национальные костюмы, танцуют и исполняют песни на английском языке.

Необходимость изучения лингвосоциокультуры для дальнейшей открытой коммуникации очевидна для таких учебных заведений как: МБОУ «СОШ №33» г. Нижнекамск, МБОУ «Лицей-интернат имени Мустафы Онджеля» г. Бугульма, «IT-лицей КФУ» г. Казань.

Статистических результатов данной деятельности школ не представлено, однако, даже простое наблюдение позволяет педагогам утверждать, что такие мероприятия формируют у детей межкультурную грамотность толерантность, готовность к коммуникации с представителями иностранного языка.

Рассмотренный опыт школ выявил реализуемые ими основные направления в организации лингвосоциокультуной исследовательской деятельности старших школьников, работа в которых позволяет им формировать социокультурную компетенцию:

1. Введение в школе углубленного лингвосоциокультурного обучения, т.е. обучения основам мировой, глобальной культуры.
2. Формирование у обучающихся психологической готовности для включения в диалог с носителями языка, целью которого является изучение не столько языка, сколько их культуры, традиций.
3. Активное использование лингвистических и невербальных (экстралингвистических) средств в процессе межкультурного общения.
4. Введение понятия «лингвосоциокультурная компетенция» в повседневную жизнь старших школьников.
5. Совместный с учениками поиск и анализ литературы исследователей, занимающихся проблемой межкультурной коммуникации.

Этот перечень далеко не полный и требует дальнейшей работы, как и другие перечисленные выше вопросы, организационные и методические. Необходимо также экспериментально изучать влияние лингвосоциокультурной исследовательской деятельности старших школьников на формирование у них социокультурной компетенции.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Веденина Л.Г. Теория межкультурной коммуникации и значение слова // Иностранный язык в школе. – 2000. – № 5. – С. 72-80.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Академия. – 2004. – 240 с.
3. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения школьников. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2004. – 78 с.
4. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранный язык в школе. – 2001. – С. 17-23.
5. Сысоева П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка. – 2001. – № 4. – С. 12-15.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово / Slovo, 2000. – 624 с.
7. http://www.litsey2.ru/ru/ – МАОУ «Лицей-интернат №2» г. Казани.
8. http://iskazan.com/ru/ – Международная школа г. Казани.

ОБ АВТОРАХ:

Гарифуллина Айсылу Илгамовна, учитель, МБОУ «Гимназия-интернат№13», г. Нижнекамск, Республика Татарстан, Россия, ajsylu.garifullina@bk.ru

Белышева Ольга Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, учитель, МБОУ «Гимназия-интернат №13», г. Нижнекамск, Республика Татарстан, Россия, beloiv1974@gmail.com

УДК 37

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ФАКТОР МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА

Гасанов Эльнур Лятиф оглу

Гянджинское отделение Национальной Академии Наук Азербайджана,
Гянджа, Азербайджан

В данной научной работе на основе исследования разных источников, литератур раскрываются важные параметры идей мультикультурализма и культуры толерантности в современном Азербайджане. Также характеризуются некоторые основные стороны мультикультурализма как государственной политики в нашей стране. Подчеркивается фактор бинарности мультикультуральных ценностей и толерантности в контексте национальной культуры.

Ключевые слова: *мультикультурализм, общество, межкультурный диалог, политика, толерантность.*

TOLERANCE AS THE FACTOR OF INTERCULTURAL DIALOGUE

Gasanov Elnur Liatif oglu

In this scientific work, based on a study of various sources and literature, have been investigated important parameters of the ideas of multiculturalism and a culture of tolerance in modern Azerbaijan. Some basic aspects of multiculturalism as a state policy

in our country are also characterized. The factor of binary multicultural values and tolerance in the context of national culture is emphasized.

Keywords: *multiculturalism, society, intercultural dialogue, politics, tolerance.*

Современное функционирование толерантности и мультикультуральных категорий направлено в сторону социально адаптированных мультикультуральных ориентиров. В основании концепции мультикультурализма в азербайджанской науке лежит важная методологическая парадигма, согласно которой бинарность понятия мультикультурализма является первичной. Так, идеи мультикультурализма в Азербайджане аппелируют к этногенетической способности народа интегрировать культурные этнокоды, с одной стороны, и сохранять свою национальную идентичность, с другой стороны. Подчеркнем при этом, что внутренняя согласованность мультикультуральной модели имеет значительные потенциальные возможности.

Азербайджан исторически находится на стыке двух цивилизаций. Соединяя Восток с Западом, Азербайджан играл роль моста в развитии экономических, стратегических и культурных связей между странами двух противоположных цивилизаций. С древних времен в Азербайджане проживали представители разных национальностей, превращая Азербайджан в многокультурную страну. Уникальная толерантность и межнациональный диалог являются основными аспектами развивающейся модели азербайджанского мультикультурализма.

Азербайджанская модель мультикультурализма основана на принципах гуманизма. Мультикультурализм играет большую роль при урегулировании конфликтов между народами и цивилизациями, именно когда на международной арене господствуют безразличие и национальная нетерпимость. Мультикультуральная политика, проводимая азербайджанским правительством по отношению к национальным меньшинствам и религиозным группировкам, изучается со стороны государств мира широко и с большим интересом. На фоне тенденции роста конфликтных ситуаций, спорных диалогов между цивилизациями Азербайджан тем не менее не перестает оставаться мультикультуральной страной [1, с. 497-498].

В современном мире, который характеризуется сложными процессами, независимый Азербайджан выделяется как стабильное и безопасное государство. Огромную роль в современном Азербайджане играет мультикультурализм, ибо обеспечивает устойчивое экономическое, политическое, социальное, культурное развитие страны. Мультикультуральная модель современного общества формируется в русле основных векторов государственной политики [10, с. 50].

На современном этапе Азербайджан является одним из основных центров мультикультурализма. Сегодня мультикультурализм – государственная политика в Азербайджане. Формирование мультикультурализма как государственной политики в нашей стране связано с именем великого лидера Гейдара Алиева. Ныне эта политика успешно осуществляется главой государства Ильхамом Алиевым. Мультикультурализм представлен как значимое звено, имеющий большое познавательное и практическое значение, как важное направление проводимой в Азербайджане политики. В нашей республике отводится место важным мыслям о большом опыте Азербайджанского государства в области мультикультурализма, что представляет значение для других стран, в частности западных государств, столкнувшихся сегодня с серьезными проблемами в осуществлении политики мультикультурализма.

Современное общество Азербайджана – это общество открытого диалога с представителями иных наций и религий, ибо мультикультурализм в Азербайджане является и государственной политикой, и образом жизни.

Таким образом, рождается тесная связь между обществом и приоритетами социально-политического развития. В свете сказанного подчеркнем, что мультикультурализм в Азербайджане имеет глубокие исторические корни и тесно связан с менталитетом. Толерантность азербайджанского народа формировалась в течении длительного исторического времени.

Мультикультуральный опыт азербайджанского народа включает в себя как генетический, так и современный код коммуникативных процессов.

В государственном строительстве современного Азербайджана роль мулькультуральных моделей значительна, поскольку мультикультурализм в азербайджанской национальной культуре формировался как приверженность социальному этикету, взаимоуважению и терпимости в отношении субкультур, проживающих на территории Азербайджана. Именно поэтому в Азербайджане XXI века мультикультурализм объявлен как необходимость социально-культурного диалога с целью успешной реализации прогресса.

Терминологически понятие мультикультурализма появилось на рубеже XX-XXI веков. Вместе с тем, важно отметить, что суть термина как сосуществование многонациональных сообществ была известна в истории Азербайджана на протяжении многих веков. Это означает, что в нашей стране всегда шли процессы ассимиляции при сохранении аутентичной культуры, национальной культуры. Иными словами, говоря, самобытность, самоидентификация азербайджанского народа формировалась в контексте взаимосвязей культур, адекватного восприятии иных культур.

Так, исследование проявлений мультикультурализма, его различных исторических векторов, позволяет показать картину цельности и единства азербайджанской культуры.

Методологические параметры мультикультурализма как научного направления позволяют утверждать, что в мультикультуральном диалоге, национальная доминанта превалирует. Перспективно понимание мульткультурализма как национального осмысления проблем глобализации, ибо сохранение межцивилизационной этики сегодня является гарантом безопасности современного мира и важной доминантой культурной коммуникации.

Более того, мультикультурализм как понятие интегративное позволяет говорить о традиционном азербайджанском мультикультурализме, в контексте которого национальные приоритеты коррелируют с взаимосогласованностью граждан демократического общества.

Приоритетным в понимании мультикультурализма в азербайджанской культуре является то, что мультикультурализм является слагаемым национальной идеи. Система мультикультуральных констант выстраивается таким образом, что органично объединяет как специфику национальных ценностей, так и ценности всех этнических групп, проживающих на территории Азербайджана.

В своих выступлениях, многочисленных встречах на высоком политическом уровне, церемониях по случаю значительных событий и праздников, встречах с представителями общественности, жителями Азербайджана Президент Азербайджанской Республики Ильхам Алиев позиционирует мультикультурализм как образ жизни азербайджанского общества.

Коррекция мультикультурализма в современном Азербайджане четко

сформулирована Президентом Ильхам Алиевым.

Азербайджанская модель мультикультурализма отличается тем, что синтезирует в себе:

1. Приоритеты государственной политики;
2. Духовные, традиционные ценности азербайджанского народа;
3. Общечеловеческие векторы.

Данные параметры зафиксированы в концепции мультикультурализма Президента Ильхама Алиева. Формирование мультикультурализма в современном Азербайджане связано с именем общенационального лидера азербайджанского народа Гейдара Алиева.

В деятельности продолжателя Гейдара Алиева Президента Азербайджанской Республики Ильхама Алиева мультикультурализм является основной парадигмой социального и культурного развития. В государственных документах подчеркиваются приоритеты углубления синтеза национального и общечеловеческого.

Подчеркивая роль мультикультурализма в Азербайджане, Президент Азербайджанской Республики Ильхам Алиев отмечает следующее: «Азербайджанский народ привержен своим религиозным и национальным традициям, национально-духовным ценностям. Мы веками хранили в сердце эти нравственные ценности, и сегодня, принимая все общечеловеческие ценности, считаем главным фактором для себя наши национально-духовные ценности. В то же время в Азербайджане представители всех религий, всех наций живут единой семьёй. Межрелигиозные отношения и их высокий уровень укрепляют нашу государственность, независимость, придавая дополнительный импульс интеграционным процессам Азербайджана в мир». [7, с. 226].

Мультикультурализм является стратегической основой политики государства. Именно поэтому каждый член общества является полноправным гражданином Азербайджана. В этом заключается политика общенациональной солидарности.

Развитие идей по мультикультурализму получило продолжение в контексте процесса, начатого в Баку 2008-м году и названного «Бакинским процессом».

На церемонии официального открытия Всемирного форума по межкультурному диалогу седьмого апреля 2011 года Президент Ильхам Алиев сказал следующее:

«Мы хотим, чтобы все народы, представители всех религий тесно общались друг с другом, открыто обсуждали все проблемы, выражали свои мысли. Азербайджан стал уже традиционным пространством для проведения подобных представительных мероприятий. Конечно, это имеет и географические, и исторические, и культурные основы, так как на протяжении веков в Азербайджане все народы, представители всех религий жили как одна семья». [7, с. 239].

Программное выступление Президента Азербайджанской Республики Ильхама Алиева прозвучало четвёртого октября 2012 года на церемонии открытия Второго Бакинского Международного гуманитарного форума.

Тридцатого мая 2013 года Президент Ильхам Алиев принял участие в открытии в Баку Второго Всемирного Форума по межкультурному диалогу, на котором подтвердил приверженность Азербайджанской Республики идее мультикультурализма.

Распоряжениями Президента Азербайджана Ильхама Алиева от 15 мая 2014 года был создан Бакинский международный центр мультикультурализма, от 11 января 2016 года 2016-й год в Азербайджане был объявлен «Годом

мультикультурализма» [11, с. 1].

Президент Азербайджанской Республики Ильхам Алиев чётко определил основные детерминанты мультикультурализма.

«В Азербайджане традиционно, исторически всегда существовала национальная и религиозная терпимость. Это одно из главных, важнейших достижений нашей страны. То, что в период становления нашей страны как независимого государства эти традиции прошлого были сохранены и преумножены, это большое достижение. Каждый человек в Азербайджане, независимо от его национальной и религиозной принадлежности, является полноценным и полноправным гражданином своей страны. Такой мир внутри нашего общего дома – это залог нашего успеха» [7, с. 189].

Обобщим некоторые системные слагаемые мультикультурализма:

1. Государственная политика как основание мультикультуральных процессов в Азербайджане;
2. Мультикультурализм как синтез национального и общечеловеческого;
3. Мультикультурализм – продукт демократического общества;
4. Мультикультурально значимая открытость мировому сообществу;
5. Мультикультурализм определяет готовность вести диалог в рамках государственной политики [11, с. 1];
6. Мультикультурализм определяет новые процессы интеграции Азербайджана в современный мир;
7. Паритетность гражданских прав;
8. Обеспечение безопасности демократического государства [4, с. 118].

Высока значимость мультикультурализма в современном азербайджанском обществе. Мультикультурализм создает в современном Азербайджане предпосылки для успешного межкультурного диалога, позволяет опираться на позитивные тенденции межкультурного диалога.

Более того, нужно особо отметить, что является гарантом единства и сплоченности общества, ибо обеспечивает равноправие всех граждан Азербайджана независимо от религиозной и этнической принадлежности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Джаббарова Ш. Политика мультикультурализма как основа устойчивого развития Азербайджана. Междунар. науч. конфер. «Мультикультурализм является государственной политикой и образом жизни в Азербайджане». Баку, 2016. с. 497-498.
2. Geneviève, Z., Danielle, L., Claire, K. (2011). Handbook of Multilingualism and Multiculturalism. Archives contemporaines, p. 377.
3. Hasanov, E.L. (2019). Issues of innovative research of ethno-archaeological heritage in Ganja (Based on materials of contemporary excavations). ISJ Theoretical & Applied Science, 02 (70), p. 15-18. Soi: Doi: https://dx.doi.org/10.15863/TAS.2019.02.70.4.
4. Həsənov, E.L. (2015). Gəncə İmamzadə türbəsi ənənəvi multikulturalizm abidəsi kimi. Qafqazda mədəni-dini irsin qorunması mövzusunda beynəlxalq konfransın materialları. Bakı, 2015, s. 117-120.
5. Мамедов, Ф.Т. (2009). Культура управления. Баку: «Апостроф», 715 с.
6. Многогранность человеческого капитала: культурные и социальные основания. (2019). Общая редакция и составление О.Н.Астафьевой, О.В. Шлыковой. Москва: «Согласие», 293 с.

7. Президент Азербайджанской Республики Ильхам Алиев об азербайджанской модели мультикультурализма. Баку, Бакинский Международный Центр Мультикультурализма, 2017, 524 с.

8. Poulmarc'h, M., Laneri, N., Hasanov, E.L. (2019). Innovative approach to the research of ethnographic-archaeological heritage in Ganja based on materials of kurgans. International Scientific Journal Theoretical & Applied Science, Issue 09, vol. 77, part 4, p. 341-345. Doi: https://dx.doi.org/10.15863/TAS.2019.09.77.60.

9. Staff (15 July 2008), "Pluralism, Cultural", Encyclopedia of Special Education, John Wiley & Sons, Inc., *doi*:*10.1002/9780470373699.speced1627*, *ISBN 978-0470373699*.

10.*Thomas, L. Harper (13 January 2011).* Dialogues in urban and regional planning. *Taylor & Francis. p. 50.* ISBN 978-0-415-59334-2.

11.Указ Президента Азербайджанской Республики И.Алиева от 12.01.16 г. Указ Президента Гейдара Алиева «Об 2016 года Годом мультикультурализма в Азербайджане // https // www. prezident azsitiles/ furure /ru/ pdf 11.012016 (дата обращения: 28.05.2017).

ОБ АВТОРЕ:

Гасанов Эльнур Лятиф оглу, доктор философии по истории, главный специалист Президиума ГО НАНА, Гянджинское отделение Национальной Академии Наук Азербайджана, Гянджа, Азербайджан, el-hasanov@mail.ru

УДК 821.512.145

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ
(на примере романа Н. Фаттаха «Итиль-река течет»)

Гафиятуллина Э.Х.
ГАПОУ «Казанский энергетический колледж», г. Казань, Россия

Аннотация. Статья посвящена проблеме преподавания татарской литературы в условиях среднеспециальных учебных заведений, выявлению путей формирования у студентов познавательной деятельности на примере изучения исторического романа Н. Фаттаха. Особое внимание уделяется использованию учителем разнообразных форм, методов организации деятельности студентов.

Ключевые слова: татарская литература, познавательная деятельность, индивидуальная и групповая работа, прием, форма, этап урока.

ORGANIZATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS AT A LITERATURE LESSON
(on the example of N. Fattah's novel "ITIL-the river flows")

Gafiyatullina E.H.
KAZAN power engineering College, Kazan, Russia

Abstract. The article is devoted to the problem of teaching Tatar literature in medium-specialized educational institutions, identifying ways to form students ' cognitive activity on the example of studying the historical novel by N. Fattah. Special attention is

paid to the teacher's use of various forms and methods of organizing students ' activities.

Keywords: Tatar literature, cognitive activity, individual and group work, reception, form, stage of the lesson.

ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЕНДӘ УКУЧЫЛАРНЫҢ ТАНЫП-БЕЛҮ ЭШЧӘНЛЕГЕН ОЕШТЫРУ
(Н.Фәттахның “Ител суы ака торур” романы нигезендә)

Урта һөнәри белем бирү йортларында туган тел һәм әдәбият дәресләренә бирелгән сәгатьләр күп түгел, шуңа да һәр дәресне нәтиҗәле итү, студентларда кызыксыну уяту, аларны актив эшчәнлеккә тарту җитди бурыч булып тора. Әдәбият дәресендә укытучы белән студентларның хезмәттәшлегенә ирешүдә аларның үзләрен танып-белү эшчәнлегенә тарту мөһим шартларның берсе. Түбәндә, Н.Фәттахның “Итил суы ака торур” романын өйрәнү тәҗрибәсе белән уртаклашабыз. Әсәр күләмле, шуңа да аны өйрәнүгә ике сәгать вакыт бирелә. Төп максат булып язучы иҗатына, өйрәнелә торган әсәрнең эчтәлегенә төшенү, вакыйгалар, образ-характерларның эш-гамәле аша тарих һәм заман турында гомумиләштереп нәтиҗәләр ясый белү тора. Беренче дәреснең темасын “Романның сюжет-композициясе һәм идея-проблематикасы” дип билгелибез. Билгеле инде әдипнең үзе турында мәгълүмат бирү дә сорала.

Яңа стандарт таләп иткәнчә, студентларны әлеге әсәр белән кызыксындыру, шуның аша эшчәнлеккә тарту сорала [1, с. 3-5]. Мотивлаштыру этабында өч мәсьәләгә игътибар җәлеп ителә. 1. Әсәрнең язылу вакытына бәйле 1960-80 елларда татар әдәбияты турында мәгълүмат һәм проза төрендә эшләүчеләрнең берсе буларак Н. Фәттах иҗаты. Әдәби әсәр үз чоры контекстында бәяләнгәндә генә тулырак аңлашыла. 2. Язучы шәхесенә, иҗатына кызыксыну уяту максатында аның турында Т. Миңнуллин язмасы укыла. Сер түгел, 16-18 яшьтәге егет-кызлар идеаллаштырылган кешене авыр кабул итә. Әлеге язмада исә Н. Фәттахның бик тә каршылыклы шәхесе, үзенчәлекле иҗат йөзе бирелә. 3. Романны укый башлаганчы, аның белән кызыксындыру да бик мөһим. Шул максатта әсәрнең язылу тарихы турында мәгълүмат бирү сорала. Н. Фәттахның бу турыдагы фикерләре укыла, вакыт мөмкинлек бирсә, сораулар куеп, фикер алышу әйбәт. Мисал өчен: Татар халкы тарихы ни өчен аз өйрәнелгән? Татар тарихының берьяклы аңлатылуын Н. Фәттах ничек бәяли? һ.б.

Уку мәсьәләсе куелып, аны чишү дәреснең төп өлешен алып тора. Иң җитди мәсьәлә әсәрне уку белән бәйле [2, с. 33-43]. Алдагы дәрестә өй эше бирелеп, романны укыган булсалар, бик яхшы, әмма моңа ирешү кыен. Шуңа да укыган укучылар ярдәмендә төп вакыйгалар, геройлар искә төшерелә, сюжет кыскача сөйләнә. Алга таба сорау-биремнәр ярдәмендә әсәрдәге вакыйгалар, сюжет-композиция ачыклана башлый. Иң элек романның жанры билгеләнә, бергәләп “тарихи роман” төшенчәсенә ачыклык кертелә. Аннары эпиграф һәм «Сүз башы» укыла һәм әсәрнең язылу максаты, тарихи нигезе ачыклана.

Романдагы вакыйгалар бирелеше сорау-биремнәр ярдәмендә тикшерелә: Роман ничә бүлек-бабтан тора? Сюжет сызыкларын аерып күрсәтегез? Алар кайсы геройлар язмышы белән аеруча тыгыз бәйле? Әсәрдә кайсы чорлар сурәтләнә? Ул чор турында ниләр беләсез? Акбүре һәм Казаяк ыруларының көнкүрешен аңлатып китегез? һ.б. Билгеле инде, сорауларга башка эш төрләре дә килеп кушыла. Дәреслектән өзекләр уку, аерым сурәт чараларының вазифасын билгеләү, теге яисә

бу геройның характерын ача торган деталь, күренешкә аерым тукталу һ.б. Студентларны эшчәнлеккә тарту үзе үк танып-белүләрен үстерүгә ярдәм итә.

Дәреснең икенче яртысында романның идея-проблематикасы ачыклана. Җитди таләп булып әсәрдә тарихи дөреслек һәм автор уйланмасы чагылышын аңлау, идея эчтәлеген ачуда автор кулланган алым-чараларны билгеләү тора.

Кирәк дип табылса, проблема һәм идея төшенчәләренә ачыклык кертелә. Ә инде романда күтәрелгән төп проблемалар бергәләп ачыклана. Студентларның һәр фикере мөһим, аларны тыңлау, кирәк булса, дәфтәрләргә язу да кирәк. Әңгәмә барышында түбәндәгеләр ачыклана: тарихи шәхес һәм аның урыны; бердәм дәүләт төзү, илне ныгытуда диннең урыны; кешенең бәхеткә хокукы мәсьәләсе; әхлакый мәсьәләләр буларак мәхәббәт һәм хыянәт, тугрылык һәм ялган; тырышлык һәм җавапсызлык һ.б.

Әсәрдә урын алган мәсьәләләр эзлекле рәвештә вакыйгалар барышында аларның чишелеше белән үрелеп бара. Монда җитди урынны геройлар арасындагы каршылыклар алып тора, нәкъ шулар аша төп конфликт билгеләнә. Конфликт төшенчәсе белән һәр дәрестә очрашабыз, шуңа да аны аңлау, билгеләү юллары турында даими фикер алышу кирәк.

Студентларны танып-белү эшчәнлегенә тарту өчен төрле эш алымнарын файдалану сорала [3, с. 145-148]. Бу эшне төркемнәрдә башкарырга була: 1 нче төркем кемнәр арасында каршылыклар булу турында план төзи; 2 нче төркем дәреслектәге сюжет сызыкларына бәйле сорауларга җавап әзерли; 3 төркем ике сюжет сызыгын үзара бәйләгән вакыйгаларны язып ала. Шул рәвешле төп идеяне ачыклауга киленә. Дәреслектә әлеге мәсьәлә Ител елгасы исеменә бәйле аңлатыла. Студентлар белән текст укыла, гомумиләштереп нәтиҗәләр ясала.

Дәрес барышында укучылар башка мәгънәләрне табып күрсәтсәләр, алар турында да фикер алышу үткәрелә. Ител елгасы мәгънәләре дәфтәргә язып куела. Дәрес ахырында уку мәсьәләсенең чишелеше ачыклана.

Өй эшенә текстны укып бетерү бирелә. Моннан тыш студентларның активлыгына, мөмкинлегенә карап ике вариантта эш тәкъдим ителә. 1 – дәреслектәге әсәр турындагы материалны укып килү һәм сорауларга җавап әзерләү. 2 – автор позициясен ачыклаган урыннарны табу, мәгънәсен аңлату.

Икенче дәреснең темасын түбәндәгечә билгелибез: “Ител суы ака торур” романында төп образлар, аларның үзенчәлеге”. Дәреснең мотивлаштыру өлешендә өй эшләре тикшерелә һәм шуларга нисбәтле яңа уку мәсьәләсе куела. Ул образлар системасын ачыклауны максат итә. Һәрбер әсәр үзенең геройлары белән хәтердә кала, шуңа да образлар бирелеше романның яңачалыгын, кыйммәтен билгели.

Дәресне төркемнәрдә эшләү һәм аерым студентларның чыгышларын тыңлау рәвешендә үткәрергә була. Ул үз эченә дәреслек белән эшләүне, дәфтәрдә язмача эш башкаруны да ала. Беренче төркем Тотыш образы буенча эшли, икенче төркемгә Койтым бикә образы бирелә, өченче төркем исә Алмыш хан образын тикшереп бәяли. Җавапларны билгеле бер системага салу өчен җавап әзерләү планы бирергә мөмкин: геройның социаль чыгышы; портреты; эш-гамәлләре һәм шунда ачылган сыйфатлары; әйләнә-тирәдәгеләр белән мөнәсәбәте һ.б. Билгеле инде һәр төркем үзе боларны тулыландыра, иң мөһиме, образны характерлауның яңа юлларын табу, аны төрле яклап ачу сорала. Бу яктан Алмыш хан образы үзенчәлекле, чөнки ул, тарихи шәхес буларак, тарихта билгеле бер урын алып тора. Вакыт мөмкинлек бирсә, икенче пландагы образларга да тукталына (Тәңкә, Аппак, Бәкәч чәчән, Торымтай, Утамыш, салчылар һ.б.).

Дәреснең рефлекция өлешендә уку мәсьәләсенең үтәлеше бәяләнеп,

гомумиләштереп нәтиҗәләр ясала. Өй эшенә язма эш бирелә. 1 нче вариант – дәрестә бәяләгән образга характеристика бирү; 2 вариант – әсәрнең сәнгати эшләнешендә табигать сурәтләренең, әдәби детальләрнең ролен ачу; 3 вариант – аерым образларга чагыштырма характеристика бирү.

Шулай итеп, урта һөнәри белем бирү йортларындагы әдәбият дәресләрендә студентларның танып-белү активлыгын үстерүнең юллары төрле булып, без үзебезнең тәҗрибәдә түбәндәгеләрне кулланабыз: сорау-биремнәргә телдән һәм язмача җавап әзерләү; карточкалар белән аерым биремнәрне үтәү; дәреслек материалы белән эшләү; аерым төркемнәрдә бер-берсенә булышып эшләү; интернет челтәрендәге өстәмә материаллар белән танышу һәм алар буенча чыгыш әзерләү һ.б. Болар барысы да, төп максат буларак, студентларда туган телгә, әдәбиятка мәхәббәт тәрбияләү, шуның аша милли үзаң формалаштыруга хезмәт итә.

ӘДӘБИЯТ ИСЕМЛЕГЕ. ЛИТЕРАТУРА

1. Петруленков В.М. Современный урок в условиях реализации требований ФГОС. М.:ВАКО, 2015. – 112 с.

2. Романичева Е.С. Введение в методику обучения литературе: учеб.пособие / Е.С.Романичева, И.В.Сосновская. – М.:ФЛИНТА: Наука, 2012. – 208 с.

3. Технологии и методики обучения литературе: учеб.пособие / под ред.В.А.Кохановой. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 248 с.

ОБ АВТОРЕ:

Гафиятуллина Энже Хабибулловна, кандидат филологических наук, преподаватель филологических дисциплин, Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Казанский энергетический колледж», г. Казань, Республика Татарстан, Россия, Zemchyg@list.ru

УДК 81

СОВРЕМЕННЫЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ТРАКТОВКИ КАТЕГОРИИ МОДАЛЬНОСТИ

Глухова О.П.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматривается категория модальности как широкая семантическая категория и её структурно-содержательный объем. Автор демонстрирует мнения учёных по поводу дифференциации модальности на объективную и субъективную, а также обращает внимание на концепции исследователей, придерживающихся «широкого» и «узкого» подходов к пониманию субъективной модальности. В статье представлена семантика субъективной модальности, которая включает значения усиления, экспрессивной окраски, уверенности или неуверенности, определенности или неопределенности, приятие или неприятие и др.

Ключевые слова: *категория модальности, объективная модальность, субъективная модальность, функциональная грамматика, персуазивность, средства выражения.*

MODERN LINGUISTIC INTERPRETATIONS CATEGORIES OF MODALITY

Glukhova O.P.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia

Category of modality as a broad semantic category and its structural and content volume is under consideration of the author of the article. The author shows different opinions by scientist about differentiation of modality into objective and subjective and also draws attention to the concepts of researchers who adhere to the «broad» and «narrow» approaches to understanding the subjective modality. The semantics of subjective modality is presented in the article. This semantics includes the values of amplification, expressive coloring, confidence or uncertainty, certainty or indefinitude, acceptance or rejection, etc.

Keywords: *category of modality, objective modality, subjective modality, functional grammar, persuasiveness, means of expression.*

В связи с антропоцентрической направленностью современной лингвистики обращение к различным аспектам, категориям и функциям языка, «маркированным» человеческим фактором, является оправданным.

Модальность учеными определяется как «языковая категория, выражающая оценку говорящим способа существования связи между объектом действительности и его признаком (объективная модальность), а также степени познанности этой связи говорящим (субъективная модальность)» [1, с. 3].

Наибольший интерес представляет, на наш взгляд, модель описания модальности с позиций функциональной грамматики, основные положения которой были разработаны Санкт-Петербургской лингвистической школой под руководством А.В.Бондарко. Этот исследователь анализирует языковые явления с точки зрения функционально-семантического подхода, эти явления исследуются как от семантики к средствам, так и от формы к функциям. В разрабатываемой А.В. Бондарко функциональной грамматике в основу исследования разноуровневых средств языка кладётся полевой принцип [2, с.133].

С.С.Ваулина понимает модальность как широкую семантическую категорию, структурно-содержательный объем и функциональная иерархия значений которой определяются смысловой двуаспектностью предложения (высказывания), а именно его номинативным (диктумным) и коммуникативным (модусным) аспектом. Этот учёный выделяет пропозициональную модальность и модальность прагматическую [4, с.119-125].

Сегодня учёные всё чаще не разграничивают модальность объективную и субъективную, акцентируя взгляд на субъективность всей категории модальности, так как позиция говорящего в явном или скрытом виде включается в любое истолкование модальности [3, с. 64; 7, с. 87].

В работах Г.А. Золотовой категория модальности представлена как единство трех аспектов – объективного, субъективного и внутрисинтаксического. Модальные значения возможности, необходимости, желания реализуются как бы внутри предложения (отсюда термин для этого аспекта «внутрисинтаксический»).

Субъективная модальность как семантическая категория привлекает к себе пристальное внимание исследователей. По мнению большинства учёных,

субъективная модальность образует в предложении второй модальный слой, её семантический объем значительно шире семантического объема объективной модальности (С.С. Ваулина, Н.Ю.Шведова, Т.В. Шмелева и др.).

Анализируя позиции ученых-лингвистов, можно сделать вывод о том, что в понимании субъективной модальности среди них нет единства. Основное различие во взглядах на понимание субъективной модальности проявляется в так называемом «широком» и «узком» подходе к данной проблеме.

В.В. Виноградов придерживается широкого понимания концепции модальности, это одна из тех синтаксических категорий, в которых выражается и конкретизируется категория предикативности с общим грамматическим значением отнесенности основного содержания предложения к действительности. Учёный даёт характеристику категории модальности, времени и лица как категории, конкретизирующие и выражающие предикативность, и вводит признак точки зрения говорящего, отнесит категорию модальности к числу основных, центральных языковых категорий, обнаруживающихся в языке в разных формах [5, с. 268].

В рамках «узкого» понимания субъективной модальности выявляется логическое понимание, связанное с оценкой степени достоверности/недостоверности сообщаемого с точки зрения говорящего. Простая степень достоверности формально не выражается, проблематическая выражается при помощи модальных слов и модальных частиц со значением сомнения и предположения, а категорическая – со значением уверенности.

Понимание субъективной модальности как модальности степени достоверности/недостоверности разделяет ряд исследователей (В.З.Панфилов, В.Н.Бондаренко, Л.В.Анисимова, Л.А. Будниченко). В данном понимании субъективной модальности роль говорящего лица учитывается в силу необходимости, так как важна не субъективная оценка сама по себе, а степень знания говорящим ситуации речи.

Т.В.Шмелева в своей работе делает свой выбор между двумя терминами «субъективная модальность» и «персуазивность» в пользу термина «персуазивность», причем персуазивность рассматривается Т.В.Шмелевой как одна из составляющих категорий модуса. [10, с. 27].

Н.Ю.Шведова, автор разделов о субъективной модальности в «Грамматике – 70» и в «Русской грамматике – 80», впервые изложила свою позицию в «Очерках по синтаксису русской разговорной речи» [9, с. 355]. Субъективно-модальные значения, то есть окрашенные эмоциональной экспрессией значений акцентирования, оценки, удивления, решимости, предостережения и т.д. в настоящей работе и будут называться модально-экспрессивными», – пишет Н.Ю.Шведова [8, с.215]. Таким образом, между субъективно-модальными значениями и экспрессией фактически ставится знак равенства. Этот исследователь в субъективную модальность включает фразеологизированные синтаксические конструкции разговорной речи, разнообразные построения с частицами, междометиями, которые вносят различные экспрессивные оттенки значений.

Объективную модальность «Грамматика – 70» определяет как отношение сообщаемого к действительности, а субъективную модальность – как отношение говорящего к сообщаемому» [6, с. 545]. В семантику субъективной модальности включаются значения усиления, экспрессивной окраски, уверенности или неуверенности, определенности или неопределенности, приятие или неприятие и др. Средствами выражения субъективной модальности авторы считают интонацию, словопорядок, специальные конструкции типа «*Ах, она змея!*», повторы, частицы,

междометия, вводные слова и вводные сочетания слов, вводные предложения и др.

Основной инвариантной функцией субъективной модальности представителей «узкого» понимания является выражение говорящим субъективной оценки степени достоверности сообщаемого, то есть уверенности или неуверенности в достоверности сообщаемого. Данной точки зрения придерживаются ряд авторов – В.А. Белошапкова 1981, Л.А. Будниченко 1962, В.Н. Бондаренко 1979, Г.А. Золотова 1973, С.П. Ламбарджян 1981, Б.З. Панфилов 1977, И.А. Филлиповская 1978 и др.

Следует подчеркнуть, что сторонники «широкого» понимания субъективной модальности также включают в этот спектр все средства выражения субъективной модальности в ее узком понимании. Тем самым остается признать, что между широким и узким пониманием субъективной модальности концептуальных противоречий нет.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Беляева Е.И. Функционально-семантическое поле модальности в английском и русском языках. – Воронеж: ВГУ, 1985. – 180 с.
2. Бондарко А.В. Функциональная грамматика. – Л.: Наука, 1984. –136 с.
3. Бондарко А.В. К анализу категориальных ситуаций в сфере модальности: императивные конструкции //Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. – Л.: Наука, 1990. – 246 с.
4. Ваулина С.С. Модальная семантика инфинитивных предложений древнерусского языка (на материале письменных памятников XI-XIV вв.) // Развитие семантической системы русского языка. – Калининград: КГУ, 1986. – С. 119-125.
5. Виноградов // Избранные труды. Исследование по русской грамматике. – М.: Наука, 1975. –558 с.
6. Грамматика современного русского языка / под ред. Н.Ю.Шведовой. –1970 – М.: Наука, 1970. – 610 с.
7. Колшанский Г.В. Объективная картина мира в познании и языке. – М.: Наука, 1990. –103 с.
8. Русская грамматика /под общ. ред. Н.Д. Арутюновой, Н.Ю. Шведовой и др. / М.: Наука, 1980. – Т. 2. –710 с.
9. Шведова Н.Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи. –М.: изд. АН СССР. –1960. –377 с.
10. Шмелева Т.В. Смысловая организация предложения и проблема модальности // Актуальные вопросы синтаксиса. – М.: МГУ, 1984. – С. 78.

ОБ АВТОРЕ:

Глухова Ольга Петровна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и литературы, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Kate-fashion@yandex.ru;

УДК 398.2(075.8)

ЗАГАДКА: ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ И АЛГОРИТМ ИЗУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Грахова С.И., Мухутдинова А.Д.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье предложены материалы по теории и методике анализа жанра загадки в школе. Работа информационного характера. Материалы, представленные в статье, имеют прикладной характер, доступны для обучающихся школы, применимы в рамках учебной деятельности.

Ключевые слова: *фольклор, жанр, загадка, методика изучения, алгоритм анализа*

RIDDLE: GENRE FEATURES AND THE ALGORITHM OF STUDYING AT SCHOOL

Grakhova S.I., Mukhutdinova A.D.
Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article offers materials on the theory and methodology of analyzing the genre of riddles in school. Informational work. The materials presented in the article are of an applied nature, are available to students of the school, and are applicable within the framework of educational activities.

Keywords: *folklore, genre, puzzle, method of learning, algorithm analysis*

Загадка – древний жанр устного поэтического творчества; это краткое поэтическое выражение, иносказательное изображение, нуждающееся в истолковании, разгадке.

Загадка по сей день остается привлекательным жанром для педагогов. В загадках отражен образно-поэтическое воззрение народа. Загадывание и отгадывание загадок – «это своеобразное поэтическое состязание, игра в метафорические образы, проверка человека на способность мыслить поэтически. Процесс загадывания и отгадывания загадок доставляет несомненное эстетическое наслаждение» [3, с.17]

Данная работа носит информационный характер. Материалы, предложенные в статье, имеют прикладной характер, доступны для обучающихся школы, применимы в рамках учебной деятельности.

I. Теория [1, с. 21-27]

При работе с загадкой важно объяснить обучающимся, что при определении, к какой тематической группе относится загадка, необходимо ее разгадать. Отгадка укажет на тему.

Классификация загадок по темам:

- Вселенная. Явления природы.
- Человек и его тело.
- Животный мир.
- Растительный мир.
- Жилище. Домашняя утварь.
- Труд. Орудия труда.
- Предметы духовной культуры.

Классификация загадки по структуре:

1. Простые: рисуется один образ.

Пример:

Без рук, без ног, а ворота открывает. (Ветер)

2. Сложные: изображается действие или событие.

Пример:

Зашел медведь в избу,
Лапу оставил,
А сам убежал. (Помело)

Типы загадок

1. Загадки-иносказания:

Пример:

Шел долговяз, в сыру землю увяз (Дождь)

2. Загадки-описания:

Пример: *Поля стеклянные, а межи деревянные.* (Окна)

3. Загадки-вопросы:

Что бежит без повода? (Вода)*;*
Что цветет без цвету? (Папоротник)

4. Загадки-задачи:

Ты да я, да мы с тобой. Много ли их стало? (Двое)

Формы композиции загадок

1. Монологическая.

Пример:

Еду-еду –
Следу нету,
Режу-режу –
Крови нету. (Лодка)

2. Диалогическая.

Пример:

Криво-лукаво
В лесу бежало;
Зелено-кудряво
Спрашивало:
– Криво-лукаво!
Куда побежало?
– Зелено-кудряво,
Тебя стеречи. (Изгородь и поле)

3. Описательная.

Пример:

Не крапива, а жжется,
Не солнце, а печет. (Печка)

Принципы построения загадок		
Принцип замещения	Замена одного предмета, явления или действия другими	*Елка смахнется – все люди оглянутся.* (Дверь)
Принцип выключения	Выключение какого-либо признака, свойства предмета или явления	*Летит, а не птица, воет, а не зверь.*

		(Ветер)
Принцип противопоставления	Строятся на основе отрицательного сравнения	*Зимой лежал, а весной в реку побежал.* (Снег)
Принцип вопроса	Содержание загадок строится как вопрос о свойствах, качествах предметов и явлений	*Кто на себе свой домик носит?* (Улитка)

Художественные особенности загадок

1. Метафора – «душа загадки». Метафора (греч. metaphora – переносение) – слово или выражение, употребляемые в переносном значении; перенос названия (значения) «с одного предмета (явления, действия, признака) на другой на основе их сходства» [2, с. 164].

Примеры:

Между двух светил я в середине один. (Нос)

Черный конь скачет в огонь. (Кочерга)

2. Сравнение – сопоставление одного явления или предмета с другим.

Пример:

Бел как снег,

Надут ка мех,

На лопатах ходит. (Гусь)

3. Антитеза (от греч. antithesis – противоречие, противоположение) – противопоставление.

Пример:

Жидко, а не вода, бело, а не снег. (Молоко)

4. Гипербола (от греч. hyperbole – излишек, преувеличение) – стилистическая фигура или художественный прием; количественное усиление предмета, явления, действия или их признака («художественное преувеличение») [2, с. 165].

Пример:

До неба достанет, от земли не видать. (Дождь)

5. Эпитеты «(от греч. epitheton – приложенное, прибавленное) – слово, определяющее предмет или явление, подчеркивающее какое-либо его свойство, качество или признак; художественное определение» [2, с. 166].

Пример: *Красно солнышко, бел горюч камень, крашенные головушки и пр.*

6. Уменьшительно-ласкательные и уничижительные суффиксы.

Примеры:

Реченька синевая, рябиновая,

Скоморочков на ней невидимо. (Полевые цветы)

Антипка низок, на нем сто ризок. (Капуста)

II. Методика

Загадки являются ювелирными образцами искусства слова. Они формируют у школьников чувство поэтического слова, умение видеть в обычном необычное, в привычном – удивительное. Именно это стало показателем к введению данного жанр устного народного творчества в содержание всех школьных программ по литературе и литературному чтению.

Работу над чтением, осмыслением и анализом текста загадки предлагаем выстраивать последовательно, по мере углубления знаний обучающихся о данном жанре народного поэтического творчества.

Алгоритм анализа загадки

1) Прочитать загадку.

2) Разгадать.

3) Определить, к какой тематической группе принадлежит загадка.

4) Определить, какова загадка по структуре: простая или сложная.

5) Определить тип загадки: загадки-описание, загадка-иносказание, загадка-вопрос, загадка-задача.

6) Определить форму композиции загадки: монологическая, диалогическая, описательная.

7) Определить принцип построения загадки: принцип замещения, принцип выключения, принцип противопоставления, принцип вопроса.

8) Художественные особенности изучаемой загадки.

Данный алгоритм можно применять в организации обучающей игры. Например, школьникам предлагается перевоплотиться в фольклористов-исследователей, которым предстоит изучить жанр загадки и составить небольшие описательные статьи для «Словаря загадок». Так, игра может превратиться в учебно-исследовательский проект.

Итак, предложенный способ изучения загадки в школе поможет учителю организовать уроки открытия нового знания, уроки-практикумы, уроки-исследования и пр., сформировать у школьников представление о специфике жанра его образности и художественной поэтике.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Грахова С.И. Фольклор. – Торонто: Альтаспера, 2012. – 120 с.

2. Карпов И.П.Словарь авторологических терминов. – Йошкар-Ола: Мар. гос. ун-т, 2012. – 212 с.

3. Фольклор в школе / Г. В. Пранцова, Л. П. Перепелкина, В. П. Видишева, И. С. Ключарева. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 235 с. –Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: https://urait.ru/bcode/452731/p.21 (дата обращения: 08.10.2020).

ОБ АВТОРАХ:

Грахова Светлана Ивановна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, SG2223@yandex.ru

Мухутдинова Алсу Дамировна, преподаватель СПО, магистрант ТиМНиДО, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, alsuuu1997@mail.ru

УДК 398.2(075.8)

СОБИРАНИЕ, ХРАНЕНИЕ И АНАЛИЗ ФОЛЬКЛОРНЫХ ТЕКСТОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

[1]Грахова С.И., [2]Смолякова Т.В.
[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
[2]The British School of Barcelona, Барселона, Испания

В центре внимания исследователей остаются вопросы организации познавательной деятельности в условиях современного школьного образования. Один из методических вопросов – порядок изучения произведений устного народного творчества в школе. В данной работе представлены алгоритмы координации сбора, обработки и хранения фольклорного материала в рамках школьного обучения, скорректированные с учетом рекомендаций, предложенных в сборнике-пособии «Старинная русская песня в Елабужском районе ТАССР». Кроме того, рекомендованы алгоритмы анализа традиционных народных исторических и лирических песен.

Ключевые слова: *фольклор, собирание фольклора, хранение фольклорных текстов, анализ текста.*

COLLECTION, STORAGE AND ANALYSIS OF FOLKLORE TEXTS IN THE CONTEXT OF SCHOOL EDUCATION

[1]Grakhova S.I., [2]Smolyakova T.V.
[1]Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
[2]The British School of Barcelona, Barcelona, Spain

The research focuses on the organization of cognitive activity in the context of modern school education. One of the methodological issues is the procedure for studying works of oral folk art at school. This paper presents algorithms for coordinating the collection, processing and storage of folklore material in school education, adjusted to the recommendations proposed in the collection-manual "Old Russian song in the Elabuga district of the TASSR". In addition, algorithms for analyzing traditional folk historical and lyrical songs are recommended.

Keywords: *folklore, collection of folklore, storage of folklore texts, text analysis.*

В 1990 году учеными тогда еще Елабужского государственного педагогического института (ныне – Елабужский институт Казанского федерального университета) была предпринята попытка систематизировать записи старинной русской песни, сделанные во время фольклорных экспедиций на территории Елабужского района Татарской СССР – бывшего Елабужского уезда Вятской губернии. Внимание исследователей привлекли записи конца 70–80-х годов XX века, «хранящиеся на кафедре литературы Елабужского государственного педагогического института, а также (в копиях) на кафедре фольклора МГУ» [1, с. 3]. В итоге проделанной работы был издан сборник-пособие, в который вошли научно-методические материалы, характеризующие песенный репертуар региона, и семьдесят избранных фольклорных художественных текстов, расположенных по жанрово-тематическому принципу: Колядки и хороводные песни; Песни бытовые:

семейные и любовные; Песни исторические, рекрутские и казачьи; Песни разбойничьи и тюремные; Песни шуточные и плясовые; Песни литературного происхождения.

В наше время старинную русскую песню практически невозможно услышать в народном «повседневном» исполнении. Сохранностью уникальных песенных жанров занимаются ученые-специалисты, деятели культуры, народные фольклорные ансамбли. Наше внимание к сборнику-пособию «Старинная русская песня в Елабужском районе ТАССР» (Куйбышев, 1990) обосновано педагогическим интересом. «Живое слово» народного поэтического текста необходимо доносить до современного школьника. Важная задача – сохранить образность русского слова, сформировать цельность восприятия произведения, научить проникать в психологию художественного образа, переданного через поэтическое слово и народную символику. Кроме того, важно научить слушать и вести записи фольклора как традиционного (по мере его сохранности в репертуаре современных сказителей), так и современного, обретшего новые формы, жанры, создавшего новые художественные образы и традиции передачи.

Упомянутый выше сборник-пособие позволил скорректировать научно-методические разработки в общей тематике «Изучение фольклора в современной школе». Так, кроме задач научного (исследовательского характера) в изучаемом сборнике ставятся методические задачи: ознакомить обучающихся с подборкой «избранных песенных текстов современной записи, снабженных комментариями», т.е. с своего рода краткой хрестоматией жанра, которая может служить учебным пособием [1, с. 3]. Ко всему прочему, ученые призывают учителей-словесников формировать у обучающихся уважительное отношение к устной культуре малой родины, дают рекомендации (в основном учителям сельской школы [1, с. 68-72]) по организации сбора и записи фольклорного материала. Данные задачи не потеряли актуальности и в наши дни. Однако «живое» исполнение старинных песен носителями жанра на территории современного Татарстана уже практически невозможно услышать и записать. Таким образом, сборники, подобные «Старинной русской песни…», окажут педагогам существенную поддержку в организации изучения традиционного и современного фольклора как в школах, так и в вузах.

Уникальность учебного пособия в том, что тексты, составившие сборник песен, сопровождены комментариями и обязательным указанием степени их распространенности на момент изучения. Это дает дополнительную возможность педагогу для организации аналитической деятельности на уроке или внеурочных занятиях [2]. В рамках данной обзорно-методической статьи рекомендуем пошаговые алгоритмы анализа народных песен [3, с. 104-105], которые неоднократно применялись во время учебной и проектной (исследовательской) деятельности в школах и вузах. При проведении анализа поэтических произведений устного народного творчества с опорой на пошаговый алгоритм важно отмечать источники, определять место в классификационных рядах, жанровое своеобразие и пр., что, в принципе, становится возможным благодаря комментариям, вошедшим в сборник.

Примерный алгоритм анализа исторической песни:

1. Источник фольклорного текста.
2. Название исторической песни (ИП).
3. Определить принадлежность по тематической классификации. Какому историческому событию (лицу) посвящена данная ИП?
4. Место данной ИП в ряду песен на подобную тему (с подобным мотивом,

сюжетом, структурой и т.п.).

5. Чувства, выраженные в ИП.

6. Взаимообусловленность содержания ИП и его художественной формы:

- композиционные решения;
- герой(и) исторической песни;
- выразительные средства.

7. Типичность и своеобразие анализируемой ИП.

8. Глубинный смысл фольклорного произведения: нравственный, философский, патриотический и пр.

9. Дополнительные размышления.

Примерный алгоритм анализа лирической песни:

1. Источник фольклорного текста.

2. Название лирической песни (ЛП).

3. Определить место в классификационных рядах по настроению, по форме, по тематике.

4. Жанровое своеобразие

5. Место данной лирической песни в ряду песен на подобную тему (с подобным мотивом, сюжетом, структурой и т.п.).

6. Чувства, выраженные лирическим героем (героиней).

Чувства, которые вызывает ЛП у слушателя (читателя текста).

7. «Движение чувства» от начала к концу ЛП.

8. Взаимообусловленность содержания ЛП и его художественной формы:

– композиционное решение;
– особенности самовыражения лирического героя и характер повествования;
– использование выразительных средств;
– символика.

9. Дополнительные размышления.

Изучив рекомендации, вошедшие в часть «Собирание и хранение фольклорных материалов в условиях сельской школы» [1, с. 68-72], удалось адаптировать опыт исследователей русского фольклора к современным реалиям обучения в школе и в вузе. Были составлены и апробированы алгоритмы записи, обработки и хранения фольклорных текстов с учетом их возможности применения в организации школьного обучения. Как показал опыт, обучающиеся средних и старших классов не испытывают затруднений в организации и проведении работ по представленным ниже алгоритмам.

Алгоритм-рекомендация сбора фольклора

1. Записывать фольклорное произведение лучше не одному человеку, а группе из двух-трех собирателей: один ведет беседу; двое ведут записи.

2. Запись ведется с «голоса», во время пения или повествования, не перебивая и не останавливая исполнителя.

3. В случае записи «от руки» придерживаться следующей схемы:

– одну строчку записывает один,
– вторую – другой,
– затем записи соединяются.

4. Если планируется запись на диктофон или другую записывающую аппаратуру, то заранее подготавливается и проверяется техника. Пока один ведет беседу, двое готовы к записи. С началом исполнения, первый из записывающих собирателей включает диктофон и следит за его работой. Иногда запись ведется сразу на два записывающих устройства. Второй ведет запись «вручную» (в этом

случае у него может быть помощник, чтобы вести запись по схеме, указанной в пункте 3).

5. После записи текст следует прочитать исполнителю или дать прослушать. В случае необходимости исполнитель внесет дополнения и поправки.

Обработка и хранение фольклорных текстов

1. К каждому записанному тексту составить «паспорт»: имя, отчество, фамилия исполнителя, его возраст, место и время записи. Указать, является ли исполнитель коренным жителем или прибывшим на жительство в данный населенный пункт (в подобном случае указать, с какого года проживает, и откуда прибыл).

В «паспорте» указать имя, отчество, фамилию собирателя (собирателей).

2. Хранить фольклорные материалы можно двумя способами:

2.1. Каждый отдельный текст со всеми его паспортными данными перепечатать на отдельный лист формата А4. Листы эти складывать в папки (электронного и бумажного носителя) по жанровому и видовому признаку. Некоторые жанры классифицируются и по тематике, поэтому в папках планируем вкладки по тематическим группам. Такие папки легко дополнять новыми записями с учетом хронологии.

2.2. Вести записи «по исполнителям». На каждого исполнителя отводится отдельная папка с вкладками по жанрам. Записи вводятся с соблюдением выше указанных правил оформления фольклорных текстов. Кроме того, в папке фиксируются подробности об исполнителе в форме очерка или творческого портрета. В папке помещаем вкладку с указателем текстов по жанрам.

Итак, изучение материалов исследований, представленных в сборнике-пособии «Старинная русская песня в Елабужском районе ТАССР», позволила внести коррективы в разработку проекта «Изучение фольклора в современной школе». Были проработаны алгоритмы собирания, обработки и хранения фольклорных материалов. Кроме того, видится перспектива корректировки аналитических алгоритмов, предназначенных для детей-билингвов и детей, обучающихся в зарубежных русских школах.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Вердеревская Н.А. Старинная русская песня в Елабужском районе ТАССР. – Куйбышев, 1990. – 74 с.

2. Грахова С.И. Фасилитационное сопровождение краеведческих исследований в школьной практике // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 60. – Ч. 2. – С. 107-111.

3. Теория фольклора / Авт.-сот.: С.И. Грахова. – Набережные Челны: Изд-во НГПУ, 2018. – 110 с.

ОБ АВТОРАХ:

Грахова Светлана Ивановна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, SG2223@yandex.ru

Смолякова Татьяна Всеволодовна, преподаватель, The British School of Barcelona, кандидат филологических наук, Барселона, Испания

УДК 378.4

МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ИНСТИТУТУ СЕМЬИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Гринько С.Д.
Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,
г. Гродно, Республика Беларусь

В статье раскрывается актуальность формирования ценностного отношения к институту семьи у студентов педагогических специальностей, подчёркивается его значение в развитии личности. Приводится перечень духовно-нравственных ценностей, которые являются основой воспитания в семье. В представленных материалах описываются формы и методы музейно-педагогической деятельности при изучении дисциплины «Педагогика семейного воспитания» и обосновывается их роль в формировании семейных ценностей у данной категории обучающихся.

Ключевые слова: *ценностное отношение, семья, студенты педагогических специальностей, музейно-педагогическая деятельность*

MUSEUM-PEDAGOGICAL ACTIVITIES AS A MEANS OF FORMING A VALUE ATTITUDE TO THE INSTITUTE OF THE FAMILY IN STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES

Grinko Sv.D.
Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno, Belarus

The article reveals the relevance of the formation of value attitudes towards the institution of the family among students of pedagogical specialties, emphasizes its importance in the development of personality. The list of spiritual and moral values, which are the basis of upbringing in the family, is given. The presented materials describe the forms and methods of museum and pedagogical activities in the study of the discipline "Pedagogy of family education" and substantiate their role in the formation of family values in this category of students.

Keywords: *value attitude, family, students of pedagogical specialties, museum-pedagogical activities*

Студенческий возраст – важный период в процессе социального становления личности, её мировоззрения, взглядов и убеждений, ценностных ориентаций. Именно в юности интенсивно развивается понятийное мышление, происходит переосмысление накопленного жизненного опыта, осознаётся занятое социальное положение, что является основой для формирования системы ценностей. В XXI веке, в эпоху глобализации, цифровизациии и технического прогресса, приоритет гуманистических и нравственных ценностей в воспитании подрастающего поколения как никогда актуален и важен. В подтверждение этому цель воспитания, сформулированная в «Кодексе об образовании Республики Беларусь»: «формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося» [4, с 20]. В этом же нормативном документе сказано, что одной из приоритетных задач в воспитании в системе образования нашей страны является

«формирование культуры семейных отношений» [4, с 20]. На наш взгляд, данное направление приобретает первостепенную значимость исходя из наличия кризисных явлений, которые связанны с институтом семьи в постиндустриальном обществе. Зачастую проблемы, с которыми сегодня сталкивается современная семья, являются итогом трансформации не только семейных, но и социальных ценностей: высокий уровень разводимости, рост внебрачной рождаемости, увеличение числа неполных семей, низкий уровень семейного бюджета, чрезмерная занятость и нервные перегрузки родителей на работе, снижение качества семейного воспитания и др. Названные негативные тенденции вызывают обеспокоенность на государственном уровне, так как именно семья является важнейшей социальной средой духовно-нравственного воспитания личности, уникальным институтом воспитания, где, по словам В. А. Сухомлинского, «человек должен учиться творить добро», поскольку именно здесь ребёнок учится хорошим поступкам и уважительному отношению к людям. Поэтому общество заинтересовано в сохранении семейных ценностей, в которых отражены общечеловеческие принципы, взгляды и отношения.

Студенты педагогических специальностей – категория обучающихся, которая, с одной стороны, активно выстраивает свою социально значимую модель поведения, ориентируясь на общественные приоритеты и свои взгляды и убеждения; с другой стороны, от личностных качеств будущих учителей напрямую зависит процесс воспитания нового поколения, активно влияющего на развитие социума.

Формирование ценностных отношений – основа развития личности, поэтому они являются предметом педагогического воздействия. По мнению И. В. Бабуровой, при ценностном отношении устанавливается субъективная связь человека с объектом, определяется его личностный смысл. Например, человек может считать чрезвычайно важным для себя присутствие в доме старых вещей, уже не имеющих какой-либо рыночной стоимости из-за ветхости, но дорогих по каким-то личным причинам (старая плюшевая игрушка, фотографии родных, пожелтевшие письма с фронта воевавших родственников, любимая книга и т.п.), в таком случае можно говорить об отношении к некоему объекту, которое носит именно ценностный характер. Ценностное отношение, в отличие от утилитарного и познавательного, всегда бескорыстно [2, с. 36].

Сама по себе ценность является характеристикой предмета, которая обозначает признание её личностной или общественно-культурной значимости. Ценности семьи связаны с осознанием её важности для самого человека и признанием её социальной весомости.

Классификация семейных ценностей напрямую связана с определением семьи: «Семья – малая социально-психологическая группа, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью» [3, с. 11]. Семейные ценности можно разделить по элементам связи внутри семьи. Выделяется три группы семейных ценностей: связанные с супружеством; с родительством; с родством [6, с. 11].

В результате сопоставления различных научно-методологических и теоретических подходов к классификациям семейных ценностей, исследователь С. П. Акутина делает вывод, что основой всех ценностей в семье являются духовно-нравственные, которые являются системообразующими в семейном воспитании: любовь; теплота семейных отношений; уклад семейной жизни; единство, сознательность и целенаправленность воспитательного влияния обоих родителей; положительный пример родителей; труд; патриотизм; дисциплина; национальные

культура, история, хозяйство; родной язык; природа; игра; неприкосновенность личности; свобода деятельности и творческого проявления [1, с. 13].

На наш взгляд, формирование ценностного отношения к семье у студентов педагогических специальностей должно осуществляться с опорой на существующие нравственные, культурные и национальные традиции своей семьи через включение их в продуктивную, научно-исследовательскую деятельность в процессе использования средств музея в образовательном процессе с данной категорией обучающихся.

Феномен музея заключается в том, что он выводит индивида из жестких границ социума в мир общечеловеческих ценностей, в мир культуры. Именно в «храме муз» (греч. museion) образование осуществляется через чувственное и эмоциональное восприятие исторического наследия и формирование на их основе ценностного отношения к памятникам культуры. Изучением реализации воспитательной и просветительской функции этого учреждения занимается отдельная дисциплина – музейная педагогика. Она предполагает применение общих положений педагогики и педагогической психологии к деятельности музея по популяризации его собраний с помощью экскурсий, лекций, учебных занятий и других форм научно-просветительной работы. Эта дисциплина является научной основой реализации музеями воспитательной функции [5, с. 151].

Музейно-педагогическая деятельность используется нами в процессе изучения дисциплины «Педагогика семейного воспитания», целью которой является повышение уровня педагогической культуры обучающихся по проблемам воспитания в семье. Данная работа проводится со студентами специальностей «Начальное образование», «Дошкольное образование» и осуществляется в следующих формах и методах работы:

1) организация и проведение экскурсии в музей (изучение темы «Сущность и специфика семейного воспитания» в Музее Максима Богдановича в г. Гродно);

2) использование интерактивных методов («Мастерская будущего», «Интервью», «Круглый стол», «Ассоциации», «Минута говорения» и др.) в сочетании с элементами работы музейного работника («погружение» в историческую среду, ролевое проживание исторических событий, реконструкция, моделирование и др.) при изучении тем «Характеристики семьи», «Общение как основной фактор семейного воспитания», «Семейные конфликты и способы их разрешения»;

3) изучение истории и традиций студентами своей семьи и создание музея семейных ценностей (управляемая самостоятельная работа по теме «Место и роль семьи в жизни общества»);

4) проведение конкурса-презентации «Ларец ценностей моей семьи» (проводится в рамках идеологической, информационной и воспитательной работы по итогам изучения всех тем по дисциплине).

Таким образом, при использовании данных методов и форм работы ценностное отношение к семье у студентов педагогических специальностей должно формироваться через систему представлений о том, что:

- семья – уникальный социальный институт, обеспечивающий социализацию и воспитание подрастающего поколения;
- семья – пространство личности, где осуществляется её реализация и обеспечивается психологическая защищённость;
- в семье создаются условия для развития различных сфер личности: творческой, эмоциональной, эстетической;

- семейные традиции – основа сохранения приоритетов культурных и национальных ценностей в каждой семье;
- семья – оптимальное место для реализации личных интересов и потребностей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Акутина, С. П. К проблеме классификации семейных духовно-нравственных ценностей / С. П. Акутина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 94. – С. 9-15.

2. Бабурова, И. В. Ценностные отношения личности как объект воспитательной работы педагога / И. В. Бабурова // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2007. – № 4. – С. 34-40.

3. Вечорко, Г. Ф. Семейная педагогика : учеб. пособие для студ. учреждений высшего образования по пед. спец. / Г. Ф. Вечорко. – Минск : Народная асвета, 2016. – 144 с.

4. Кодекс Республики Беларусь об образовании : с изм. и доп. по состоянию на 21 сентября 2016 г. – Минск : НЦПИ РБ, 2016. – 399 с.

5. Пожарова, Л. Н. Музейно-педагогическая деятельность в социокультурном контексте высших учебных заведений / Л. Н. Пожарова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2011. – № 5. – С. 151-157.

6. Тихонова, Е. Л. Формирование семейных ценностей у студенческой молодёжи: учебно-методическая разработка / Е. Л. Тихонова [Электронный ресурс]. – Нижний Новгород, 2012. – 42 с. – Режим доступа: http://www.unn.ru/pages/e-library/methodmaterial/. – Дата доступа: 10.10.2020.

ОБ АВТОРЕ:

Гринько Светлана Дмитриевна, старший преподаватель, УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», г. Гродно, Беларусь, s.grinko@inbox.ru

УДК 37.02

К ВОПРОСУ О СОТРУДНИЧЕСТВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С СЕМЬЁЙ

[1]Гумерова М.М., [2]Осипова Н.И., [1]Нуриева А.А.

[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

[2]Негосударственное (частное) экспериментальное общеобразовательное учреждение «Гимназия им.В.В. Давыдова», г. Набережные Челны, Россия

В данной статье рассматривается дополнительное образование и роль учреждения дополнительного образования в создании социально приемлемой и эффективной образовательной среды, которая основана на специфике, сложившейся социальной реальности, и ценности дополнительного образования для детей и других участников процесса воспитания. Система дополнительного образования раскрывается как доступная среда, в которую включены

государственные и общественные организации социального образования. Основная роль в данной статье отводится ориентированности организации на социальный заказ, что позволяет предоставить возможность давать реальную оценку востребованности образовательных и социокультурных услуг, которые существуют на данный момент, так же находить пока не изученные запросы детей и их родителе (законных представителей), которые соответствуют новым требованиям социума. Большое внимание уделяется методам и средствам вовлечения родителей (законных представителей) в учебно-воспитательную деятельность, что предполагает повышение качества диалога семьи и образовательного учреждения.

Ключевые слова: *сотрудничество, образовательная организация, семья.*

TO THE QUESTION OF COOPERATION OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION WITH THE FAMILY

[1]Gumerova M.M., [2]Osipova N.I., [1]Nurieva A.A.

[1]Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

[2]Non-state (private) experimental educational institution “Gymnasium named after V.V. Davydov", Naberezhnye Chelny, Russia

This article examines additional education and the role of an institution of additional education in creating a socially acceptable and effective educational environment, which is based on the specifics of the current social reality and the value of additional education for children and other participants in the upbringing process. The system of additional education is revealed as an accessible environment, which includes state and public organizations of social education. The main role in this article is assigned to the organization's orientation towards social order, which makes it possible to provide an opportunity to give a real assessment of the demand for educational and socio-cultural services that exist at the moment, as well as find the not yet studied requests of children and their parents (legal representatives) that correspond to new the requirements of society. Much attention is paid to methods and means of involving parents (legal representatives) in teaching and educational activities, which implies improving the quality of dialogue between the family and the educational institution.

Keywords: *cooperation, educational organization, family.*

Организационная структура системы дополнительного образования подчинена системе таких ориентиров как социальный заказ, функциональные области и виды деятельности, субъекты и уровень управления, ресурсы, технологии. Стратегически важной целью образовательных организаций, реализующих программы дополнительного образования, является создание таких условий развития детей, которые способствуют достижению и поддержанию долгосрочного успеха в условиях быстрой изменчивости современной жизни. А.Б. Фомина подчеркивает, что учреждения дополнительного образования, осуществляя образовательную деятельность в условиях многофункциональности, в первую очередь, ориентированы на подготовку к жизни в современных социально-экономических условиях, на формирование компетенций по умению решать личные и социальные проблемы. А.Б. Фоминой выделены следующие функции учреждения дополнительного образования: «образовательная, функция социальной защиты, социокультурная, оздоровительная, ранней профессиональной ориентации и подготовки [3].

Линейно-функциональный тип организационной структуры управления учреждением дополнительного образования обусловлен такими факторами как вариативность и субъект-субъектные отношения педагога и ребенка, основанные на принципах персонификации и взаимодействия с семьей ребенка.

Большинство исследователей считают основным фактором успешности образовательного процесса в условиях дополнительного образования познавательную активность ребёнка, включающую такие компоненты как мотив, отношение и действие. Опыт родственных отношений внутри семьи является опорой при обретении социального опыта общения в окружающем его мире и обуславливает процесс, результат и степень соответствия качества образовательных услуг социальному запросу [2].

Ориентированность организации на социальный заказ в адрес дополнительного образования, во-первых, предоставляет возможность давать реальную оценку востребованности образовательных и социокультурных услуг, которые существуют на данный момент, во-вторых, находить пока не изученные запросы детей и их родителей, которые соответствуют новым требованиям социума.

Ключевыми ориентирами для анализа и интерпретации данных социального заказа выступают критерии системы оценки качества образования и независимая оценка качества образовательной деятельности на основе мнений родительского сообщества. Результатом такого взаимодействия является принятие управленческих решений и локальных нормативных актов по вопросам сотрудничества с семьей. В этой связи актуальными становятся формы, методы и средства вовлечения родителей (законных представителей) в учебно-воспитательную деятельность и повышения качества диалога семьи и образовательного учреждения [1].

Эффективной формой такого вовлечения становятся избрание представителей родительского сообщества в управляющие советы организации. Основные полномочия членов управляющего совета, как правило, включают выявление интересов и запросов, связанных с выбором и качеством образовательных услуг; информирование и оперативная обратная связь о результативности принятых решений; аккумулирование откликов родительского сообщества, что в целом стимулирует мотивирование общественности к участию в реализации принятых решений.

Необходимым условием эффективного сотрудничества между семьей и образовательной организацией станут доверительные отношения и право внесения родителями предложений по решению реальных и стратегических вопросов развития учреждения. С этой целью в план мероприятий по работе с семьей необходимо включать меры по профилактике конфликтных ситуаций, обучающие семинары по подготовке для участия в независимой оценке качества образования, также технологии сотрудничества, ориентированные на стимулирование инициатив со стороны родителей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Дополнительное образование в современной школе. – М., 2005.

2. Кремнева, А.С. Субъект-субъектные отношения учителя и одаренных учащихся в контексте личностно-ориентированного обучения / А.С.Кремнева, М.М.Гумерова// Диалог культур в контексте образовательной деятельности: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. (Набережные Челны, 11 декабря 2019 г.). – Набережные Челны, 2019. – С. 268-270.

3. Фомина, А.Б. Актуальные проблемы учреждений дополнительного образования / А.Б. Фомина // Классный руководитель. – 2002. – № 6. – С. 132–139.

ОБ АВТОРАХ:

Гумерова Марина Миннегалиевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, roelg@mail.ru

Осипова Надежда Ивановна, учитель начальных классов высшей квалификационной категории, Негосударственное (частное) экспериментальное общеобразовательное учреждение «Гимназия им.В.В. Давыдова», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

Нуриева Алина Айратовна, тренер, Муниципальное автономное учреждение города Набережные Челны «Спортивная школа олимпийского резерва № 12», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

ПРОЦЕСС УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ДИАЛОГ

Гусейнов Сакит Яхья оглы

Институт Философии Национальное Академия Наук Азербайджана, г. Баку

В статье рассматриваются теоретические и методологические аспекты исследования межкультурного и межрелигиозного диалога в процессе устойчивого развития. Автор анализирует различные стратегии и основные нормативные модели межкультурных коммуникаций, подчеркивает важную роль в диалоге этих коммуникаций Азербайджанской Республики. В работе проведен анализ возможностей реального диалога в условиях современной культуры.

Ключевые слова: *межкультурный диалог, межкультурный диалог, устойчивое развитие, Азербайджан.*

SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND INTERCULTURAL DIALOGUE

Huseynov Sakit Yahya oglu

Institute of Philosophy of Azerbaijan National Academy of Sciences, Baku

The article examines the theoretical and methodological aspects of the study of intercultural and interreligious dialogue in the process of sustainable development. The author analyzes various strategies and basic normative models of intercultural communication, emphasizes the important role of these communications in the dialogue of the Republic of Azerbaijan. The paper analyzes the possibilities of real dialogue in the context of modern culture.

Keywords: *intercultural dialogue, interreligious dialogue, sustainable development, Azerbaijan.*

Сейчас межкультурный и межрелигиозный диалог – одна из глобальных проблем современности. Нынешнее время одна из необходимостей и причин межкультурного и межрелигиозного диалога это увеличение оружия массового поражения (атомное оружие), террористические атаки в разных регионах,

увеличение на земле глобальных экологических напряженностей, увеличение количества природных бедствий и т.д. С этой точки зрения нужно отметить что, диалог между цивилизациями и религиями одна из важнейших проблем современности.

Профессор В.М. Пивоев отмечает что, в диалоге участвуют два субъекта общения, два «сознания», которые хотят выразить себя, понять другого и добиться понимания. Причем на первом месте для каждого участника диалога – желание быть услышанным, а потом уже – правильно понять другого. Диалог – это диалектическое противоречие «своего» и «чужого» сознаний, каждое из которых существует самостоятельно, независимо друг от друга, стремясь освоить и понять «чужое» и не утратить суверенности «своего» [5, с. 130].

Известно, что, после событий 11 сентября 2001 года в США, необходимость межцивилизационного диалога актуализировалась, и в этом направлении ценность научно-практических конференций возросла. Не случайно отмечалось что, в 2001 год был объявлен Генеральной Ассамблеей ООН годом «Межцивилизационного диалога», а 9 ноября 2001 года была принята резолюция Генеральной Ассамблеей ООН «Глобальный дневник для межцивилизационного диалога». Это показывает, что, в период глобализации – претворение в жизнь межцивилизационного и межрелигиозного диалога имеют большую ценность. Поэтому нужно уделить внимание политическому, социально-экономическому и культурному характеру периода глобализации.

Некоторые исследователи считают глобализацию как опасный процесс в сущности вселенной. Эти идеи сыграли огромную роль в возникновении движения антиглобалистов. В социально-философском и человеческом уровне глобализация – это процесс развития и эволюции. Национальный лидер Гейдар Алиев выступая на конференции в Америке, в Нью-Йорке «Форум тысячелетия» подчеркивая сущность процесса глобализации, говорил: «В нынешнем процессе развития мира особая роль принадлежит глобализации. В этом сложном процессе перспективы глобализации нас всех волнуют. Глобализация помогает в устойчивом развитии государств, в стабилизации систем управления и целостности, укреплении экономических связей, поднимает уровень благосостояния народов». В период глобализации нужно подчеркнуть важности охраны разнообразии культур, фундаментальная культурная ценность вселенной в её разнообразии. Сохранение и существование различных культур, познание богатства культурного разнообразия, проявление уважения в условиях взаимоотношения и доверия культурного сотрудничества, диалог культур и религий в период глобализации создает новую почву. В связи с признанием разнообразия культур Азербайджанская Республика присоединилась к Конвенции ООН и признала важность диалога между странами Запада и Востока.

В последнее время в нашей республике проведено много международных научных конференций, саммитов по межкультурному и межрелигиозному диалогу. Проведение таких конференций в Азербайджане играет роль моста между Европейской культурой и культурой исламских стран. Статус Азербайджана в международном мире повышается после организации диалога культур между двумя цивилизациями. Согласно проведенным наблюдениям, межкультурный диалог в Азербайджанской Республике дает свои плоды. С 2006 года в Баку проводились следующие мероприятия:

- В Баку 19.04.2006 г. проходилась международная конференция на тему: «Азербайджан: прошлое и настоящее диалога между цивилизациями». Учитывая исторические и культурные традиции Азербайджана, Академия латинской культуры

проводил свою XIII конференцию совместно с Фондом Гейдара Алиева. На конференцию были приглашены видные деятели культуры более чем из 30 зарубежных стран с латинскими корнями. [1] На конференции президент Фонда Гейдара Алиева Мехрибан Алиева говорила: «Проведение в 2006 году конференции именно в городе Баку мы связываем с тем, что наша страна накопила весьма позитивный опыт в области диалога между культурами… Сегодня Азербайджан является страной, интегрирующей в себе культуры Востока и Запада, Европы и Азии, с большим уважением относящиеся к инакомыслию. Убеждена, что результаты этой конференции и накопленный опыт будут содействовать дальнейшему диалогу».

- 10.06.2008 г. в Баку проводился международный форум на тему: «Расширение роли женщин в межкультурном диалоге». В форуме участвовали более 300 представителей из различных стран мира, в том числе первые леди ряда государств, генеральный директор ИСЕСКО, послы доброй воли ЮНЕСКО. [2]

- 26.04.2010 г. в Баку проводился двухдневный Саммит религиозных лидеров мира. [3] В саммите Президент Ильхам Алиев говорил: «Для каждой страны, каждого народа национальные ценности должны быть превыше всего. Эти ценности, ценности различных народов не должны вступать в противоречие друг с другом. Поэтому мы в Азербайджане, говоря «глобализация», имеем в виду международное сотрудничество, добрые отношения, дружбу. Под предлогом глобализации не должны прививаться ценности, противоречащие народам, не свойственные национальному менталитету. Во всяком случае, мы должны быть готовы защищать свою национальную самобытность».

- 2.12.2008 г. была проведена конференция под названием «Межкультурный диалог-основа устойчивого развития и мира в Европы и соседних с ней регионах» министров культур стран-участниц Европейского Совета, это говорит о важности роли Азербайджана в межкультурном и межрелигиозном диалоге. [4]

Данная конференция по диалогу единственная в истории Европы и Исламских стран. Среди тем обсуждаемых на конференции можно выделить два направления:

1) Культурная политика и диалог культур: новая концепция по управлению различных культур; 2) Наследие и диалог культур – от нашего национального наследия к мировому наследию.

Данные темы были обсуждены участниками конференции, пришли к выводу что, национальное наследие основа всех ценностей наций, дает толчок полного развития диалога наций и регионов. Президент Ильхам Алиев выступил на конференции с речью. Он сказал: «После восстановления Азербайджаном государственной независимости межнациональным отношениям, укреплению национальной и религиозной толерантности уделялось огромное внимание. Сегодня Азербайджан является в полном смысле слова пространством дружбы и братства. Представители всех народов, религий живут здесь одной семьей. Убежден, что опыт, накопленный Азербайджаном в этом направлении, очень важен. Не сомневаюсь, что на конференции состоится обстоятельный разговор об этом.» [6, с. 3-4]

В настоящее время основу устойчивого развития составляет диалог культур, нужно обратить внимание на сущность глобализации. В последнее время глобализация превратилось в серьезный объект исследования и по этому поводу написано очень много произведений. Известно, что, научно-технические, социально-экономические, общественно-политические успехи, а также успехи в сфере культуры и искусства в 20 веке превышающий успехи, приобретенные за всю историю.

Проводя мировые государственные стандарты, международный авторитет Азербайджана растет и носит геополитический смысл. В данный момент наша республика, участвующая в процессе глобализации, играет большую роль в развитии связей между Западом и Востоком. Последние годы наша республика участвует в реализации международных энергопроектов. Общенациональный лидер Гейдар Алиев на форуме тысячелетия (Нью-Йорк 2000) в своем выступлении подчеркнул геостратегическое значение Азербайджана: «Азербайджан в развитии глобализации в положительной стороне дает свой вклад. Моя страна в мировом значении, с географической стороны потенциал, полезные ископаемые, используя, играет роль моста между Востоком и Западом. Мы реставрировали Великий Шёлковый путь, создали транспортный коридор Европа-Кавказ-Азия, приводили усилия разработке карбогидрогенных запасов Каспия, и экспорту, и транспортировке нефти на мировые рынки».

Большую роль в устранении конфликтов играет практика межрелигиозных диалогов. Для того чтобы, участвовать в межрелигиозном диалоге, необходимо создавать определенные условия для обеспечения толерантности в обществе, для ее устойчивого развития. В Азербайджане всегда существовало веротерпимость по отношении к другим религиям. Это отмечалось на саммите лидеров мировых религий 26.04.2010 г, в Баку. Здесь обсуждались глобальные вопросы по терроризму, захватничеству, загрязнение окружающей среды, производству и транспортировке наркотических средств. Участники саммита были убеждены в веротерпимости азербайджанского народа – ни один из памятников культуры, церкви, дома, общественные здания не были тронуты и разрушены, когда как в Армении разрушаются все культурные памятники Азербайджана, а также в этой стране имеются определенные ограничения в законодательстве о религиозной свободе этнических меньшинств.

Также в Азербайджане все религиозные конфесии – христиане, иудеи, православные католики чувствуют себя в безопасности. Это связано с одной стороны с особенностями и характером азербайджанского народа, с другой стороны – положительным отношением азербайджанского государства к другим конфессиям. Все это свидетельствует о том, что Азербайджан является веротерпимой страной. С правовой точки зрения в азербайджанской конституции каждый человек может выбрать любую религию, что свидетельствует о том, что это страна является светским государством. Проведенные последние годы в городе Баку множества международных мероприятий, посвященных межкультурному и межрелигиозному диалогу, показывает, что Азербайджан играет важную роль в вопросе межрелигиозного диалога. Обобщая вышесказанное, можно сделать следующие выводы:

1. Исследование показывает, что в обеспечении устойчивого развития в каком-либо регионе необходимо расширять межрелигиозные и межкультурные диалоги.
2. Для обеспечения межкультурного диалога одновременно надо добиваться атмосферы веротерпимости среди различных религиозных групп.
3. Устранение национального и религиозного различия и расширение межкультурного диалога, ускорение обеспечения устойчивого развития в регионе.

Литература:

1. Газета «Бакинский рабочий», Баку, 20 апреля, 2006
2. Газета «Бакинский рабочий», Баку, 11 июня, 2008.

3. Газета «Бакинский рабочий», Баку, 4 декабря, 2008.
4. Газета «Бакинский рабочий», Баку, 7 ноября, 2009.
5. Пивоев В.М. Философия культуры: учебное пособие для вузов. М.; Академический Проект; Гаудеамус, 2009. ст.130.
6. Журнал «Возрождение XXI век», №9, 2000. Баку, ст 3-4

ОБ АВТОРЕ:

Гусейнов Сакит Яхья оглы, доктор философских наук, зав.отделом Философии Устойчивого развития Института Философии Национальной Академии Наук Азербайджана, Национальная Академия Наук Азербайджана, г. Баку, Азербайджан, sakit48 @ mail.ru

ДИСКУССИЯ КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Дикова Г.Р.
Индустриально-педагогический колледж ФГБОУ ВО «НГПУ»,
г. Набережные Челны, Россия

В статье прослеживается эволюция использования дискуссионных задач и проведения дискуссий на уроках русского языка. Делается вывод о том, что дискуссия является одним из древнейших методов обучения, однако, в условиях ФГОС использование его на уроках претерпевает качественное и количественное изменение. Практическая значимость статьи определяется наличием рекомендаций по внедрению уроков-дискуссий на основе педагогического опыта.

Ключевые слова: *Дискуссия, ФГОС ООО, работа в группах, орфографическая грамотность, учебник.*

DISCUSSION AS AN ACTIVE TEACHING METHOD IN RUSSIAN LESSONS

Dikova G.R.
Industrial-pedagogical college FSBEI HE "NCSPU", Naberezhnye Chelny, Russia

The article shows the evolution of the use of discussion tasks, conducting discussions in Russian lessons. It is concluded that despite the fact that discussion is one of the oldest teaching methods, in the context of the FSES, its use in the classroom undergoes a qualitative and quantitative change. The practical significance of the article is determined by the availability of recommendations for introduction lessons – discussions based on pedagogical experience.

Keywords: discussion, Federal State educational standart of basic general education, works in groups spelling literacy, textbook.

Сегодня благодаря инновациям в сфере образования стали доступны многочисленные методы, формы обучения, являющиеся новыми в сфере образования, однако не умаляется значение и некоторых форм, методов работы, имеющим вековую историю. Так, дискуссия является методом (и даже технологией) обучения, известной с древнейших времён и активно применявшейся в гимназиях и

академиях Древней Греции. Однако, как считают учёные, «начало устойчивого интереса педагогов и психологов к феномену дискуссии относится к тридцатым годам двадцатого столетия и связано с работами известного швейцарского психолога Жана Пиаже. Важную роль в плане изучения процессов принятия управленческих и творческих решений в группе сыграли идеи Курта Левина о влиянии групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных отношений» [3, с.15]. Наше наблюдение показывает, что на уроках русского языка работа опора на дискуссионные формы обучения в настоящее время, то есть после внедрения ФГОС, значительно возросла, причем не только в количественном, но и качественном отношении. Так, анализ советских учебников по русскому языку показывает, что рассуждение и аргументация мнения здесь допускается практически только по отношению к теме урока, не затрагивая нравственные, общественные темы, хотя тексты такого плана в учебниках присутствуют. Например, в учебнике М.Т. Баранова для 5 классов предлагается работа по тексту «Отечество моё. Город-герой Ленинград». К нему представляется такое задание: «Прочитайте. Докажите, что текст правильно разбит на три абзаца. Спишите, расставляя недостающие знаки препинания и заменяя цифры словами» [1, с. 142].

В учебнике же для 7 класса нами не было зафиксировано ни одного упражнения, задание к которому ставило бы условием доказывать, аргументировано высказывать своё мнение или работу в группах по обсуждению темы. Даже инструкция к написанию сочинений далеко не всегда требует работу с аргументацией. Например:

- «Рассмотрите рисунок. Используйте его описание в качестве экспозиции для рассказа об этой девочке-скрипачке. Составьте план рассказа. Как вы представляете её жизнь до этого выступления и после него. Придумайте заглавие и напишите, где возможно, несколько назывных предложений» [2, с. 82].

В научных трудах в 90-х годах всё чаще начинает высказываться мысль о значимости дискутирования на уроках, в том числе на уроках русского языка. Интерес в данном аспекте представляет диссертационное исследование А.И. Улзытуевой «Дискуссия на уроках русского языка как средство формирования знаний и умений учащихся» (1993) [3]. Отметим, что в работе представлен интересный опыт формирования дискуссионных умений учащихся средней школы. Исследователь достаточно большое внимание уделяет роли учителя, отмечая при этом: «…главной задачей учителя является то, чтобы высказывания учащихся были достаточно развёрнутыми и аргументированными, чтобы школьники развивали умение отстаивать свою точку зрения, используя разные способы доказательства, применяя различные вицы аргументации» [3, с. 7]. Очевидно, что при таком подходе активно развивается монологическая речь учащихся. В современных условиях претерпевают изменения цели и задачи дискуссии на уроках русского языка, они главным образом направлены на достижение личностных и метапредметных целей, а также целей, регламентирующих содержание обучения по отдельным дисциплинам (в рамках нашего исследования подразумевается усвоение программы по русскому языку).

Как пишет О.А. Туманова, «особую значимость приобретает развитие общеучебных действий, в широком смысле трактуемых как умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [4, с. 21]. Важным признается и формирование личностных результатов. Эти результаты направлены на самоопределение (внутренняя позиция школьника;

самоидентификация; самоуважение и самооценка); смыслообразование (мотивация (учебная, социальная); границы собственного знания и «незнания») и ценностную и морально-этическую ориентацию (ориентацию на выполнение морально-нравственных норм; способность к решению моральных проблем; оценку своих поступков). Анализ современных учебников показывает, что в учебниках достаточно часто предлагаются задачи дискуссионного характера, а их содержание демонстрирует направленность на достижение вышепредставленных целей. Например: «Прочитайте интересный пример, который приводит Е.А. Земская в книге «Как делаются слова». Дайте своё толкование словам поэта Велимира Хлебникова, основываясь на значении входящих в их состав морфем» [6, с.28]. И тут же предполагается работа в группах с аргументацией доводов: «Докажите, что в языке существуют слова с теми морфемами, которые использовал поэт при создании своих неологизмов – новых слов. Подберите слова, в которых данные морфемы имеют такое же значение» [6, с.29]. Конечно, предложенное задание не может служить основой для полноценного урока-дискуссии (только при условии его расширения), однако налицо тот факт, что современная методика преподавания направлена не только на развитие монологической речи, но и на построение диалога, развитие коммуникативных умений посредством повышения роли работы в группах, умение отстаивать свою точку зрения.

Несмотря на значимость дискуссии как метода и технологии обучения, она не должна становиться самоцелью, дискуссия имеет смысл только при изучении действительно спорных, неоднозначных тем. На уроках русского языка такие темы – не редкость. Возьмем, к примеру, опыт организации дискуссии по проблеме орфографической грамотности в современном мире. Ожидаемо, что учащиеся однозначно согласятся, что совершенный или стремящийся к совершенству орфографический навык – один из признаков высокой языковой культуры. Чтобы узнать истинное отношение к проблеме, предлагаем школьникам дискуссию: Необходимо ли увеличить количество часов русского языка, отведенных на совершенствование орфографических навыков учащихся? Такую дискуссию можно успешно организовать с учащимися 7-9 классов. Класс делится на две группы (команды) оппозиционного характера. Каждая группа приводит аргументы для защиты своего положения, работает над «каверзным вопросом (вопросами)» для оппонентов, продумывает контраргументы. В группе учащиеся могут выступать от имени учащихся, редакторов газет, авторов учебников, блогеров, учёных и т.д., фантазию учащихся не стоит ограничивать. Приведем пример организации такого урока с учащимися 7 классов и доводы каждой группы(команды):

1 команда, выступавшая за увеличение количества часов по обучению орфографии, привела аргументы, свидетельствующие о том, что орфография – всегда была и остается самым сложным разделом для учащихся, отчего орфографическая грамотность общества находится на недостаточном уровне: ошибки встречаются в современных печатных СМИ и даже, что несколько десятков лет назад наблюдалось крайне редко, в книгах; а на просторах Интернета такие ошибки зашкаливают. Соответственно, решение проблемы возможно только при увеличении количества часов, отведенных на изучение правописания.

2 команда, выступавшая против увеличения часов, отведенных на изучение орфографии, выступила примерно с таким положением: Мы живём в мире, где информация идёт огромным потоком, с огромной скоростью. Уже не важно, насколько орфографически грамотно построен текст, главное, чтобы он был понятен. Более того, общение в соцсетях, общение посредством СМС-сообщений

приводит к тому, что часто используются сокращения, графические средства, то есть всё свидетельствует о том, что главным может считаться скорость доставки информации, а грамотность важна только в том плане, чтобы адресат смог понять доставляемую информацию.

Далее первая группа обратила внимание на тот факт, что сокращения, графические изображения, эмоджи – это прекрасный доступ обмена информацией только в личном общении, для достаточно узкого круга. Группа отметила, что общение посредством е-майл и других социальных сетей в деловом общении, наоборот, предусматривает краткость, ёмкость и грамотность письма. Контраргумент второй группы был основан на том, что увеличение количества часов по орфографии может не привести к ожидаемым результатам, если не будет мотивации к обучению правописанию. Однако организация факультативов, элективных курсов, направленных на обучение грамотному языку и речи, сможет решить проблему орфографической грамотности учащихся. В ходе дискуссии ученики пришли к общему мнению и составили следующие рекомендации:

1. Необходимо понимать, что для современного поколения орфографическая грамотность часто не является показателем культуры, так как они предпочитают предоставлять информацию кратко и часто визуальными способами, активно используют инфографику. Однако, на современном рынке труда грамотные люди остаются самыми востребованными и конкурентоспособными.
2. Коммуникативная компетенция как одна из ключевых требует формирования орфографически грамотных личностей.
3. Необходимо создание новых средств обучения, в том числе и виртуальных, способствующих формированию орфографической грамотности учащихся.
4. Не теряют актуальности на сегодняшний день школьный клуб по интересам «Хранители русского языка», элективные курсы и факультативные занятия, где большое внимание будет уделено формированию и совершенствованию орфографических умений учащихся. Эти занятия должны включать не только тренировки орфографических навыков, но и решение проблемных задач, выполнение исследовательских работ.

Как показал этап рефлексии и наши личные наблюдения за учащимися, урок по проблемам орфографической грамотности современного общества на основе дискуссии способствует тому, что учащиеся принимают проблему орфографической грамотности как общественно и личностно значимую; основываясь на конвергентном и дивергентном мышлении предлагают способы выхода из проблемной ситуации; педагог не направляет движение мысли учащихся: его роль заключается в создании комфортной атмосферы общения и предоставлении оценочных и дивергентных, открытых вопросов. Урок заставил учащихся задуматься о качестве своей орфографической грамотности.

Обобщая вышеизложенное, заметим: дискуссия на уроках русского языка в условиях ФГОС требует нового подхода. Необходимо тщательно выбирать интересную и проблемную тему для обсуждения; пересмотреть роль учителя во время проведения подобных занятий; дискуссия, как и весь образовательный процесс, должна быть направлена на реализацию целей и задач ФГОС.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Баранова М.Т., Григорян Л.Т. Русский язык: учебник для 5-6 классов. – М.: Просвещение, 1974. – 358 с.

2. Бархударов С.Г., Кючков С.Е. Русский язык: учебник для 7-8 классов. – М.: Просвещение, 1975. – 256с.

3. Дагбаева Н.Ж. Учимся спорить красиво, или Все о дискуссии // Интерактивные технологии обучения в экологическом и межкультурном образовании: учебно-методическое пособие. – Улан-Удэ: издательство Бурятского университета, 2016. –С.14-22.

4. Туманова О.А. Методика организации сотрудничества учащихся на уроках информатики на основе интернет-сервисов: дис.канд. пед. наук. – СПб., 2016. – 195 с.

5. Улзытуева А.И. Дискуссия на уроках русского языка как средство формирования знаний и умений учащихся: автореферат дис. канд. пед. наук. – М., 1993. – 16 с.

6. Шмелев А.Д. Русский язык: 7 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций: в 2 ч. Ч.I. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 400 с.

ОБ АВТОРЕ:

Дикова Гульназ Равгатовна, преподаватель русского языка и литературы, Индустриально-педагогический колледж ФГБОУ ВО «НГПУ», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, avelska@bk.ru

УДК: 172.4, 364.612

ПУТИ ТРАНСФОРМАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КРИЗИСНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

Дырин С.П.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Статья посвящена актуальной на сегодняшней день проблеме изменения организационной культуры кризисных предприятий. Показана роль организационной культуры в обеспечении успешности предприятий. Автор предлагает комплекс мер организационно-управленческого, психологического и воспитательного характера по совершенствованию организационной культуры.

Ключевые слова: *организационная культура, кризисное предприятие, факторы успешности предприятия, меры по совершенствованию организационной культуры*

WAYS OF TRANSFORMATION OF THE ORGANIZATIONAL CULTURE OF CRISIS ENTERPRISES

Dyrin S.P.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Russia

The article is devoted to the current problem of changing the organizational culture of crisis enterprises. The role of organizational culture in ensuring the success of enterprises is shown. The author proposes a set of organizational, managerial, psychological and educational measures to improve organizational culture.

Keywords: *organizational culture, crisis enterprise, factors of enterprise success, measures to improve organizational culture*

Для отечественных предприятий, находящихся в состоянии кризиса, типична ситуация несоответствия или противоречия существующей организационной культуры новой стратегии развития предприятия.

Прежние цели и ценности, нормы и модели поведения, ожидания, внешние проявления организационной культуры во многих случаях усугубляют остроту проблем кризисного предприятия и препятствуют его развитию. И наоборот, активная работа, направленная на трансформацию культуры организации, может быть мощным ускорителем инновационных процессов и достижения стратегических целей предприятия.

Изучение опыта организаций реального сектора экономики, успешно адаптировавшихся к новым рыночным условиям, позволяет сделать некоторые обобщения относительно управления организационной культурой на этих предприятиях.

1. Для успешно работающих предприятий характерна ориентация руководства и рядового персонала на новые цели и ценности – высокое качество работы во всех звеньях производства и управления, выход на международные стандарты качества, постоянный инновационный процесс и совершенствование продукции, технологии, персонала, структуры, предпринимательство, атмосфера сотрудничества.

2. Переход к сбытовой, конъюнктурной или маркетинговой ориентации организационного поведения. Повышение роли имиджевых регуляторов в достижении стратегических целей предприятия, развитие функции Public relations (внешних и внутренних).

3. Поощрение новых моделей организационного поведения, адекватных стратегии предприятия, инновационной активности, творчества, инициативы, сотрудничества, командной работы, сверхнормативной активности, интенсивных внутрифирменных коммуникаций, постоянного развития персонала.

4. Серьезный комплексный подход руководителей высшего звена к управлению организационной культурой, мотивации новых моделей организационного поведения, воспитанию персонала в духе новых целей, ценностей, норм и т.д.

На кризисных предприятиях обогащение и трансформация организационной культуры, ее переориентация на новые цели, ценности и нормы является одним из важнейших стратегических инструментов выхода из кризиса. Следует подчеркнуть, что это трудный, длительный процесс, требующий психологической перестройки персонала, ломки стереотипов, некоторых психологических барьеров, преодоления конфликтов, обучения людей новым принципам и моделям организационного поведения. Все это требует существенного повышения уровня управления персоналом на предприятии, увеличения нагрузки на линейных руководителей и кадровую службу.

В целях обеспечения развития и трансформации организационной культуры кризисным предприятиям рекомендуется реализовать комплекс мер организационно-управленческого, психологического и воспитательного характера.

1. Диагностика особенностей и типа организационной культуры предприятия и их учет в практике управления персоналом: в стратегическом планировании, руководстве персоналом, управлении трудовой мотивацией, развитии персонала,

управлении карьерой, внутрифирменных коммуникациях, принятии управленческих решений, воспитании персонала и т.д.

2. Разработка программ развития организационной культуры, предполагающих как создание новых форм кадровой работы, обучение и воспитание персонала, так и возрождение утраченных традиций, ритуалов, символов, правил и норм и др.

3. Формирование основ новой организационной культуры в форме документов, правил, регламентов, лозунгов и их популяризация средствами PR, обучения персонала.

4. Обучение управленческого персонала основам управления персоналом, организационного поведения, психологии с акцентом на освоение социально-психологических методов управления персоналом.

5. В процессе управления трудовой адаптацией новых сотрудников целесообразно усилить внимание к организационному аспекту адаптации путем введения специальных вводных программ обучения, экскурсий, тренингов, изучения истории и перспектив развития предприятия, общения с руководством предприятия и т.д. Рекомендуется также создание молодежных организаций на предприятиях.

6. Ориентация системы стимулирования труда на новые цели и ценности, ее обогащение нематериальными и материальными стимулами, повышение гибкости, оперативности, дифференцированности стимулирования труда. В нематериальном стимулировании должна повыситься роль морального поощрения, обучения персонала, управления трудовой карьерой, социально-психологической поддержки, идентификации человека со своим предприятием. С другой стороны, сама культура организации рассматривается в настоящее время как серьезный социальный стимул реализации стратегии развития предприятия.

Важнейшим условием трансформации и обогащения организационной культуры кризисных предприятий является понимание значимости этой проблемы руководителями предприятия и их активная позиция в области управления культурой организации.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Дырин С.П. Организационная культура: как ее формировать? – Управление корпоративной культурой. – 2010. – № 2. – С. 82-86

2. Организационная культура как средство успешной реализации организационных изменений / Магура М.А. // Управление персоналом. – 2012. – № 1. – С. 24-29.

3. Харский К.В. Благонадежность и лояльность персонала. – / К.В. Харский – СПб.: Питер, 2013. – 496 с. – ISBN 5-94723-506-4.

ОБ АВТОРЕ:

Дырин Сергей Петрович, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры истории и методики ее преподавания, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, sdyrin@yandex.ru

ИЗУЧЕНИЕ АФОРИСТИЧЕСКИХ ЖАНРОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Евдокимова А.А.
ФГАУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Елабужский институт, г. Елабуга, Россия
Научный руководитель: **Габидуллина Ф.И.**, канд. фил. наук, доцент

Пословицы и поговорки занимают значительное место в нашей жизни. Уместное использование пословиц и поговорок в условиях полилингвального образования повышает мышление учащихся, дает возможность познакомиться с бытом и культурой того или иного народа, понять его менталитет и национальный характер.

В рамках данной научной статьи анализируются особенности изучения афористических жанров, в частности, пословиц и поговорок, в условиях полилингвального обучения. Делается обзор полилингвального образования, выявляются и сравниваются английские эквиваленты татарских пословиц и поговорок.

Ключевые слова: *Афоризм, пословица, поговорка, полилингвальное обучение.*

STUDY OF APHORISTIC GENRES IN THE CONTEXT OF MULTILINGUAL EDUCATION

Evdokimova A.A.
Kazan (Volga region) Federal University Elabuga Institute, Elabuga
Scientific supervisor: **Gabidullina F.I.,** Cand. Sc. (Philology), docent

Proverbs and sayings occupy a significant place in our lives. The appropriate use of Proverbs and sayings in the context of multilingual education increases students' thinking, gives them the opportunity to get acquainted with the life and culture of a particular people, to understand their mentality and national character.

This scientific article analyzes the features of studying aphoristic genres, in particular, Proverbs and sayings, in the context of multilingual learning. The article reviews multilingual education, identifies and compares the English equivalents of Tatar Proverbs and sayings.

Keywords: *Aphorism, proverb, saying, multilingual training.*

Фән, техника кызу темплар белән алга барган заманда укытучылар җилкәсенә һәр укучыга нәтиҗәле белем бирү максаты төшә. Мәктәп мәгарифен модернизацияләү, барыннан да элек, аның эчтәлеген сыйфат ягыннан яңарту белән бәйле. Шул сәбәпле укучыларның иҗади шәхси потенциалын үстерү өчен шартлар тудыруга һәм заманча тирәнтен белем бирү мөмкинлекләрен киңәйтүгә аерым игътибар бирелә.

Полилингваль уку шартларында афористик жанрларны өйрәнү мәкаль һәм әйтемнәрне төрле телдәге эквивалентлары белән чагыштырып карауны күз уңында тота. Туган тел яки чит телләр өйрәнгән вакытта мәкаль-әйтемнәрне куллану мөһим роль уйный. Бу исә мәкаль, әйтемнәрнең актив лексикага кереп китү мөмкинлеген тудыра.

Без мәкаләбездә полилингваль уку шартларында афористик жанрларны – мәкаль һәм әйтемнәрне – өйрәнү үзенчәлекләренә тукталып китәрбез, татар мәкаль-әйтемнәре белән инглиз телендәге мәкаль-әйтемнәрне чагыштырып бирербез.

Татар халык ижатының мәкаль, әйтем һәм табышмак кебек төрләрен афористик жанрлар яки паремияләр дип йөртәләр [6, б. 107].

Халык афоризмнары арасында һәм әдәби-эстетик кыйммәте буенча һәм сан ягыннан да төп урынны, һичшиксез, мәкальләр алып тора. Мәкаль ул хикмәтле сүзгә, йомгакланган тирән фикергә корылган тотрыклы образлы гыйбарә, вакыйга яки ситуацияләргә охшашлык һәм тәңгәллек нигезендә бәя бирүгә хезмәт итә торган фәлсәфи-дидактик хөкем [1, б. 90]. Тематик яктан, әдәп-әхлак, хезмәт һәм ял, дуслык-татулык, ватан һәм халыкка багышланганнар киң таралыш тапкан. Без хезмәтебездә әлеге темаларга аерым тукталып үтәрбез.

Хезмәт сөйгән кеше элек-электән игътибар үзәгендә булган һәм хөрмәт казанган. Бу, үз чиратында, татар халык мәкальләрендә чагылыш тапкан. Мәсәлән, Р.Р. Шәмсетдинованың татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен 5 нче сыйныф дәреслегендә түбәндәге мәкальләргә тап булдык:

Калган эшкә кар яуган [5, б. 44]. Шуны искәртеп үтәргә кирәк: хезмәткә мәхәббәт тәрбияләү кече яшьтән башланганда гына уңай нәтиҗә бирә. Шулай ук укытучы, укучының хезмәткә мөнәсәбәтен ачыклап, белем бирү программасына яңа максатларын кертә ала. Полилингваль дәрес кысаларында мәкальләр тематик яктан гына тәрбия биреп калмый, ә укучының башка халык вәкилләре мирасы белән танышуына, шул халык мәдәниятенә ихтирам тәрбияләвенә дә йогынты ясый. Бу татар теле дәресендә укытучының мәкальләрнең башка телгә тәрҗемәсен дә әйтеп баруын күз уңында тота. Мисал өчен, укытучы **“Калган эшкә кар яуган”** татар халык мәкаленең инглиз һәм рус телләрендәге түбәндәге эквивалентлары белән таныштырырга тиеш дигән сүз:

Never put off till tomorrow what you can do (can be done) today [3, б. 162] – *Не оставляй на завтра дела, а хлеба;*

Tomorrow come never – Не корми завтраками, а сделай сегодня.

Әлеге мәкальләрдән күренгәнчә, татар телендә әлеге мәкаль раслау мәгънәсендә килсә, рус һәм инглиз мәкальләрендә инкяр кисәкчәләрен кулланганда гына кирәкле мәгънәгә ирешеп була.

Бер телдән икенче телгә туры тәрҗемә ясалган очраклар да бар:

Башланган эш – беткән эш [5, б. 44]. *A good beginning is half the battle – Доброе начало полдела откачало***;**

Телең белән дау куптарганчы, эшең белән тау актар. *Actions speak louder than words* [2, б. 11] – *Не по словам судят, а по делам.*

Әдәп – ул үзеңне тота белү гадәтләре. Әдәпле кеше кылган эш-гамәлләре өчен җаваплы, үз сүзендә нык торучы буларак характерлана. Тел белеме әсбапларында кешенең эчке табигате, рухи сыйфатлары һәм әдәп-әхлак темасына түбәндәге мәкальләр урын алган:

Олыларны хөрмәт ит, кечеләргә шәфкать ит [7, б. 104]. *Уважение к молодому – долг, уважение к старшему – обязанность;*

Өең кысан булса да, күңелең иркен булсын. *The more the merrier – В тесноте, да не в обиде.*

Дуслык – кешеләр арасындагы мөнәсәбәтләрнең иң самими һәм күркәм төре. Дуслык-татулык, күмәклек-ялгызлык турында татар халык мәкальләрендә дә күп языла.

Берлек кайда, көч шунда. *Many hands make light work – Берись дружно, не будет грузно;*

Дуслык авыр вакытта беленә. *A friend in need is a friend indeed – Коня в рати узнаешь, друга в беде;*

Һәрнәрсәнең яңасы яхшы, дусның искесе яхшы. *Old friends and old wine are best – Вещь хороша, пока новая, а друг, когда старый.*

Әлеге мисаллардан күренгәнчә, шуны әйтә алабыз: нинди генә телдә булмасын, мәкальләр охшаш мәгънә белдерәләр: дуслыкны еллар саны, авырлыклар сыный.

Халкыбызда элек-электән туган җир, туган туфрак төшенчәләре янәшә куелган, җиргә, аның байлыкларына сак караш тәрбияләнгән. Бу тема шулай ук халык мәкальләрендә чагыла.

Туган җирдәй җир булмас, туган илдәй ил булмас. *There's no place like home – Нет места подобного дому;*

Иле юкның жире юк, тормышының яме юк. *A man without a Motherland is like a Nightingale without a song – Человек без родины – что соловей без песни.*

Мәкальләрне анализлау түбәндәге нәтиҗәләрне бирде: телебез җор телле әйтелмәләргә бик бай. Алар кешедә туган ягына, дусларына хөрмәт уятырга, олыларны зурларга юнәлдерелгәннәр. Бу сыйфатлар һәр милләтнең игътибар үзәгендә. Төрле телдә охшаш мәгънәле мәкальләрне очрату шуның ап-ачык мисалы булып тора.

Татар халык иҗатының афористик төрләре арасында әйтемнәр үзенчәлекле бер урын алып тора. Алар һәрвакыт фикер-хөкемнең бер өлешен генә тәшкил итәләр һәм ачык структуралы берәмлек буларак характерланалар [1, б. 93]. Р.К. Сәгъдиева һәм Р.Р. Шәмсетдинова дәреслекләрен күзәтү нәтиҗәсендә нибары өч әйтемгә генә тап булдык:

Ипи – иң зур байлык [7, б. 128];

Ипидән дә зур нәрсә юк;

Ипинең валчыгы да бездән олы, коеп ашама.

Әлеге әйтемнәр рус телендәге "Хлеб всему голова" мәкале белән охшаш.

Түбәндәге әйтемнәрне укытучылар дәрестә мисал буларак куллана алалар, чөнки әйтемнәр кешенең көнкүрешен, аның сыйфатларын, халәтен сурәтлиләр.

Ике тамчы су кебек [4, б. 51] – *As a like as two peas – Как две капли воды;*

Күз ачып йомганчы – *Before one can say Jack Robinson – Не успеешь и глазом моргнуть;*

Көн кебек ачык – *As plain as the nose on a man's face – Ясно, как день.*

Мисаллардан күренгәнчә, бер үк фикер төрле образ, күренешләр аша чагыла.

Инглиз һәм татар халык мәкаль-әйтемнәрен чагыштыру түбәндәге охшашлык төрләрен ачыкларга ярдәм итте:

1. Мәгънәләре, лексик составлары һәм кулланылу ягыннан туры килә торган;

2. Мәгънәләре һәм кулланылу ягыннан охшаш, әмма лексик составы буенча аерылган.

Нәтиҗә ясап, шуны әйтергә кирәк: мәкальләр, әйтемнәр безнең тормышыбызда шактый зур урынны алып тора. Полилингваль белем бирү шартларында аларны дөрес һәм урынлы файдалану укучыларның фикерләү сәләтен арттыра, халкыбызның тормыш-көнкүреше, мәдәнияте белән танышу өчен менә дигән мөмкинлек бирә. Мәкальләр һәм әйтемнәрне өйрәнү менталитетны һәм милли характерны аңларга ярдәм итә. Төрле халыкларның мәкаль-әйтемнәрен чагыштыру кайбер халыкларның ни дәрәҗәдә уртак булуын күрсәтә, бу исә, үз чиратында, аларның үзара аңлашып, якынаюына ярдәм итә.

Әдәбият исемлеге

1. Бакиров М.Х., Татар фольклоры: Югары уку йортлары өчен д-лек. – Казан: Мәгариф, 2008. – 359 б.

2. Дубровин М.И. Английские и русские пословицы и поговорки в иллюстрациях / Худож. В.И. Тильман. – М.: Просвещение, 1993. – 394 с.: ил. – ISBN 5-09-003104-5.

3. Кузьмин С.С, Шадрин Н.Л. Русско-английский словарь пословиц и поговорок: 500 единиц. – Спб.: МИК / Лань, 1996. – 352 с.

4. Мәхмүтов Х.Ш., Татар халык иҗаты. Мәкальләр һәм әйтемнәр. – Казан: Тат. кит. нәшр., 1987. – 592 б.

5. Сәгъдиева, Р.К. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 7 нче с-ф. / Р.К. Сәгъдиева, Г.Ф. Харисова, Л.К. Сабиржанова, М.Ә. Нуриева; [рәссамы Л. Хисамова]. – Казан: “Мәгариф – Вакыт” нәшр., 2017. – 215 б.: рәс. б-н.

6. Урманче Ф.И., Татар халык иҗаты. – Казан: Мәгариф, 2002. – 335 б.

7. Шәмсетдинова, Р.Р. Татар теле: рус телендә төп гомуми белем бирү оешмалары өчен дәреслек (татар телен туган тел буларак өйрәнүче укучылар өчен). 5 нче с-ф. / Р.Р. Шәмсетдинова, Г.К. Һадиева, Г.В. Һадиева; [рәссамы Л. Хисамова]. – Казан: “Мәгариф – Вакыт” нәшр., 2017. – 175 б.: рәс. б-н.

ОБ АВТОРАХ:

Евдокимова Алёна Анатольевна, студентка 4 курса факультета филологии и истории, Елабужский институт Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский)» федеральный университет», г. Елабуга, Республика Татарстан, Россия, Alena_evdokimova__98@inbox.ru

Габидуллина Фарида Имамутдиновна, канд. фил. наук, доцент, Елабужский институт Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский)» федеральный университет», г. Елабуга, Республика Татарстан, Россия

УДК 376.1

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛОЙ ПАТОЛОГИЕЙ РЕЧИ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЯХ

[1]Житкова Ю.С., [1]Зыбина А.В., [2]Саетова А.Г., [2]Тимошенко Е.В.

[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

[2]МАДОУ «Детский сад № 44 «Золушка», г. Набережные Челны, Россия

Дошкольный возраст характеризуется развитием познавательных и мыслительных психических процессов: мышления, памяти, внимания, воображения и речи. К сожалению, количество детей, имеющих различные речевые нарушения, возрастает, поэтому все более актуальным становится выбор методов обучения детей. Ведущим нарушением при органических поражениях головного мозга является несформированность всех сторон речи – звуковой, семантической, лексико-грамматической. Учитывая, что современные дети перенасыщены информацией,

необходимо, чтобы их обучение было не только коррекционно-развивающим, но и интересным, увлекательным. Содержание художественного развития дошкольников включает в себя изобразительную деятельность: рисование, лепку, аппликацию и художественное конструирование. Педагоги используют интегрированные занятия по развитию художественно-творческой деятельности у детей с тяжелой патологией речи.

Ключевые слова: *художественно-творческая деятельность, дети с тяжелой речевой патологией, интегрированные занятия, творческая деятельность.*

DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND CREATIVE ACTIVITY IN CHILDREN WITH SEVERE SPEECH PATHOLOGY IN INTEGRATED CLASSES.

[1]Zhitkova Yu.S., [1]Zybina A.Vl., [2]Saetova A.G., [2]Timoshenko E.V.
[1]Naberezhnye Chelny state University pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia
[2]MADOU "Kindergarten No. 44 "Cinderella", Naberezhnye Chelny, Russia

Preschool age is characterized by the development of cognitive and mental processes: thinking, memory, attention, imagination and speech. Unfortunately, the number of children with various speech disorders is increasing, so the choice of methods of teaching children is becoming more and more relevant. The leading disorder in organic brain lesions is the lack of formation of all aspects of speech – sound, semantic, lexical and grammatical. Given that modern children are saturated with information, it is necessary that their education is not only correctional and developmental, but also interesting and exciting. The content of artistic development of preschool children includes visual activities: drawing, modeling, application and artistic design. Teachers use integrated classes for the development of artistic and creative activities in children with severe speech pathology.

Keywords: *artistic and creative activities, children with severe speech pathology, integrated classes, creative activities.*

Период дошкольного детства характеризуется развитием познавательных и мыслительных психических процессов: мышления, памяти, внимания, воображения и речи. С самого рождения у ребенка развиваются зрительно-пространственные функции в тесной взаимосвязи с наглядно-практической деятельностью. Постепенно наблюдается включение второй сигнальной системы, отражающей практические действия детей. Дошкольник наблюдает, анализирует, сравнивает окружающую его действительность и делает выводы на основе имеющихся знаний и представлений. Речевая система ребенка развивается в тесной взаимосвязи с практической деятельностью и словесным опосредованием. И именно словесное опосредование является необходимым звеном, соединяющим взаимосвязи первой и второй сигнальных систем.

К сожалению, количество детей, имеющих различные речевые нарушения, возрастает, поэтому все более актуальным становится выбор методов обучения детей.

Ведущим нарушением при органических поражениях головного мозга является несформированность всех сторон речи – звуковой, семантической, лексико-грамматической. У детей нарушаются процессы восприятия звуков речи, отмечается

бедность словаря и значительные нарушения в лексико-грамматическом оформлении речи, наблюдаются элементы снижения внимания, памяти, ориентирования в пространстве, быстрая утомляемость, слабость запоминания, сложности переключения внимания, рассеянность, нарушения связного высказывания. Учитывая, что современные дети перенасыщены информацией, необходимо, чтобы их обучение было не только коррекционно-развивающим, но и интересным, увлекательным.

Содержание художественного развития дошкольников включает в себя изобразительную деятельность: рисование, лепку, аппликацию и художественное конструирование. Продуктивная деятельность может включать в себя и творческий аспект. Дошкольник создает некий продукт на основе собственного творчества. Задача педагога включить ребенка в данный коррекционно-образовательный процесс. Логопед и воспитатель используют интегрированные занятия по обучению детей с речевыми нарушениями. Интегративный подход повышает у детей мотивационные установки на проведение ООД, снижает напряжение за счет переключение действий, воздействует на развитие психических процессов, в том числе речевых, позволяет детям раскрыть свой творческий потенциал. Кроме этого на этих занятиях активно включается наглядно-практический способ познания мира, сопровождающийся оречевлением действий, что само по себе помогает развитию левого и правого полушарий. Детям легче распознавать целостный образ предмета и в то же время подробную его детализацию.

Большая роль в самовыражении детей отводится подготовительной работе. Задача логопеда заключается в том, чтобы нормализовать активный словарь детей в соответствии с их возрастом. Прослушивая художественные произведения, пересказывая их, дошкольники учатся первым основам творческой деятельности. Дети пересказывают знакомые тексты, добавляют факты и события из жизни главных героев. Педагог учит составлять рассказы на основе личного опыта детей, по аналогии с услышанным. Широко используется прием составления рассказов из нескольких вариантов на конкретную, заданную тему. Логопед и воспитатель во время проведения интегрированных занятий четко отслеживают неправильное звукопроизношение детей, грамматические и семантические ошибки при составлении предложений [1, с. 10].

Во время прослушивания музыкальных произведений педагоги формируют у детей эмоциональный опыт, благодаря которому начинается формирование эмоций, чувств, эстетики движений, фонематических процессов, артикуляционной моторики и так далее. Общая и мелкая моторика детей с речевыми нарушениями отличается неловкостью, нескоординированностью, неточностью. Движения у детей угловатые, в них отсутствует природная плавность. Данные проявления зависят от степени органического нарушения. Интеграция в данном направлении позволит педагогам сформировать у детей процессы необходимые для речи – темп, ритм, восприятие. Ориентировка в пространстве танцевального зала подготовит дошкольников к ориентированию на листе бумаги. Использование танцевальных атрибутов будет способствовать развитию творческого проявления.

Во время изо-деятельности или лепки, при должной подготовительной работе, дошкольник сможет продемонстрировать все имеющие у него творческие способности. Педагогам необходимо сформировать у ребенка первичные сведения об объекте, для этого используются различные методы. Самым эффективным считается сенсорный метод познания. Качество предметов зависят от точности восприятия их ребенком. Восприятие у детей с речевыми нарушениями отличается

фрагментарностью, неточностью, детям легче выделить яркий признак, проводить сравнение и анализ между предметами большой группе детей не доступно. Поэтому педагоги во всех режимных моментах, а том числе и прогулке на улице, обращают внимание детей на форму, цвет, вкус, запах предмета, учат навыкам сравнения и первым творческим аналогиям. Во время самостоятельной деятельности детей проявляется их творческая составляющая, основанная на подготовительной работе педагогов [2, с. 44].

Нами проводилось исследование речевых навыков, состояния их зрительно-пространственных функций у ста шестидесяти дошкольников с общим недоразвитием речи на протяжении трех лет. При этом восемьдесят дошкольников обучались на обычных занятиях, а восемьдесят – на интегрированных. Наше исследование показало, что у восьмидесяти детей с общим недоразвитием речи, обучавшихся преимущественно на интегрированных занятиях улучшилось состояние речевых функций и зрительно-пространственных функций, по сравнению с детьми, обучавшихся по стандартным методикам. Так, среди детей, обучавшихся на интегрированных занятиях, у которых состояние речи и зрительно-пространственных функций находится на высоком и среднем уровнях на 18,3% выше, чем у детей, обучавшихся на стандартных занятиях.

Таким образом, в творческой деятельности более эффективно, с одной стороны, закрепляются навыки и умения детей с речевыми нарушениями, а с другой – увеличивается потребность в познании нового, расширяется кругозор в совместных действиях и переживаниях, в этом случае, полезна интеграция разных видов деятельности. Реализация принципа интеграции в процессе образовательного процесса с детьми с речевыми нарушениями по многим показателям повышает его результативность.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Комарова Т. С. Художественно-эстетическое развитие. Методические пособия, Мозаика-синтез, 2014 г.

2. Микляева Н.В. Интеграция образовательного процесса на основе художественно-эстетического воспитания, Сфера, 2013 г.

ОБ АВТОРАХ:

Житкова Юлия Сергеевна, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, zitkova80@mail.ru

Зыбина Алеся Владимировна, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, zibina.alesya@yandex.ru

Саетова Айгуль Газизяновна, учитель-логопед, МАДОУ «Детский сад № 44 «Золушка», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, g.aigul.g83@mail.ru

Тимошенко Екатерина Владимировна, учитель-логопед, МАДОУ «Детский сад № 44 «Золушка», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, ekaterina5101@mail.ru

УДК 821.512.145

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ТЕОРИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ

Закирзянов А.М.
Институт языка, литературы и искусства им. Г.Ибрагимова АН РТ,
г. Казань, Россия

В статье рассматриваются проблемы изучения теории литературы в школьном курсе. Раскрывается значение теоретических знаний в усвоении литературного произведения. Особое внимание уделяется целям, задачам и особенностям изучения теории в современных условиях. Выявляются пути и возможности повышения эффективности уроков литературы.

Ключевые слова: *татарская литература, методика, теория, урок, система, знание, навык, прием.*

PROBLEMS OF STUDYING THE THEORY OF LITERATURE IN THE SCHOOL COURSE

Zakirzyanov A.M.
The institute of language, literature, and art named after G. Ibragimov Academy of Science of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russia

The article deals with the problems of studying the theory of literature in the school course. The value of theoretical knowledge in the assimilation of a literary work is revealed. Special attention is paid to the goals, objectives and features of studying the theory in modern conditions. Ways and opportunities to improve the effectiveness of literature lessons are identified.

Keywords: *Tatar literature, methodology, theory, lesson, system, knowledge, skill, reception.*

МӘКТӘП КУРСЫНДА ӘДӘБИЯТ ТЕОРИЯСЕН ӨЙРӘНҮ МӘСЬӘЛӘЛӘРЕ

Бүгенге көндә укучыларны сүз сәнгатенә якынайту, аларда уку культурасы булдыру һәм тәрбияләү җитди проблема булып тора. Әхлакый кануннар аеруча киң чагылыш тапкан һәм сакланган матур әдәбият әсәрләре белән бала, нигездә, мәктәптә таныша. Сүз сәнгате белән әлеге очрашуның үтемле, нәтиҗәле булуы, аның күңелендә әдәби сурәтләр, үзенчәлекле образлар булып уелып калуы укытучының осталыгына бәйле. Әдәбият белән танышуда, аның яңадан-яңа якларын, еш кына серлелеген ачуда, әдәби сүзнең җегәрен аңлауда өзеклек булмау мөһим. Текстны укып аңлау өчен укучыда билгеле бер дәрәҗәдә белем-күнекмә булу сорала. Әдәбиятның функцияләрен, эчтәлеген, формасын, чынбарлыкның автор уйланмасы аша әдәби чаралар ярдәмендә чагылуын аңлау гына әсәрне рухи дөнья белән танып белүгә, күңелдә тирән уелып калуга китерә.

Китап белән кызыксынуның нигезе сабый чакта ук салына. Бала дөнья белән танышканда ук халык авыз иҗаты үрнәкләрен, аернуча әкиятләрне, мәзәкләрне, җырларны күңеленә сеңдерә. Тормышта һәртөр техник җайланмалар, аеруча радио-телевидение, интернет-телефон өстенлек иткән шартларда моңа ирешү зур кыенлык тудыра. Укучыларда белем һәм тәрбия бирүдә сүз сәнгатенең роле бик зур, чөнки

әдәби әсәр укучының рухи дөньясына йогынты ясап, аны шәхес буларак үстерә. Әмма бүген бик аз сандагы укучы гына укудан рәхәтлек ала, ял итү өчен укый. Шуңа да уку культурасын үстерү системалы, максатчан эшчәнлек алып баруны таләп итә [2, с. 107-118]. Әзерлекле укучы турында сүз алып барабыз икән, аны тәрбияләү, үстерү түбәндәгеләр белән бәйле: 1) баланың эстетик карашларын, зәвыгын үстерү, эмоциональ дөньясын баету; 2) тормышка карашын, интеллектын киңәйтү; 3) әдәбият-сәнгатьне кабул итәрдәй белем-күнекмәләр булдыру. Сәбәпләр күп һәм төрле булса да, аның берсе мәктәп курсында әдәбият теориясен өйрәнү белән бәйле. Шул ук вакытта әдәби материалны теоретик төшенчәләргә нисбәтле өйрәнү билгеле бер авырлык тудыра. Ә инде төрле дәрәҗәдәге олимпиадаларда әдәбият теориясенең елдан-ел киңрәк урын алуы әлеге проблеманың актуальлеген күәрсәтә.

Әдәбият теориясен өйрәнүнең төп максаты булып әдәбият өлкәсенә караган теоретик белемнәрне системага салу, белем-күнекмәләрне камилләштерү, теоретик белемгә нигезләнеп, әдәби әсәр анализын үстерү, баету, төрләндерү тора. Билгеле, әдәбият теориясен генә өйрәнү турыдан-туры баланы әдәбиятка якынайтмый, әдәбият-сәнгатькә мәхәббәт тәрбияләми, әмма теоретик белем шул бурычларны тормышка ашыруда җирлек була. Шуның белән бергә, яңага омтылу, кызыксыну тудыра. Һәрбер яңаны, үзенчәлекне аңлау, тоемлау өчен сәнгать закончалыкларын белү, аның үсеш-үзгәрешен күзаллау кирәк. Шул рәвешле әдәбият теориясен өйрәнү матурлык категориясе, әдәби зәвык белән тыгыз бәйле булып, укучыда яшәеш кыйммәтләрен кабул итәргә, тормышка матурлык аша карарга, әхлакый кыйммәтләрне үзләштерергә дә ярдәм итә. Яңа стандартлар, укытуның яңа технологияләре нәкъ менә метапредмет нәтиҗәләренә игътибарны җәлеп итә [1, с. 154-155], укучыларда киң күзаллау булдыруны, әдәбият аша башка сәнгать төрләрен ачуны, башка халыклар әдәбияты белән кызыксынуны таләп итә. Байтак әдәби-теоретик төшенчәләр бүген инде мәдәни тормышка күп һәм тирән үтеп кергән. Телевидение, интернет, газета-журнал битләрендә диами рәвештә “сюжет”, “кульминация”, “төенләнеш”, “кеше яисә герой характеры”, “реаль”, “романтик”, “модерн”, “модернизм” һ.б. төшенчәләр белән очрашабыз. Шул ук вакытта аларның урыны белән дөрес кулланышышы бәхәс яисә сораулар да уята. Бу да теоретик төшенчәләргә игътибар бирү кирәклеген күрсәтә.

Әдәбият теориясенә караган мәгълүмат мәктәп курсында өч төрле эшчәнлек аша бирелә. Үзәктә билгеле мәктәп программасында күрсәтелгән, таләп буларак куелган теоретик төшенчәләрне өйрәнү. Аерым очракта мәктәпнең уку планы белән бәйле рәвештә махсус курс алып барыла, мисал өчен, “Әдәбият теориясен тирәнтен өйрәнү курсы”. Теоретик мәгълүмат олимпиадага әзерләнүче укучылар белән өстәмә рәвештә (мәктәптә һәм өйдә) шөгыльләнү рәвешендә бирелә ала.

Бу төр эшчәнлекләрнең төп максаты, нигездә, уртак булып, аларда теоретик төшенчәләрне тирәнтен өйрәнү; укучыларда уку тәҗрибәсен, осталыгын баетуга эчке теләк, омтылыш формалаштыру; укучыларда мөстәкыйльлек, максатчанлык, кызыксынучанлык һ.б. сыйфатларны үстерү; булган белемнәрен, күнекмәләрен системага салу, теоретик белемне гамәлдә куллана белү күнекмәләре булдыру; укучыларның ижади мөмкинлеген үстерү һәм үз эшчәнлеген оештыра һәм контрольдә тота белү күнекмәләрен баету, киңәйтү тормышка ашырыла.

Әлеге бурыч-максатларга ирешү өчен укучылар укытучы ярдәмендә яисә мөстәкыйль рәвештә мондый эш төрләренә тартыла: теоретик төшенчәне билгеләмә буларак өйрәнү, кирәк очракта ятлау; сүзлекләр һәм белешмә әдәбият белән эшләү; үзе өчен “әдәбият белеме сүзлеге” төзү; лирик, прозаик, драматик әсәрләрне анализлау һ.б.

Мәктәп курсында, ягъни программа һәм дәреслекләрдә теоретик төшенчәләр төрлечә бирелеп, нигездә, җиңелдән авырга принцибына буйсындырылган. Программада, дәреслектә әдәбият теориясе өч төрле бирелә: махсус рубрика, темаларга аңлатма, белем-күнекмәләргә куелган таләп рәвешендә. Билгеле укытучы һәр сыйныфта урын алган теоретик төшенчәләрне кат-кат кабатлату, өйрәнү, мисаллар китерү рәвешендә эшли. Шуның белән бергә, системалылыкны саклау, теоретик төшенчәләрне бөтенлегендә аңлап һәм белеп калу өчен, билгеле бер эзлеклелектә өйрәнү дә үзен аклый. Шуны да билгеләп үтик, укыту технологияләре теоретик төшенчәләрне өйрәнүгә уңай җирлек, шартлар тудыра, чөнки алар максат-бурычларга ирешү өчен укытучы һәм укучыларның системага салынган эшчәнлеген билгели [3, с. 37-40].

Төп әдәби-теоретик төшенчәләр гадәттә программаның төзелешен билгеләүче принциплар буларак урын ала. Мисал өчен, аерым сыйныфларда теоретик проблема нигез төшенчә булып тора: 5 сыйныфта – жанрлар; 6 сыйныфта – әдәби төрләр һәм жанрлар; 7 сыйныфта – образ– герой– характер һ.б. Теоретик төшенчәләрнең укучылар хәтерендә калуына, әсәр анализында дөрес куллануга ирешү өчен түбәндәгеләрне исәпкә алу кирәк: әдәбият предметының үзенчәлекләренә нигезләнү; хәзерге әдәбият фәненә караган теоретик проблемаларга нигезләнү; мәктәпнең белем бирү һәм тәрбия бурычларын исәпкә алу; укучыларның яшь үзенчәлекләренә нигезләнү; гадидән катлаулыга бару, эзлеклелек, системалылыкка йөз тоту; һәр сыйныф өчен үзәк төшенчәләр катламын, төркемен билгеләү; аерым төшенчәләрне гомумилеккә бәйле өйрәнү. Түбән һәм урта сыйныфларда теге яисә бу төшенчәне өйрәнгәндә билгеле бер эзлеклелек сакланып, нигездә, түбәндәгечә эш алып барыла: а) әдәби күренешне күзәтү, барлау, туплау; б) төшенчәне башлангыч яисә беренчел кабул итү; в) әлеге төшенчәне аңлау һәм кабул итүне үстерү, баету.

Мәктәп курсындагы әдәбият белеменең иң йомшак урыны шунда, теоретик төшенчәләрне бер-берсеннән аерым һәм вазифалары ачыкланмыйча өйрәнү. Әдәбият теориясе әдәби фактларга нигезләнә, ә соңгыларына аңлы рәвештә якын килү кирәк. Тормышны әдәби чаралар ярдәмендә чагылдыруга бәйле, теоретик төшенчә өч төрле вазифа башкара: 1) укучыга конкрет күренеш-вакыйганы, кешене, хисне күз алдына бастырырга булыша; 2) тормыш закончалыкларын аңларга, гомумиләштерергә ярдәм итә; 3) автор фикерен, хисләрен, сурәтләнгәнгә идея-эмоциональ бәяне җиткерә.

Әдәби теоретик төшенчәне үзләштерүнең күрсәткечләре булып түбәндәгеләр тора: 1) укучының төшенчәнең төп билгеләрен күрсәтеп, аларны әдәби фактлар белән тәңгәл китерә алуы; 2) үзара якын аерым төшенчәләрне чагыштырып, аларның гомумилеген һәм аерымлыгын күрсәтә алуы; 3) алган белемнәрен файдалана алуы.

Шулай итеп, әдәбият теориясенә караган мәсьәләләр мәктәп курсында зур урын алып тора. Бу аларның нәкъ менә гамәли эшчәнлеккә бәйле барлыкка килүен һәм шуларны аңларга, системага салырга ярдәм итүе белән бәйле. Теоретик төшенчәләр системалы һәм эзлекле рәвештә, җиңелдән авырга таба өйрәнелгәндә укучылар тарафыннан үзләштерелә һәм уңай нәтиҗә бирә.

ӘДӘБИЯТ:

1. Габидуллина Ф.И. Проблемные зоны в инновационной деятельности учителей в общеобразовательных школах // Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и ценности: сборник научных трудов V Международного форума по педагогическому образованию: ЧАСТЬ 1. – Казань: Отчество, 2019. – С.154-157.

2. Романичева Е.С. Введение в методику обучения литературе: учеб. пособие / Е.С. Романичева, И.В. Сосновская. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 208 с.
3. Технологии и методики обучения литературе: учеб. пособие / под ред. В.А. Кохановой. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 248 с.

ОБ АВТОРЕ:

Закирзянов Альфат Магсумзянович, доктор филологических наук, доцент, заведующий отделом литературоведения, Институт языка, литературы и искусства им. Г.Ибрагимова АН РТ, Казань, Республика Татарстан, Россия, Alfat_zak@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ТЮРКО-ТАТАРСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Закиров Р.А.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

На уроках русского языка и литературы учителю необходимо объяснить этимологию слов тюркского происхождения, которые в большом количестве представлены в школьных учебниках и хрестоматиях. Это является действенным средством патриотического и интернационального воспитания: у татар вызывает чувство гордости за родной язык, а у детей других национальностей – уважение к татарскому языку и культуре, к своим товарищам-татарам.

Ключевые слова: *заимствования, тюркизм, этимология, языковые контакты.*

STUDING OF TURKO-TATAR BORROWINGS IN THE RUSSIAN AND LITERATURE LESSONS AS A MEANS FOR INTERNATIONAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS

Zakirov R.A.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

In Russian and Literature lessons it is necessary for the teacher to explain the etymology of words of Turkic origin, which are widely represented in school textbooks and anthologies. This is an effective means of patriotic and international education: Tatars feel pride for their native language, and children of other nationalities respect the Tatar language and culture, classmates of Tatar origin.

Keywords: *borrowings, Turkism, etymology, language contacts.*

Вопросы интернационального и патриотического воспитания в последние десятилетия приобрели особую актуальность. Не случайно в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования в качестве первого личностного результата освоения основной образовательной программы основного общего образования указано «воспитание российской идентичности: патриотизма, уважение к Отечеству, прошлое и настоящее

многонационального народа России и человечества; усвоение гуманистических и традиционных ценностей российского общества…» [4, с.5]. А одной из пяти задач в предметной области «Филология» является «формирование основы для понимания особенностей разных культур и воспитание уважения к ним» [4, с. 8].

Не секрет, что многие обучающиеся–татары, живущие в городах, практически не владеют родным языком, не интересуются историей, культурой своего народа. В то же время у части нетатарского населения, особенно у молодёжи, наблюдаются факты пренебрежительного отношения к татарам и их культуре. Это не в малой степени связано и с незнанием истории татарского народа. Ведь в школах сейчас история татар и Татарстана не изучается, а в рамках предмета «история» рассматривается преимущественно только история русского государства. О татарах же, если и говорится, то только как о завоевателях и поработителях. А это порой приводит к созданию напряжённых отношений между детьми, у одних воспитывает чувства ущемлённости, второсортности, а у других – наоборот. Обострение межнациональных отношений в стране в последние десятилетия прошлого века, на наш взгляд, было обусловлено и с недостатками в процессе школьного обучения.

А ведь практически во все школьные дисциплины заложены большие возможности для улучшения интернационального и патриотического воспитания обучающихся. Не являются исключением и уроки русского языка и литературы. Известно, что значительную часть русской лексики составляют иноязычные слова, в том числе и слова, заимствованные из тюркских языков. По данным «Словаря тюркизмов в русском языке» Е.Н.Шиповой, в современном русском языке более 2000 слов, вошедших из тюркских языков. Многие из них входят в активный фонд общеупотребительной лексики русского языка. В популярном «Этимологическом словаре русского языка» Н.М. Шанского и Т.А. Бобровой где, «толкуется происхождение наиболее употребительных слов современного русского языка» [5, с. 3] приведено около 200 бесспорных тюркизмов, что составляет 2% всех включённых в словарь лексем. В «Новом словаре иностранных слов» зафиксировано более 500 слов с пометкой «тюркское» [3]. К тому же, многие тюркизмы послужили производящей основой для образования ряда новых слов. Например, в обстоятельном словаре Р.А. Юналеевой приведены 37 дериватов существительного деньги [7, с. 60], 41 – от слова караул [7, с. 80-81]. Тюркское заимствование товар [5, с.318] дал 100 дериватов в русском языке [7, с.143-145], один из них – товарищ, в свою очередь, послужил базой ещё для 14 русских слов типа товарищество, по-товарищески [7, с. 15]. Причём абсолютное большинство тюркизмов вошло в русскую лексику через татарский язык, поскольку именно татары и их предки с древних времён жили в самих тесных этнических и лингвистических контактах с русскими. По утверждениям учёных, «первые тюрки, с которыми пришлось столкнуться славянам, по-видимому, были булгарами» [1, с.78]. Судя по графо-фонетическому облику, и ряд заимствований китайского (жемчуг, чай…), монгольского (атаман, богатырь…), арабского (алмаз, казна…), персидского (булат, сарай…) происхождения вошли в русскую лексику через татарское посредство.

Тюркизмы, т.е. слова тюркского происхождения, включая и татарское, в большом количестве представлены во всех школьных учебниках русского языка и учебниках-хрестоматиях по русской литературе. Например, уже в «Букваре» первоклассники встречаются с тюркско-татарскими заимствованиями барабан, карандаш, лошадь, товарищ, ура...Только в одном упражнении №5 учебника русского языка для 2 класса из 15 слов три (карандаш, барабан, товар) являются тюркизмами. На следующих страницах представлены заимствованные у предков

татар слова чулан, чугун, шалаш, утюг. В хрестоматиях по литературе для любого класса представлены сотни тюркизмов.

Анализ представленных в разных учебниках тюркизмов не входит в задачи данной статьи. Перечислим только наиболее часто встречающиеся из вошедших в русскую лексику из тюркских языков слов по тематическим группам. Следуя принятой в лингвистике точке зрения, в число тюркизмов включены и слова арабского, персидского, китайского и монгольского происхождения, пришедшие в русский язык из тюркских языков.

1) названия лиц по каким–либо признакам, по роду деятельности: *аксакал, акын, атаман, балбес, басмач, басурман, батрак, богатырь / батыр, болван, бурлак, джигит, каган, казак, казначей, калиф, карапуз, кощей, мусульманин, палач, тархан, товарищ, толмач, улан, хан, ханжа, хозяин, чабан, эмир, ямщик;*

2) слова, связанные с торговлей, финансами: *алтын, аршин, базар, бакалея, барыш, безмен, деньги, гиря, кабак, кабала, казна, караван, магазин, магарыч, пай, сургуч, таможня, товар;*

3) слова, обозначающие явления природы и географические понятия: *арык, балка, бархан, буран, курган, овраг, тайга, туман, ураган;*

4) названия животных: *аргамак, байбак, баклан, барс, барсук, бирюк, бурундук, газель, джейран, ишак, кабан, лошадь, лошак, сазан, сайгак, саранча, сарыч, сурок, таракан, тушканчик;*

5) слова, связанные с обозначением растительного мира: *айва, алыча, арбуз, баклажан, бахча, жасмин, изюм, кабачок, камыш, карагач, кизил, кишмиш, ковыль, ревень, саксаул, таволга, урема, урюк, фундук, хрен, хурма;*

6) названия продуктов питания, напитков: *балык, буза, йогурт, катык, колбаса, кумыс, лапша, плов, творог, халва, харчи, шашлык;*

7) названия полезных ископаемых, минералов, металлов: *алмаз, бирюза, бисер, булат, жемчуг, жесть, мазут, нефть, чугун, яшма;*

8) названия тканей, материалов: *атлас, бархат, бязь, войлок, каракуль, кисея, парча, сафьян;*

9) названия одежды, обуви и их частей: *армяк, балахон, бахрома, башмак, бишмет, епанча, зипун, ичиги, каблук, казаки, карман, кафтан, колпак, кушак, сарафан, тесьма, тулуп, фата, халат, шаровары, штаны, чулок;*

10) названия домашней утвари, предметов быта: *арба, аркан, бадья, бурав, бурдюк, казан, капкан, ковёр, курдюк, палас, пиала, серьги, стакан, сундук, сургуч, тавро, тормоз, туес, утюг, фитиль;*

11) слова из области культуры, образования: *балалайка, барабан, домра, курай; карандаш, книга;*

12) слова, обозначающие взаимоотношения людей: *айда, артель, ералаш, изъян, кавардак, майдан;*

13) слова, обозначающие разные цвета, масти животных: *алый, багряный, бурый, буланый, карий, чалый.*

Более подробная классификация тюрко-татарских заимствований в современном русском языке представлена в нашей статье, опубликованной в сборнике материалов предыдущей конференции «Диалог культур…» [2].

Обращение внимания обучающихся на этимологию таких слов с соответствующими комментариями не только побуждает интерес к изучаемому предмету, но и, что особенно важно, способствует воспитанию у учащихся-татар чувства гордости за родной язык, а у обучающихся других национальностей – уважительное отношение к татарскому языку и своим товарищам – татарам.

В качестве классной работы или домашнего задания можно предложить выявление тюрко-татарских заимствований в конкретном тексте, пользуясь школьным этимологическим словарём. Ценным пособием для учителя – словесника в организации такой работы является книга Р.А. Юналеевой «Тюркизмы в русской классике» (Казань,2005), где зафиксированы использованные ведущими русскими писателями тюркизмы с указанием названий произведений.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Дыбо, А.В. Тюркские и славянские языки: контактные явления/А.В.Дыбо// Тюркское языкознание XXI века : лексикология и лексикография: материалы международной научной конференции / сост.Э.И. Сафина. – Казань: ИЯЛИ,2019. – С.77-86.

2. Закиров, Р.А. Тюрко-татарские заимствования в русском языке как свидетельство исторического диалога культур татарского и русского народов /Р.А.Закиров, И.Б.Сюткина // Диалог культур в контексте образовательной деятельности: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Часть II. – Набережные Челны: НГПУ, 2020. – С. 101-105.

3.Захаренко, С.Н. Новый словарь иностранных слов / Е.Н Захаренко, Л.Н Комарова, И.В Нечаева. – Москва: Азбуковник, 2008. –1040с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки РФ. – Москва: Просвещение, 2014. – 48 с.

5.Шанский, Н.М. Школьный этимологический словарь русского языка: значение и происхождение слов / Н.М. Шанский, Т.А. Боброва. –Москва: Дрофа; Русский язык, 1997. – 400с.

6.Шипова, Е.Н. Словарь тюркизмов в русском языке / Е.Н. Шипова. –Алма – Ата: Наука,1976. –444 с.

7. Юналеева, Р.А. Древо тюркизмов в русском языке: словарь / Р.А Юналеева. – Набережные Челны: НГПИ, 2009. – 271 с.

ОБ АВТОРЕ:

Закиров Раиф Амирьянович, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

УДК 37.07

РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Зигангирова Ф.Ф.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Статья посвящена исследованию особенностей разработки программы развития школы в условиях формирования цифровой образовательной среды. Автором рассматриваются цели, основания и свойства инновационной программы развития образовательного учреждения. На основе проведенного изучения

выделяются три основных стратегии, которые могут становиться основанием для разработки программы развития школы.

Ключевые слова: *программа развития, цифровая образовательная среда, информатизация, цифровизация, стратегия развития, школа, общеобразовательное учреждение.*

DEVELOPMENT OF A SCHOOL DEVELOPMENT PROGRAM IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Zigangirova F.F.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article is devoted to the study of the features of developing a school development program in the conditions of forming a digital educational environment. The author considers the goals, grounds and properties of the innovative program for the development of an educational institution. Based on the study, three main strategies are identified that can become the basis for developing a school development program.

Keywords: *development program, digital educational environment, informatization, digitalization, development strategy, school, general education institution.*

Разработка программы развития школы предусматривает построение образа того, каким должно стать образовательное учреждение в будущем, в результате реализации мероприятий, включаемых в содержание такой программы. В современных условиях будущее образовательных систем тесно связывается с процессами усиления информатизации педагогического взаимодействия, с формированием цифровой образовательной среды школы, в условиях которой осуществляется деятельность всех субъектов образовательного процесса – администрации и педагогов, учащихся и их родителей, социальных партнеров.

Именно поэтому, решая в настоящее время вопрос о разработке программы развития, о ее содержательном наполнении, а также о теоретико-методологических и правовых основаниях ее составления, руководитель школы должен учитывать все те требования, которые определяет к такой программе все более глубокое внедрение информационных технологий и систем в процессы обучения и воспитания, а также специфику взаимодействия участников образовательного процесса в условиях новой цифровой образовательной среды.

Концепция инновационной программы развития школы, формируемая в соответствии с требованиями информатизации образования, в таком случае начинает пониматься как комплексная динамическая система, направленная на повышение эффективности и качества общеобразовательной подготовки школьников посредством определения:

- концептуальных оснований реализации образовательно-воспитательного процесса, обеспечивающих повышение его качества в условиях формирования в школе современной цифровой образовательной среды;
- непосредственного содержания образовательно-воспитательного процесса, ориентированного на ценности современного информационного общества;
- механизмов трансформации и усиления положительных количественных изменений параметров образовательно-воспитательного процесса в новые

качественные аналоги, соответствующие требованиям цифровой образовательной среды [2, с. 116].

Исходя из рассмотренного выше, программа развития школы должна быть ориентирована на развитие личностных качеств и характеристик педагогов и обучающихся; внедрение развивающих инновационных образовательных технологий; создание условий для обучения и воспитания школьников и условий для их этнической самоидентификации в современном информационном обществе.

Основание программы развития школы в условиях цифровой образовательной среды составляют следующие группы принципов [3, с. 57 – 58]:

- ценностно-ориентированные, представляющие собой фундамент для определения содержания программы развития, характера выбора информационно-образовательных технологий, используемых в образовательно-воспитательном процессе, ценностных отношений субъектов информационно-образовательной среды школы;

- линейно-концентрический, в соответствии с которым определяется специфика структурирования программного материала по возрастным группам с учетом возрастных психолого-педагогических особенностей школьников, уровня сформированности у них информационной культуры, особенностей взаимодействия с цифровой образовательной средой.

Для достижения цели инновационного развития школы в условиях цифровой образовательной среды программа также должна обладать определенными свойствами, основными среди которых являются:

- актуальность – программа развития должна быть направлена на решение важных для школы задач инновационного развития;

- прогностичность – цели и планируемые мероприятия программы должны отражать не только текущие требования, предъявляемые к школе современным информационным обществом, но и будущие потребности и изменения в ее деятельности в условиях цифровой образовательной среды, т.е. ее способность соответствовать меняющимся требованиям и условиям функционирования системы образования;

- рациональность – программа должна определять такие цели деятельности школы и способы их достижения, которые могут быть решены наиболее оптимальным образом посредством имеющихся у нее ресурсов;

- контроль – программа должна определять конечные и промежуточные цели деятельности школы и способы проверки соответствия достигнутых результатов этим целям.

В соответствии с выделенными нами характеристиками и требованиями к разработке программы школы в условиях цифровой образовательной среды, можно выделить три основных типа стратегий развития, реализуемых в их содержании:

- стратегия локальных изменений, которая предполагает одновременное улучшение, рационализацию и модернизацию деятельности образовательной организации на основе процессов информатизации и цифровизации образовательно-воспитательного процесса; совокупность всех этих изменений, осуществляющихся независимо друг от друга позволяет школе двигаться вперед и соответствовать требованиям современной социальной действительности;

- стратегия модульных изменений, которая включает в себя целый комплекс взаимосвязанных между собой инновационных изменений в деятельности школы в соответствии с особенностями цифровой образовательной среды, скоординированных между собой в рамках определенных модулей, составляющих

содержание программы развития образовательной организации;

- стратегия системных изменений, которая предполагает полную трансформацию школы как образовательного учреждения, всех компонентов образовательно-воспитательной деятельности (цели, содержание, организация, образовательные технологии и т.д.) в соответствии со спецификой цифровой образовательной среды, глубокое преобразование всех структур и элементов педагогического процесса, связей между субъектами образования; данная стратегия, как правило, сопровождается изменением прежнего статуса школы и ее преобразованием в новое учебное заведение (например, школа-университет, школа – цифровой образовательный центр и т.д.).

Таким образом, в современных условиях наличие у школы программы развития, учитывающей требования современной цифровой образовательной среды, свидетельствует о том, что данная образовательная организация действительно стремится к развитию, повышению качества своей деятельности, что обеспечивает ей лидирующие позиции в системе образования и способность максимально возможной реализации запросов потребителей образовательных услуг.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Криштофик, И.С. Программы развития школ в контексте реализации программы «Столичное образование» / И.С. Криштофик // Педагогические науки. – 2016. – № 6. – С. 44 – 47.

2. Одинаева, О.А. Стратегия разработки концепции развития ОУ / О.А. Одинаева // Вестник БГУ. – 2013. – № 1. – С. 115 – 118.

3. Сорокина, С.Ю. Концептуальные идеи программы развития / С.Ю. Сорокина // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 5. – С. 56 – 63.

ОБ АВТОРЕ:

Зигангирова Фирюза Фаритовна, учитель английского и немецкого языков, ФГБОУ «Калмиинская ООШ», Тукаевский муниципальный район, Республика Татарстан, Россия, zfiruza-23@mail.ru

ГРАЖДАНСКАЯ РЕЛИГИЯ КАК ОСНОВА ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ США

Зотова А.А.

Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева, г. Самара, Россия

Статья посвящена анализу такого понятия как «гражданская религия» в качестве одного из инструментов публичной дипломатии США. На примере исследования этого феномена определяется роль фактора исторической памяти в контексте современной международной обстановки и то, как транслируемый государством образ, связывается с его прошлым.

Ключевые слова: *историческая память, гражданская религия, публичная дипломатия США.*

CIVIL RELIGION AS A BASIS FOR HISTROICAL MEMORY OF THE USA

Zotova A.A.

*The article analyses the concept of civil religion and its interpretation as one of the tools of American public diplomacy. Examination of this phenomenon allows us to understand the role of historical memory in terms of the present international environment and explains how the state's image is connected with its past***.**

Keywords: *historical memory, civil religion, American public diplomacy.*

Те или иные отличительные черты присущи каждому народу. Они находят воплощение в череде понятий – менталитет, культура, традиции. В сочетании эти особенности можно объединить понятием «гражданская религия», которое в свою очередь, ложится в основу исторической памяти. Не секрет, что обращение к прошлому является важным и эффективным инструментом публичной дипломатии, однако помимо этого, оно неразрывно связано с современным образом государства. В силу того, что одним из наиболее влиятельных игроков на международной арене являются США, а сфера их интересов зачастую пересекается с российскими, мне представляется актуальным изучить их опыт конституирования исторической памяти. Вдобавок, исходя из того, что одной из целей Стратегии национальной безопасности США является продвижение американских ценностей, российской стороне необходимо прояснить природу этих ценностей и то, какое воплощение они получили, с перспективой разработки своей стратегии в данной области [3].

Идея гражданской религии уходит корнями в работы французских просветителей XVIII века. В трактате «Об общественном договоре» Руссо говорит о необходимости выстраивания нового типа отношений между гражданами, в котором происходит слияние традиционно-религиозного понятий и политической организации общества. Философ также отмечал, что эта идея может быть адаптирована к любому типу государственного устройства.

В Соединенных Штатах изучением данного феномена занимался социолог Роберт Белла. Он расценивал гражданскую религию как «набор сакральных идей, символов, ритуалов, разделяемый большинством американцев, который является основой национальной самоидентичности, а также способом национальной консолидации, не задевающим их личных религиозных взглядов». Альтернативное определение предлагает философ Майкл Уолцер: «Это такая религия, которая неотделима от государства: она суть кредо самого государства и в качестве такового имеет решающее значение для его воспроизводства и долговременного сохранения им стабильности» [1]. Так или иначе, оба ученых представляют данный феномен как нечто, объединяющее население конкретной страны под общим духовным началом.

В процессе становления Соединенных Штатов утвердился тезис об их освободительной миссии. Он получил отражение в виде системы ритуалов, которые оформляют идею «божественности» нации. Показательными являются такие процедуры как инаугурация президента, процедура принятия американского гражданства, которые подчеркивают значимость политических институтов.

Следующей чертой является сакрализация символов, в ряде которых «священные тексты» (конституция, Декларация независимости, Билль о правах), американский флаг, статуя свободы, особая публичная риторика, сакрализация национальных героев (Вашингтон, Линкольн). Важной составляющей являются национальные праздники (День Независимости, День Благодарения), проведению

которых государство уделяет особое внимание, так как они сплачивают население и поддерживают тезис об «американской исключительности».

В то же время, у населения США прослеживается склонность к избранию сильного лидера, несмотря на продвигаемые принципы демократии. Данное предположение подтверждается результатами общественных опросов: будучи харизматичной личностью, Дональд Трамп продолжает удерживать симпатии населения [6]. Предположение о том, что американцы поддерживают номинального «отца нации» подтверждается опросом Си-Би-Эс: 65% жителей США утверждают, что Трамп будет переизбран на второй срок [2].

Важным моментом является низкая заинтересованность во внешней политике государства; наиболее значимым показателем прогрессивной работы государственного деятеля является личное благосостояние рядового американца. В связи с этим, Дональд Трамп предстаёт перед избирателем как лидер, который вполне удовлетворяет данную потребность: согласно данным Бюро экономического анализа США, средний ежемесячный доход возрос с шестнадцати тысяч долларов до девятнадцати тысяч (декабрь 2019г.) [4]. Обещанное «оздоровление экономики» принесло свои плоды, однако современная ситуация вносит свои коррективы: так, налоговая реформа, которая ознаменовала президентство Трампа, имеет место быть и во второй раз. В связи с нарастающим напряжением вследствие распространившегося вируса, он заявил о понижении (а по некоторым данным – об отмене) подоходного налога, чтобы удержать электорат и сохранить образ «президента-победителя» [5].

На протяжении истории гражданская религия США обретала различные формы, но ее основные черты оставались неизменны: укрепление тезиса об исключительности американского народа, сакрализация символов и наличие ритуалов, склонность к избранию сильного лидера, а также приоритет экономического благосостояния. Учитывая перечисленные особенности, можно предположить, что в связи с надвигающимися выборами, текущая администрация будет в первую очередь руководствоваться экономическими интересами страны, а уже потом международными обязательствами (как в случае выхода из Парижского соглашения). Таким образом, в гражданской религии США с ее немалым культурным наследием значительный вес имеет материальный аспект, который будет представлять собой ориентир как во внутренней политике, так и во внешней.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Батомункуев С. Д. Национальная идентичность и феномен гражданской религии // Вестник КИГИ РАН. 2018. №5 (39). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnaya-identichnost-i-fenomen-grazhdanskoy-religii (дата обращения: 23.08.2020).

2. CBS News poll: Most voters expect Trump will be reelected. // CBS News. February 23, 2020. https://www.cbsnews.com/news/2020-poll-most-voters-expect-trump-will-be-reelected-cbs-news/ (дата обращения: 25.08.2020.)

3. National Security Strategy of the United States of America. Dec. 2017 // White House Government: Official Website. URL: https://www.whitehouse.gov/wp-content/uploads/2017/12/NSS-Final-12-18-2017-0905-2.pdf (дата обращения: 23.08.2020.)

4. Personal Income and Outlays: February 2020. // U.S. Bureau of Economic Analysis (BEA): Official Website. URL: https://www.bea.gov/data/income-saving/personal-income (дата обращения: 28.08.2020.)

5. Trump on Releasing His Tax Returns: From ‘Absolutely’ to ‘Political Prosecution’. // The NY Times. July 9, 2020. URL: https://www.nytimes.com/2020/07/09/us/politics/trump-taxes.html (дата обращения: 28.08.2020.)
6. Trump’s approval rating rises, boosting chances of winning second term. // The Guardian. February 23, 2020. URL: https://www.theguardian.com/us-news/2020/feb/23/trump-approval-rating-gallup-poll (дата обращения: 26.08.2020.)

ОБ АВТОРЕ:

Зотова Алина Александровна, студент, Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева, г. Самара, Россия, zotovaalina2012@yandex.ru

УДК 37.013.78

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Зямалутдинова Л.Р.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Статья посвящена особенностям развития современной образовательной системы Великобритании. Дана оценка работе образовательных организаций. Рассмотрено становление британской системы образования – одной из самых развитых и эффективных на сегодняшний день.

Ключевые слова: *Великобритания, образование, специфика системы образования Великобритании.*

FEATURES OF THE MODERN EDUCATION SYSTEM IN THE UK.

Zyamalutdinova L.R.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article is devoted to the peculiarities of the development of the modern educational system in Great Britain. The work of educational organizations is evaluated. The article considers the formation of the British education system – one of the most developed and effective today.

Keywords: *Great Britain, education, specifics of the UK education system.*

Рассмотрение современной образовательной системы в Великобритании необходимо для того, чтобы проследить процесс её модернизации и дать оценку её эффективности. Подготовка ценных, конкурентоспособных кадров является первоочередной задачей современной образовательной системы. Поэтому особенно важно проанализировать совершенные ошибки и не допустить их в дальнейшем.

Современная система образования Великобритании на сегодняшний день является одной из самых развитых и эффективных. Она базируется на управлении на основе результатов, развитии сотрудничества и системе свободы выбора. Однако, любая система имеет свои недостатки. Система образования Великобритании не

исключение [3, с. 56].

Великобритания – страна с децентрализованной системой управления в сфере образования. Графства имеют автономию на организацию образования. Департамент образования – как центральный орган, распределяет государственные субсидии, издает рекомендации школам, консультирует местные органы образования и т.д. Образовательные учреждения финансируются государством и местными органами власти.

«Акт Батлера», в 1944 году, заложил основу для системы общего среднего образования в Великобритании. 1988 году был разработан и принят закон о реформе образования, по которому предусматривалось перестроение существующей системы. Вводится обязательный для всей страны «Единый национальный учебный план». Именно закон 1988 года в корне меняет систему школьного образования. Что касается современности, сегодня Великобритания отдает предпочтение формированию общей и математической грамотности.

Британская система образования представляет собой трехступенчатый механизм, состоящий из: 1) начального образования; 2) среднего образования; 3) последующего и университетского образования. В школе обучаются дети в возрасте 5-16 лет. Имеются как частные, так и государственные школы. Знания учеников оцениваются по 10-ти бальной шкале. После завершения учебы в школе, ребенок получает сертификат, подтверждающий, что он сдал все экзамены с положительными результатами. Экзамены после школы сдают по 8 учебным предметам [1, с. 70].

Следующая ступень – последующее образование. Оно представляет собой обучение девушек и юношей, от 16 до 18 лет, в общеобразовательных, профессиональных и технических образовательных учреждениях разных уровней. Сюда же относят некоторые высшие учебные заведения и учреждения для организации досуга.

Колледжи и университеты с высшим образованием являются отдельной ступенью в системе образования Великобритании. К поступлению в вузы ученики готовятся по трем дисциплинам по выбору [1, с.71].

Экзаменационные материалы для школьников разрабатываются внешними организациями на основе ключевых умений и проходят проверку на соответствие международным стандартам. После прохождения экзамена, его результат публикуют в виде таблицы успеваемости. Задачей каждого учебного заведения является достижение определенных результатов по итогам государственных тестов и экзаменов. Для выполнения психолого-педагогических задач, таких как, например, самодисциплина имеет система инспекторских проверок. С помощью таких проверок оценивается выполнение государственных программ [2, с.42].

На уроках истории в школах Великобритании основными составляющими являются знания, понимание и аналитические умения. Учебники по истории разработаны для того, чтобы сформировать у детей умение работать с источниками и развить критическое мышление. Школьные учебники написаны доступным языком и дополнены хорошими иллюстрациями.

Во всех университетах Великобритании используется система внешних экспертов. Таким образом университет стремится обеспечивает качественное образование. Преподаватель не может самостоятельно выставлять оценки студентам. Можно сказать, что тем самым британские вузы гарантируют прозрачность своей системы и её соответствие принятым стандартам [1, с.71].

Таким образом, современная британская система образования призывает к

стимулированию социализации школьников, созданию возможностей ученику стать компетентным гражданином, умеющим применять приобретенные в ходе обучения знания. Системы образования Великобритании может послужить примером для многих стран, отстающих в развитии и нуждающихся в верном направлении.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Вяземский, Е.Е. Современная система образования в Великобритании / Вяземский Г.С. // Проблемы современного образования. – 2010. – № 6. – С. 68 – 84.

2. Ковалева, Г.С. Совершенствование системы оценки образовательных достижений учащихся в России и за рубежом / Ковалева Г.С. // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2004. – № 8. – С.42.

3. Лощилова, М.А. Профессиональное и высшее образование в Великобритании / Лощилова М.А. // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – №10. – С.55-59

ОБ АВТОРЕ:

Зямалутдинова Лейсан Рамилевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, leisan_lz@mail.ru

УДК 902

ОСОБЕННОСТИ РАСПРОСТРАНЕНИЯ XVIII ГРУППЫ КЕРАМИКИ НА ПРИМЕРЕ ПАМЯТНИКОВ НИЖНЕГО ПРИКАМЬЯ

Исмоилова А.А., Нигамаев А.З.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматриваются отличительные особенности XVIII группы керамики Волжской Болгарии на материалах памятников Нижнего Прикамья. Автором проведено изучение состава, теста, наличие внешних элементов, орнаментации. Были анализированы факторы, которые могут представить информацию об особенностях этнокультурного населения и какие взаимосвязи существовали с памятниками Верхнего Прикамья.

Ключевые слова: *XVIII группа, керамика, домонгольский период, Нижнее Прикамье, лепная посуда, фрагменты.*

SPECIFICATIONS OF DISTRIBUTION OF THE XVIII GROUP OF CERAMICS ON THE EXAMPLE OF MONUMENTS OF THE LOWER KAMA REGION

Ismoilova A.A., Nigamaev A.Z.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article examines the distinctive features of the XVIII group of ceramics of Volga Bulgaria on the materials of the sites of the Lower Kama region. The author studied the composition, test, the presence of external elements, ornamentation. We analyzed the factors that can provide information about the characteristics of the ethno-cultural

population and what relationships existed with the monuments of the Upper Kama region.
Keywords: *XVIII group, ceramics, pre-Mongol period, Lower Kama region, stucco ware, fragments.*

Глиняная керамика – как одна из главных археологических источников, несет собой большое количество информации. Через ее изучение можно получить представление об особенностях материальной культуры. Так, на изучение керамических комплексов были направлены многие научно-археологические исследования. Вследствие этого, археологические раскопки свидетельствуют о высоком уровне производства керамики и у каждого центра были свои отличительные особенности. Характерные группы керамики выделила Т.А. Хлебникова.

Керамика XVIII группы по классификации Т.А. Хлебниковой, несмотря на немногочисленность, в общем составе комплекса найденных фрагментов на памятниках, достаточно узнаваема и заметна. Данная посуда характеризуется Т.А. Хлебниковой как лепная, но подправленная в верхней части сосудов на гончарном станке. С небольшим содержанием в составе теста толченой раковины, в некоторых фрагментах-песка и мелкодроблёного известняка. Серого и буро-серого в цвете, с наличием орнамента в виде гребенчатого штампа [4, с. 34].

XVIII группа посуды в керамическом комплексе Кирменского городища, составляет – 0,32 %, это около 180 фрагментов, которая является самым малочисленным [2, с. 17].

Керамический комплекс следующего памятника Нижнего Прикамья-Ромашкинского городища X-XIII вв. Чистопольского района, достаточно разнообразен. В ходе IV раскопа в 2017 году под руководством А.З. Нигамаева, из всей представленной традиционной керамики, из 21680 фрагментов керамики раскопа IV, XVIII группа (верхнекамских истоков) составляет – 2 фр. (0,01 %). Обращается внимание на тот факт, что в керамическом комплексе ранних пластов не представлены те группы посуды, которые появились в Прикамье в предмонгольское время и распространились в золотоордынский период. А имеются единичным экземплярами в поздних напластованиях, характеризующее появление данной группы посуды на территории Волжской Болгарии еще в домонгольский период, с гребенчатой орнаментацией [2, с. 28].

В керамическом комплексе следующего памятника Нижнего Прикамья-Елабужского городища, XVIII группа посуды представлена 880 фрагментами за 1997 год раскопа. Доминирующее количество данных фрагментов относились к болгаро-татарским и домонгольским слоям [2, с. 11].

Происхождение и носителей данной группы посуды, исследователи связывают с памятниками Верхнего Прикамья, а период появления соотносят ко второй половине XII в. Наиболее схожие керамические образцы сопоставляются близкими с керамическим комплексом памятников родановской культуры Пермского Прикамья, для которых также характерны доминирование подобной керамики. По данным исследования В.А. Оборина, XVIII группа характеризуется составом теста, в котором основной примесью является толченая, мелкотолченая раковина (76,3 % в Петуховском, 82 % в Корнинском городищах), распространенным узором в виде «решетки» гребенчатого штампа и сочетанием гребенчатого штампа. Это показывает влияние этнических движений населения Верхнего Прикамья на формировавшихся схожих особенностях XVIII группы посуды в упомянутых памятниках Нижнего Прикамья [3, с. 11].

По материалам раскопок А.М. Белавина, Н.Б. Крыласова археологического комплекса у с. Рождественск Карагайского района Пермского края, включающее в себя Рождественское городище с посадом, за период с 2008-по 2016 гг. на данной территории было изучено большое количество разнообразных археологических объектов лепной и гончарной керамики. Так, среди лепной посуды цвет сосудов варьируется от светло-серого до темно-серого. В тесте присутствует примесь толченой раковины, иногда в сочетании с шамотом и рубленной растительностью. Орнаментировано не более 15 % лепной посуды. Орнамент представлен-по шейке в виде многорядного шнура или горизонтальных рядов «гребенки», гребенчатый в виде горизонтальной елочки, шнуровой орнамент в виде «подковок» [1, с. 6]. Через представленные варианты керамики, исследователи их относят к ломоватовско-родановской культуре, которая в свою очередь имела близкие керамические образцы с фрагментами XVIII группы керамики с памятников Нижнего Прикамья.

Основываясь на вышеприведенные археологические данные памятников Нижнего Прикамья и близких к нему по вещественным археологическим источниками Пермского Прикамья, можно выделить закономерность того, что этнокультурные носители XVIII группы керамики на памятниках Нижнего Прикамья относятся к домонгольскому времени – вторая половина XII в., а также вариантами орнаментации, составом характерны для памятников ломатовско-родановской культур, относящихся к памятникам Пермского Прикамья.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Белавин А.М., Крыласова Н.Б. Новые материалы раскопок Рождественского комплекса в Пермском крае // VII Халиковские чтения Средневековые археологические памятники Поволжья и Урала: проблемы исследований, сохранения и музеефикации. Казань, 2017. С. 30-38.

2. Нигамаев А.З. Болгарские города Предкамья: Алабуга, Кирмень, Чаллы. Своеобразие материальной культуры населения. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2005. 228 с.

3. Оборин В.А. Этнические особенности средневековых памятников Верхнего Прикамья // Вопросы археологии Урала. Свердловск, 1970. Вып. 9. С. 3-30.

4. Хлебникова Т.А. Неполивная керамика Болгара // Город Болгар. Очерки ремесленной деятельности / Отв. ред. Г.А. Федоров-Давыдов. М.: Наука, 1988. С. 7-102.

ОБ АВТОРАХ:

Исмоилова Айгуль Альбертовна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, ismoilova.aigul@mail.ru

Нигамаев Альберт Зуфарович, кандидат исторических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, alnig.07@mail.ru

УДК 811.161.1

СИНТАКСИЧЕСКАЯ ОСНОВА РИТМА ДРЕВНЕРУССКОЙ ПРОЗЫ: ПОВТОРЫ, ГРАММАТИЧЕСКИЙ ПАРАЛЛЕЛИЗМ

Калинин К.А.
Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

В статье утверждается мысль о том, что языковой основой для появления ритма в древнерусской прозе являются синтаксические средства, среди которых выделяются различного рода повторы, в частности грамматический параллелизм. Эта мысль подкрепляется анализом работ отечественных исследователей. В качестве аргумента привлекается материал памятника древнерусской словесности «Слова о полку Игореве». Лексические и фонетические средства также участвуют в формировании «многосистемного» ритма древнерусской прозы, но не являются его регулярными показателями.

Ключевые слова: *древнерусская проза, ритм, повторы, грамматический параллелизм.*

THE SYNTAXIC BASIS OF RHYTHM OF OLD RUSSIAN PROZE: REPEATS, GRAMMATICAL PARALLELISM

Kalinin K.A.
Moscow State Pedagogical University, Moscow

The article affirms the idea that the linguistic basis for the appearance of rhythm in Old Russian prose is syntactic means, among which various kinds of repetitions are distinguished, in particular grammatical parallelism. This idea is supported by an analysis of the works of Russian researchers. As an argument, the material of the monument of Old Russian literature "The Lay of Igor's Campaign" is used. At the same time, lexical and phonetic means also participate in the formation of the "multisystem" rhythm of Old Russian prose, but are not its regular indicators.

Keywords: *Old Russian prose, rhythm, repetitions, grammatical parallelism..*

Ритмизация текстов древнерусской прозы организуется подбором языковых приёмов лексического и грамматического оформления текста. Отсутствие единой системы создания ритма в прозаическом древнерусском тексте позволяет рассматривать средства ритмизации текста на уровне его частей. Ритм отдельных фрагментов, соединяясь, создаёт особое ритмическое звучание текста в целом. Многосистемность организации ритма древнерусской прозы позволяет соединяться в пределах одного фрагмента текста фонетическим, лексическим и грамматическим средствам создания ритма. Важным представляется вопрос о том, какие средства составляют основу ритмизации прозаического древнерусского текста.

Необходимость изучения организации ритма древнерусской прозы с точки зрения особого грамматического построения текста можно проследить на следующем примере из «Слова о полку Игореве»: «Комони ржут за Сулою, // звенить слава въ Кыевѣ; // трубы трубять въ Новѣградѣ, // стоять стязи въ Путивлѣ!». Наличие художественного ритма в данном фрагменте не вызывает сомнения. Представим выбранный отрывок текста как схему чередующихся ударных и безударных слогов, где a – ударный слог, a b – безударный слог (постановка

ударений В. В. Колесова) [3]: [bababbab // bababbabb // baabbbbabb // bababbbab]. Наблюдение над фонетической организацией языкового материала отрывка не даёт возможности представить ритм фрагмента как смену строгого чередования ударных и безударных слогов.

Если же представить данный отрывок текста как схему параллельных конструкций, где a – подлежащее, выраженное именем существительным, b – глагол-сказуемое, а c – обстоятельство место действия, выраженное собственным именем существительным (топонимом) в М. п. с предлогом, то текст предстанет как смена чередующихся конструкций с инверсией подлежащего и сказуемого во второй и четвёртой: [abc // bac // abc // bac].

Таким образом, языковая организация выбранного ритмичного отрывка «Слова» основана не на повторении чередования ударных и безударных слогов (стихотворный ритм), а на повторении конструкций – грамматическом параллелизме. Систематические повторения словоформ, словосочетаний, фраз, однокоренных слов (лексические повторы) и повторы конструкций и их частей (грамматический параллелизм) составляют основу ритма древнерусской прозы. Это положение подтверждается нашим наблюдением над особенностями языковой организации ритмичных текстов древнерусской прозы.

Такой подход к изучению ритма прозы не исключает возможности появления фонетических повторов. Частое повторение слов в одной грамматической форме, а также слов с одним и тем же корнем обусловливают появление звукописи: ассонансов и аллитераций, грамматической рифмы. Однако эти повторения не составляют основу появления ритма в древнерусской прозе как эстетической категории текста, а являются приёмами усиления в ней ритма. Невозможность услышать звучащий древнерусский текст создаёт трудности определения особенностей его фонетического оформления, в том числе ритмической организации.

Исследователи, ставящие в центр ритмической организации славянской прозы просодические средства языка (В. В. Потапов, Н. В. Черемисина), грамматическое строение конструкций и их лексическое наполнение отмечают как второстепенные средства ритмизации [5, с. 8–9; 9, с. 40]. Однако В. В. Потапов указывает, что «ритмико-структурная специфика того или иного языка обусловлена в значительной степени его грамматическим строем» [5, с. 142]. Среди синтаксических средств, влияющих на формирование ритма прозаического текста он отмечает следующие: 1) анафорические/ катафорические конституенты текста, обладающие текстообразующими потенциями; 2) предикативные структуры текста; 3) союзы и детерминативы; 4) последовательность временных форм; 5) тема-рематическая организация текста; 6) формулы начала и конца текста для определённых типов текста и др. [5, с. 8–9].

Любой древнерусский прозаический текст не является однородным по характеру организации ритма в нём. Ритмичные фрагменты текста могут перемешиваться с отрывками, в которых ярко выраженная ритмичность отсутствует. На это положение указывал ещё И. П. Ерёмин, анализируя ритмичность «Слова о полку Игореве», тем самым полагая, что отсутствие системности организации ритма доказывает его нестихотворное происхождение [2, с. 337]. Д. С. Лихачёв отмечает, что «в науке не раз делались попытки разложить текст «Слова» на стихи на тот или иной размер» [4, с. 116]. Так, исследователь А. Ю. Чернов определяет аллитерации и рифмы как основу стихотворного ритма «Слова о полку Игореве» [10, с. 10].

М. П. Штокмар в своей статье «Ритмика «Слова о полку Игореве» в свете

исследований XIX–XX вв.» обстоятельно показывает, что все попытки представить «Слово» как стихотворный текст, т.е. разложить его на стихи, не выдерживают строгой критики. М. П. Штокмар предлагает интерпретировать ритм «Слова» как ритм прозы, характеризующийся многосистемностью и отсутствием единой ритмической организации текста памятника. Исследователь приходит к выводу, что текст «Слова о полку Игореве» представляет собой не стихотворную, а ритмически организованную прозаическую речь [11].

Природа ритмичной прозы древнерусской литературы синтаксического происхождения. Основу её составляют различного вида повторения, используемые автором для создания особой художественности своего текста. Л. И. Сазонова отмечает, что «доминантным признаком ритмической прозы является принцип синтаксической аналогии, который вызван к жизни специальным авторским заданием и выступает в тексте как эстетический элемент, как замысленная композиция текста» [6, с. 35]. По замечанию И. П. Ерёмина, «повтор – стилистический приём, при помощи которого автор уже одним построением своей речи подчинял читателя своему замыслу» [2, с. 337]. Повторы могут быть самого разного типа: повторы звуков и звуковых групп, повторы лексем, однокоренных слов, целых фраз или их частей, а также идентичное или сходное построение синтаксических конструкций. Так, по мнению И. С. Улуханова, параллелизмы разных видов, анафора, грамматическая рифма являются основными книжными средствами создания риторически украшенного древнерусского текста [8, с. 48–51]. Таким образом, повторения разного вида и создают в древнерусской литературе особый ритм прозаического текста.

Наблюдения над природой ритма древнерусской литературы подтверждаются выводами А. Н. Робинсона: «Определить структуру ритма древнерусской прозы означает по существу раскрыть систему всех видов повторений в ней. Система эта не может найти такого же строгого схематического выражения, какое представляет собой метрика в стихосложении, потому что в основе этой системы лежат не фонетические, а синтаксические явления» [7, с. 44]. Д. С. Лихачёв, отмечая ритмичность «Слова о полку Игореве», замечает, что «ритм «Слова» связан с синтаксическим построением фраз, неразрывен со смыслом, с содержанием текста» [4, с. 116]. Э. Я. Гребнёва на материале анализа «Слова о полку Игореве» указывает, что в древнерусском тексте «ритмичность создаётся не только и не обязательно чередованием ударных и безударных слогов, а рифма, признак новой поэзии, – не единственный признак поэтического текста. Ритмическими единицами могут быть слова и сочетания, определённым образом организованные» [1, с. 406].

Итак, можно отметить, что во многих книжных текстах литературы Древней Руси наблюдается явление ритмизации, которое помогает автору передать своё эмоциональное состояние, вызвать определённые чувства читателей или слушателей. Ритмизация приобретает жанровое значение в текстах древнерусской книжности. Ритм прозы является важным атрибутом произведений ораторского искусства и агиографии. Не чужда ритмичность и деловой письменности древнерусского государства.

Истоки ритмизации текстов этих жанров следует искать в книжной древнерусской традиции, ощутившей значительное влияние византийской книжности через старославянское посредство. Как показывает анализ произведений древнерусской словесности, их ритмичность организуется, в первую очередь, при помощи синтаксических средств – параллелизма разных типов и всевозможных повторов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гребнёва, Э. Я. «Слово о полку Игореве» в славянском контексте / Э. Я. Гребнёва. – Самара, 2000. – 444 с.

2. Ерёмин, И. П. Слово о полку Игореве / И. П. Ерёмин // Художественная проза Киевской Руси XI–XIII веков. – М., 1957. – С. 333-343.

3. Колесов, В. В. Ритмика «Слова о полку Игореве» (К вопросу о реконструкции) / В. В. Колесов // ТОДРЛ. – Л., 1983. – Т. 37. – С. 14-24.

4. Лихачёв, Д. С. Слово о полку Игореве. Историко-литературный очерк / Д. С. Лихачёв. – М., 1982. – 175 с.

5. Потапов, В. В. Речевой ритм в синхронии и диахронии / В. В. Потапов. – М., 1996. – 180 с.

6. Сазонова, Л. И. Принцип ритмической организации в произведениях торжественного красноречия старшей поры / Л. И. Сазонова // ТОДРЛ. – Л., 1974. – Т. 28. – С. 30-46.

7. Сборник ответов на вопросы по литературоведению, посвящённый IV Международному съезду славистов. – М., 1958. – 295 с.

8. Улуханов, И. С. О языке древней Руси / И. С. Улуханов. – М., 1972. – 135 с.

9. Черемисина, Н. В. Русская интонация: поэзия, проза, разговорная речь / Н.В. Черемисина. – М., 1982. – 207 с.

10. Чернов, А. Ю. Хроники изнаночного времени. «Слово о полку Игореве»: текст и его окрестности / А. Ю. Чернов. – СПб., 2006. – 480 с.

11. Штокмар, М. П. Ритмика «Слова о полку Игореве» в свете исследований XIX–XX вв. / М. П. Штокмар // Старинная русская повесть. Статьи и исследования. – М.–Л., 1941. – С. 65-82.

ОБ АВТОРЕ:

Калинин Константин Андреевич, аспирант кафедры русского языка, Московский педагогический государственный университет, Институт филологии, г. Москва, Россия, filologkalinin@mail.ru

ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Камалова А.А.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Статья посвящена изучению теоретических основ термина «государственно-общественное управление»: сущность понятия, анализ его основных характеристик. Также были изучены проблемы государственно-общественного управления в образовании.

Ключевые слова: *государственно-общественное управление, образовательное учреждение, система образования, проблемы управления*

STATE-PUBLIC ADMINISTRATION OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION

Kamalova A.A.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia

The article is devoted to the study of the theoretical foundations of the term "public administration": the essence of the concept, analysis of its main characteristics. The problems of state and public administration in education were also studied.

Keywords*: state and public administration, educational institution, education system, management problems*

Государственно-общественное управление образованием представляет собой разновидность коммуникации государства и социума. Его задача заключается в реализации и обеспечении образовательных запросов социума и его подсистем [1, с. 76].

Сегодня система образования и общество взаимосвязаны. Общество не может воздействовать на то, что случается в государственной системе образования. Поэтому, если эта система будет внедрена, отношение общества и власти к ГОУ изменится.

Государственно-общественное управление является специализированным типом управления, характеризующимся постоянным ответственным участием и взаимодействием субъектов и их учреждений в управлении образованием. Заявление и представление потребностей, политики, сертификатов и компетенций государства в области образования, с одной стороны, и учреждений, которые выражают интересы субъектов и их гражданского общества [4, с. 119].

Другим важным изменением, характеризующимся переходом от образования к государственному и государственному управлению, является создание неправительственных структур, которые расширяют возможности государственных образовательных учреждений в форме попечительских советов и органов управления. В то же время опыт ряда учебных заведений показывает, что наличие попечительских советов, органов управления или других подобных структур нельзя считать признаком государства и государственного управления. Это связано с тем, что в таких структурах решения принимаются не самими собой, а только по согласованию с решением, предлагаемым образовательным учреждением.

Целью межгосударственного управления образованием является создание оптимального сочетания государственных и социальных принципов для нужд человека, общества и государства, то есть формирование образовательных результатов в диалоге между клиентами и конкретными потребителями.

В российских исследованиях эту проблему изучали В.И. Гусаров, В.Г. Боровик, В.И. Бочкарев, А.И. Адамский, Е Семенова, А. Вифлеемский, А.М. Моисеева.

Во время исследований В.И. Гусаров рассказал о главной проблеме российского образования, которая заключается в «разрыве между государственными потребностями, требованиями и качеством образования». Продвижение видения внутреннего образования через дополнительные внешние ресурсы [4, с. 124] через внутреннее взаимодействие и социальное партнерство.

Государственная система управления образованием включает в себя:

- все те, кто участвует в образовательном процессе;
- государственные (муниципальные) советы и учреждения управления образованием;
- нормативно-правовая база, регулирующая деятельность населения и участников процесса муниципального управления сферой образования;
- процедуры и инструменты их коммуникации [4, с. 122].

Впоследствии анализа ГОУ, можно прийти к выводу о том, что он базируется на исследовании начального положения сферы образования в определенном социуме, анализе, выявлении веяний, планировании процесса совершенствования, определении предметов, задач совершенствования, определении тенденций и отношений образовательных программ становления.

Далее проанализируем федеральный закон «Об образовании». Есть четыре ступени управления образованием в РФ: федеральный, региональный, муниципальный и уровень образовательного учреждения [1].

Есть прямые взаимодействия на государственном уровне:

- от высшего руководства по нисходящему направлению – приказы, инструкции, советы и т.д;
- по восходящему направлению – запросы, отчеты.

На уровне социальных органов по связям с населением они находятся в зависимости от косвенных, других и разрешимых вопросов, а также от задач, возложенных на этот совет.

Правительство и система управления образованием на уровне государства в данный момент только разрабатывается. Естественно, в данной системе есть разные составляющие, однако в реальности они считаются экспериментом и не захватывают целую систему, и, помимо этого, чем выше степень управления, тем меньше охват и разработка данной проблемы [3, с. 77].

Проблема сегодня заключается в том, что общество, его самая активная часть – образование, которое участвует в создании некоммерческого отдела и территориального общественного самоуправления, не рассматривает образование как особый ресурс для своего развития и не связывает образование с стратегии его деятельности [4, с. 110].

Общественность, вовлеченная в образование, может иметь разную зрелость и личность. Из-за этого наиболее важной из задач создания системы государственного и государственного управления в общем образовании является переход от общества с ограниченной ответственностью к ответственной и развитой общественности.

Проблема ГОУ заключается в том, что существует хорошее участие

общественности в управлении образованием. Оценивая индекс готовности родителей, учителей, учащихся и других сообществ, делается вывод о том, что общественный состав необходим для того, чтобы участвовать в сфере образования, в том числе модернизации образования, управления образованием. К сожалению, социум равнодушно относится к отсутствию реальных навыков и инструментов коммуникации с системами государства и не имеет возможности воздействовать на систему образования.

Таким образом, можно сформулировать основную проблему: когда нет динамического взаимодействия между государственными системами и общественностью по вопросам образования, существующая структура управления образованием останется без инноваций, и развитие образования замедлится.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Седельников, А.К. Государственно-общественное управление образованием объективное условие его модернизации / Народное образование. – М,2016. – № 7. – С. 76–77.

2. Седельников, А.К. Управляющий совет как катализатор создания гражданского общества // Народное образование. – М,2016. – № 4. – С. 110-114.

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: (ред. от 08.06.2020) [Электронный ресурс] // Режим доступа: Консультант плюс

4. Харитонова, В.К Реальное общественное управление ресурс развития образования и общества / В. Харитонова, Г. Климова // Народное образование. –М, 2016. – № 4. – С. 119–125.

ОБ АВТОРЕ:

Камалова Алсу Айратовна, магистр, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, khusnullina.alsu@inbox.ru

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В МЕНЕДЖМЕНТЕ

Камышова А.С., Магсумов Т.А.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Проведен сравнительный анализ мужского и женского менеджмента. Выявлены гендерные отличия в мотивации, стиле управления, в выбираемых стратегиях поведения управленца. Определено влияние гендерных аспектов на эффективность управления.

Ключевые слова: *гендер, менеджмент, мужской и женский менеджмент, стратегии управления, стиль управления.*

GENDER DIFFERENCES IN MANAGEMENT

Kamyshova A.S., Magsumov T.A.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article contains a comparative analysis of male and female management. Gender differences in motivation, management style, in the chosen strategies of the manager's behavior were identified. The impact of gender perspectives on governance performance has been identified.

Keywords: *gender, management, male and female management, management strategies, management style.*

Исследование гендерных аспектов имеет огромную актуальность. Отход от традиционного жизненного уклада и вовлечение женщины в производство привело к расширению горизонтов многих профессий. Так появились новые стили, способы, стратегии, в зависимости от гендерной принадлежности, и в управлении. Исследование этих вопросов в менеджменте направлено на извлечение из них большей эффективности [2, с. 1].

Замечаемое влияние гендерных особенностей привело исследователей к необходимости изучения различий между мужским и женским менеджментом для выявления их специфики. Рассмотрев процесс управления с гендерной позиции, можно выделить несколько аспектов, которые будут влиять на его эффективность.

Во-первых, это взгляды женщины и мужчины на свою деятельность как руководителей. Руководители-женщины чаще рассматривают управление как превращение целей сотрудников в общие цели путем мотивации. Мужчины же, в свою очередь, видят в управлении серию сделок с сотрудниками [6, с. 2].

Отсюда вытекает второй аспект влияния на успешность управления – это стиль управления. В общей теории менеджмента часто применяется классификация стилей управления психолога Курта Левина, который выделяет авторитарный, демократический и либеральный стили. Исследователи указывают на то, что психофизиологические особенности человека имеют наибольшее значения для эффективности реализации стиля управления. Можно говорить о том, что в большинстве случаев женщины и мужчины выбирают разные стили управления – демократический авторитарный. Различия в складе ума между мужчинами и женщинами приводят к разным результатам. Так, Э. Гизаметдинова и Р. Ураев приводят данные, на основании которых мы можем говорить, что управленцы в различных отраслях требуют разного подхода, в зависимости от специфики производства. Там, где необходима стратегия спокойствия, гибкость, осторожность, на должности эффективнее будет работать женщина. Однако, в крупном производстве с высокими бизнес-амбициями необходима твердость, агрессивность, что присуще мужскому менеджменту. Таким образом, на сегодняшний день складывается некая иерархичность, которая, возможно, отчасти связана и с историко-культурным опытом человечества. Так, в большинстве случаев, мужчины занимают более весомые руководящие должности, тогда как женщины занимают места менее авторитетные, но однозначно необходимые любому коллективу [1, с. 5].

Третий аспект – стратегия управления, которая используется для решения тех или иных задач. Здесь мужчины выбирают классические стратегии менеджмента, а женщинам свойственно постоянно их комбинировать, в зависимости от сложившейся ситуации. Такая же закономерность прослеживается и в отношении регулирования межличностных отношений. В случае трудностей в коллективе мужичина-руководитель будет реализовывать путь создания норм и правил, женщина, в свою очередь, уделяет большое внимание психологическому климату сотрудников и создает атмосферу для эффективной деятельности, таким способом предотвращая проблемы в будущем. Эмоциональность женщины является

фактором, всегда влияющим на ее особенности как управленца. Это не всегда дает положительный результат, так женщина чувствительна к критике, что часто влияет на самомнение как руководителя [2, с. 4].

Исходя из этих различий, существует несколько мнений о том, какой же гендерный стиль управления наиболее эффективный. Тут выделяют несколько мнений. Первое то, что самые эффективные стратегии управления это мужские. Это обусловлено временными рамками этой концепции, когда женщины еще не имели такого влияния на менеджмент. Следующее мнение связано с тем, что эффективность не зависит от гендерной принадлежности, а только от правильности выбранных стратегий и стиля управления. Другая предполагает, что женщина, используя теорию менеджмента и свои природные способности, может являться наиболее эффективным руководителем. Так, на сегодняшний день, женщина беретна себя различные стратегии управления, в том числе, и мужские. Однако не у всех женщин получается преодолеть природные особенности, таким образом, создаются новые интегрированные стратегии. Многие исследователи видят в этом будущее менеджмента [4, с. 3].

Эффективность управления действительно зависит от гендерных особенностей, но, однако, важнее учитывать профессиональные компетенции вне зависимости от пола, поэтому многие исследователи считают, что не нужно этот фактор абсолютизировать [5, с. 60]. Однако, мы должны понимать, что социально-культурные штампы в обществе все еще имеют место быть. Так, исследователи выявили, что в фирме, где директор женщина, текучка кадров больше. Они предполагают, что это связано, во-первых, с эмоциональностью женщины: в частности, ее участие в конфликтах вероятнее, чем у мужчин, а также с недоверием сотрудников к женщине-руководителю. Здесь нужно выделить, что это не относится к женскому коллективу, в котором все происходит в точности наоборот. Стоит отметить, что причины конфликта у женщин и у мужчин также разные. У женщин они чаще происходят на личной почве, у мужчин они в большей мере связаны с производством [7, с. 78].

Таким образом, на сегодняшний день понимание гендерных различий привело к качественному развитию менеджмента и его инструментов. Теперь эффективностью управления можно считать правильное использование общей теории менеджмента, с интеграцией различных стратегий и природных особенностей, которые включают в себя, в том числе, и гендерные.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гмазетдинова, Э. Я. Гендерные различия в управлении / Э. Я. Гимазетдинова, Р. Р. Ураев. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 16-18. – URL: https://moluch.ru/conf/psy/archive/81/2892/

2. Личутина Э.И. Стили управления у женщин в менеджменте // Современные научные исследования и инновации. – 2017. – № 1 [Электронный ресурс]. URL: http://web.snauka.ru/issues/2017/01/77542

3.Луганская Е.В Обзор гендерных исследований в менеджменте [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-gendernyh-issledovaniy-v-menedzhmente

4. Подберезная В.В. Гендерные особенности управленческой деятельности // Материалы III Республиканской научно-практической Интернет-конференции

«Социально-психологические основания оптимизации управления персоналом» (Минск, 26 февраля 2010 г.) [Электронный ресурс]. – URL: https://refdb.ru/look/3523105.html

5. Самарцева О.К., Фомина. Т.А. Мужчина и женщина: Менеджмент в сфере бизнеса притязаний // Социологические исследования. – 2000. – №11. – С. 57-62.

6. Шевцова О.В. Гендерные аспекты менеджмента // Экономика и менеджмент инновационных технологий. – 2014. – № 3. Ч. 2 [Электронный ресурс]. – URL: http://ekonomika.snauka.ru/2014/03/4665

7. Штейнгберг А.Г. Мужской характер женского менеджмента / Социологические исследования. – 2002. – №11. – С. 77-82.

ОБ АВТОРАХ:

Камышова Ангелина Сергеевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

Магсумов Тимур Альбертович, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, nabonid1@yandex.ru

ХОЗЯЙСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА

Киямова А.Г., Миронова А.А.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматриваются основные виды хозяйственной деятельности и особенности взаимодействия коренных малочисленных народов Севера России с окружающей природной средой. Современные люди, имеющие достаточно свободного времени и финансов, чтобы путешествовать по миру, активно интересуются другими странами и зачастую мало знают о собственной стране и, особенно о народах, проживающих в отдаленных северных районах. В отличие от жителей густозаселенных высоко урбанизированных районов, эти народы смогли сохранить свою уникальную природу, культуру и быт. С целью нравственного, экологического и патриотического воспитания подрастающего поколения важно изучать особенности всех народов своей страны, их обычаи, традиции, виды хозяйственной деятельности и отношение к окружающей природе.

Ключевые слова: *малочисленные народы, традиционное хозяйство, землепользование, оленеводство, охотоводство, Сибирь, Дальний Восток.*

ECONOMIC ACTIVITIES AND ECOLOGICAL TRADITIONS OF THE INDIGENOUS PEOPLES OF THE NORTHERN

Kiyamova A.G., Mironova A.A.

Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article deals with the features of economic activity and interaction of indigenous peoples of the North of Russia with nature. We are actively interested in other countries and often do not know about our own country and especially about the people living in the remote Northern regions. These peoples were able to preserve their unique nature, culture and way of life. For the purpose of moral, ecological and patriotic education of the younger generation it is important to study the characteristics of all the peoples of their country, their customs, traditions, types of economic activities and attitude to the environment.

Keywords: *small nation, traditional farmstead, land tenure, reindeer breeding, hunting, Siberia, Far East.*

Коренные малочисленные народы Севера России трактуются как народы численностью менее пятидесяти тысяч человек, проживающие на территориях традиционного расселения своих предков (Север, Сибирь, Дальний Восток). Эти народы отличаются образом жизни и хозяйствования и этническим самосознанием [1]. Они отличаются от других этносов своими традиционными промыслами, самобытной культурой, а также неразвитостью межэтнических контактов, низкой миграционной подвижностью и др.

Актуальностью темы данной работы является недостаток информации об особенностях культуры, традиций, религии малочисленных народов, проживающих на Севере России, сумевших сберечь свою природу, культуру и быт. С целью воспитания у подрастающего поколения экологической культуры взаимоуважения к другим народам в условиях многонациональной России важно знать особенности всех народов своей страны, их обычаи, традиции, способы ведения хозяйства и отношение к окружающей природе. Цель исследования – рассмотрение видов хозяйственной деятельности и особенностей взаимодействия с окружающей природой коренных малочисленных народов Севера.

Всего в северных районах РФ проживают сорок два этноса, включая те этносы, которые имеют национально-территориальные образования. Это около двухсот тысяч человек, территория проживания которых располагается вдоль побережья Северного Ледовитого и Тихого океанов.

Языки многих из них очень редки, входят в исчезающие языковые группы и семьи. К наиболее древним по времени распространения относятся следующие языки: палеоазиатские или чукотско-камчатские, тунгусо-маньчжурские, самодийские, к поздним – финно-угорские (языки крупных народов ханты и манси). Относительно недавно образовалась и группа долган (тюркские языки).

В отличие от малочисленных народов юга России, **северные ведут в основном кочевой образ жизни.** Они не имеют устойчивого этнического самосознания и лингвистической общности.

Северные народы испокон веков жили в гармонии с природой. Для них основой жизни является окружающая природа. Труд в их жизни теснейшим образом связан с использованием ресурсов природы. Они воспринимают ее не только как источник материальных благ, но и как живое существо. Образ жизни охотников, рыболовов и оленеводов настолько тесно связан с природными условиями тундры и тайги, что человек в их сознании не отделяется от природы. Они бережно относятся к природе, так как состояние природных ресурсов является первоосновой их существования, они обеспечивают человеку в тундре все необходимое для жизни. Поэтому, у этих народов отношение к окружающей природной среде священное, для них природа считается смыслом жизни.

К основным занятиям северных народов относятся: животноводство,

бортничество, пчеловодство, рыболовство, промысловая охота (в том числе морская), растениеводство (огородничество), выращивание лекарственных растений, переработка и реализация добытой продукции, заготовка древесных лесных ресурсов для местного использования, добыча и переработка общераспространенных полезных ископаемых для местного использования, народные ремесла, строительство необходимых традиционных национальных жилищ и сооружений, художественные промыслы. Оленеводство для этих народов – источник шкуры, молока, мяса, а также единственное средство передвижения между селениями.

Коренные жители не допускают истощения пастбищ, берегут нерестилища в периоды нереста, ведут охоту для жизнеобеспечения, но не более [2].

Таким образом, экологические традиции северных народов, связаны с охраной окружающей природы, рациональным природопользованием, направленным на восстановление исчерпаемых ресурсов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Журавский, А.В. Народы России. Атлас культур и религий / А.В. Журавский, О.Е. Казьмина, В.А. Тишков. – М.: Дизайн, Информация. Картография, 2009. – 256 с.

2. Лобжанидзе, А. А. Этнокультурные регионы мира: учебное пособие / А. А. Лобджанидзе, А. А. Заяц. – Москва: Прометей, 2013. – 240 с.

ОБ АВТОРАХ:

Киямова Ания Галиакбаровна, к.п.н., доцент, доцент кафедры ГиМП, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Ania.kiamova@yandex.ru

Миронова Алина Анатольевна, преподаватель ИнПеКо, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, special4806@mail.ru

УДК 378

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ПОМОЩЬЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Компаниец А.А., Лободюк Е.В.
филиал ДВФУ, г.Уссурийск, Россия

Визуализация информации в образовательном процессе реализует один из важнейших дидактических принципов – принцип наглядности. Для эффективного использования визуализации в образовательной среде следует применять различные техники, каждая из которых имеет определенное назначение, сферу применения. Зачастую педагоги ограничивают себя узким кругом наиболее известных техник визуализации и реализующих их информационных технологий, либо предпочитают визуализировать информацию «вручную», обходя стороной современные информационные технологии. Но более детальное изучение особенностей визуализации в образовательном процессе показывает, что сегодня, в период наступления цифровой эпохи, данная сфера обладает значительными возможностями и инструментарием, а компетенции в данной сфере являются

необходимой составляющей цифровой культуры педагога.

Ключевые слова: *визуализация, виды визуализации информации, техники визуализации информации, информационные технологии для реализации техник визуализации информации, образовательный процесс, цифровая культура.*

SOME ASPECTS OF VISUALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS USING INFORMATION TECHNOLOGIES

Kompaniets A.A., Lobodyuk E.V.
Branch of Far Eastern Federal University in Ussuriysk (School of education)

Visualization of information in the educational process implements one of the most important didactic principles – the principle of visibility. For effective use of visualization in the educational environment, various techniques should be used, each of which has a specific purpose and scope. Often, teachers limit themselves to a narrow range of the most well-known visualization techniques and information technologies that implement them, or they prefer to visualize information "manually", bypassing modern information technologies. But a more detailed study of the features of visualization in the educational process shows that today, during the onset of the digital age, this area has significant capabilities and tools, and competencies in this area are a necessary component of the digital culture of the teacher.

Keywords: *information visualization, types of information visualization, information visualization techniques, information technologies for implementing information visualization techniques, educational process, digital culture.*

Визуализация – это процесс представления данных в виде изображения с целью максимального удобства их понимания; придание зримой формы любому мыслимому объекту, субъекту, процессу [2]. Использование визуализации в образовательном процессе позволяет наглядно представлять и грамотно структурировать материал; дополнять основной материал; обеспечивать логичность произведения информации; демонстрировать взаимосвязь между текстом и изображениями, способствующими активному восприятию учебного материала [6]. Анализ технической и научно-педагогической литературы позволяет сделать вывод о многообразии видов визуализации информации, различающихся областью их применения. Так, выделяют следующие виды визуализации: *иллюстрации* – используются для представления реально существующего зрительного ряда; *образы* – применяются для абстрактного представления, вызова эмоций, ассоциаций и чувств; *схемы, графики, диаграммы* – эффективны для представления количественных и качественных связей; *таблицы* – информативны для структурирования информации; они менее наглядны, но более точно показывают данные; *выделение объектов* – используется для фокусирования и привлечения внимания к нужным объектам; *списки* – находят свое применение при оформлении перечня в документах; *карты* – задействуются для визуализирования географических данных в виде точек данных на карте [8].

Таким же многообразием отличаются и техники визуализации информации. Их реализация возможна как вручную (используя мел, доску, ватман, карандаши), так и с использованием информационных технологий. Однако с помощью информационных технологий можно неоднократно использовать созданный образовательный продукт. Также информационные технологии обеспечивают

интерактивность разработанных материалов, возможность удаленной групповой работы, возможность просмотра образовательного продукта дома неограниченное количество раз. Кроме того, в современной системе образования, где стремительно развивающиеся информационные технологии занимают значимую позицию, педагог должен быть готов к их постоянному освоению; обладать совокупностью компетенций, по использованию ИКТ-технологий для взаимодействия с участниками образовательного процесса и решения цифровых задач в профессиональной деятельности, тем самым формируя свою цифровую культуру [7].

Для осуществления эффективной, грамотной и мотивирующей визуализации учебной информации лучше всего применять специальное программное обеспечение или онлайн-сервисы соответствующего функционального назначения. Охарактеризуем наиболее используемые в педагогическом сообществе техники визуализации информации и представим обзор некоторых информационных технологий для их реализации:

Интеллект-карта или **ментальная карта** – техника визуализации идеи, концепции, информации в виде карты, состоящей из ключевых и вторичных тем; имеет структуру, исходящую от центра к краям, постепенно разветвляющуюся на более мелкие части [11]. В образовательном процессе интеллект-карты эффективны при изучении или закрепления теоретического материала; для обобщения и систематизации информации по темам с большим количеством понятий, классификаций, в качестве формы представления домашнего задания при использовании технологии «перевернутый класс». Реализовать интеллект-карту можно с помощью программы XMind или онлайн-сервисов Popplet, MindMeister, Coggle, Mind42.

Инфографика – техника визуализации большого объема информации в емкой и структурированной форме с использованием рисунков, схем, диаграмм, таблиц. Инфографику можно применять для изложения нового материала с большим количеством текстовых и числовых данных; для объяснения сложного многоуровневого процесса; для демонстрации взаимоотношений между элементами; в качестве формы представления результатов проекта, доклада, научно-исследовательской работы. Реализовать инфографику можно с помощью онлайн-сервисов Canva, Creately, Venngage, Visme.co, Piktochart, Easel.ly.

Скрайбинг – техника визуализации, обеспечивающая отображение ключевых моментов содержания материала с помощью различных графических элементов, последовательно создаваемых на экране в соответствии с устным изложением или аудиорядом. Скрайбинг может быть использован как средство обобщения изученного материала, при подготовке учениками домашнего задания, для представления результатов проектной и исследовательской деятельности, во внеклассной работе. Реализовать скрайбинг можно с помощью программ VideoScribe Sparkol, Plotagon, GoAnimate или онлайн-сервисов PowToon, Biteable, «Объясняшки», Moovly.

Таймлайн – техника визуализации информации в виде временной прямой шкалы, на которую в хронологической последовательности наносятся события, даты, эпохи. В образовательном процессе таймлайн используется при работе с биографиями или творчеством писателя; для формирования у обучающихся системного взгляда на исторические, временные процессы. Реализовать данную технику можно с помощью онлайн-сервисов Tiki-Toki, Free-timeline, Timeline JS, Time.Graphics, Timetoast, TimeRime.

Кластер – графическое изображение, в котором выделяются главные смысловые единицы, фиксирующиеся в виде схемы с пояснением всех связей между ними [1]. Техника кластера наиболее эффективна при объяснении нового материала, в котором необходимо систематизировать большие текстовые данные, сравнивать и анализировать, выделять главное, осуществлять прогнозирование. Другими примерами использования данной техники могут служить: составление обучающимися кластера в качестве домашнего задания (как индивидуального, так и группового); проведение анализа и завершение неполного кластера, начатого педагогом; составление рассказа по подготовленному педагогу кластеру. Реализовать кластер можно с помощью онлайн-сервисов Bubbls, Creately, Drav, Cacoo.

Фишбоун или **диаграммы Исикавы** – графическая техника представления информации, позволяющая образно продемонстрировать ход анализа какого-либо явления через выделение проблемы, выяснение её причин и подтверждающих фактов, формулировку вывода по вопросу [3]. В образовательном процессе фишбоун можно использовать на уроках объяснения нового материала, обобщения и систематизации изученного материала; для группового анализа проблемной ситуации; для подготовки обучающимися домашнего задания. Реализовать данную технику можно с помощью онлайн-сервисов Classtools, Creately.

Дополненная реальность (AR) – технология, дополняющая реальный мир различными сенсорными данными. Принцип действия AR-приложений заключается в считывании телефоном или планшетом специального маркера, после чего на экране устройства появится дополнительный слой с виртуальным объектом. Такая техника визуализации позволяет заинтересовать ученика анимационным объемным изображением со звуковыми эффектами, возможностью взаимодействия наряду с текстом традиционного учебника. Оптимальный образовательный ресурс, реализованный с помощью этой техники – это учебники с дополненной реальностью [4, 10]. Существует большой выбор приложений (в Google Маркет, App Store) для реализации дополненной реальности в конкретных предметных областях: 4D Anatomy, JigSpace, Pocket Tutor, Physics Playground.

Виртуальная реальность (VR) – технология, создающая с помощью технического (очки, шлем, перчатки) и программного обеспечения виртуальный мир, который передается человеку через осязание, слух, зрение и обоняние. В образовательном процессе виртуальная реальность используется как особое информационное пространство, в котором обучающийся может получать определённые сведения, реализовывать элементы научно-учебной, исследовательской и проектной деятельности. Как и в случае с AR-приложениями, существуют готовые разработки VR-продуктов: Inmind VR, Titans of Space, Expeditions, Google Arts and Culture.

Облако слов – техника визуального представления списка категорий или тегов, также называемых метками, ярлыками, ключевыми словами. Наиболее эффективно применение данной техники при изучении и усвоении нового материала, включающего в себя выявление ключевых слов в тексте, формулирование краткой характеристики объектов, предметов; анализ текста по ключевым словам. Также облако слов можно использовать для акцентирования внимания на важных датах, событиях; для представления результатов опроса или обсуждения [9]. Реализовать облако слов можно с помощью онлайн-сервисов WordArt, WordInOut, WordCloud.

Флеш-карта – визуальный инструмент для запоминания, на одной стороне

которой написан вопрос, различный вокабулярий, исторические даты, формулы и т.д., а на другой стороне – ответ на вопрос или краткое содержание понятия ответа. Удобная техника визуализации информации для усвоения, систематизации, обобщения информации на любом этапе урока. Реализовать флеш-карты можно с помощью онлайн-сервисов Quizlet, StudyBlue.

Кроссенс – техника визуализации информации в виде головоломки, позволяющей проводить ассоциации между изображениями. Головоломка представляет собой ассоциативную цепочку из девяти последовательно расположенных изображений, замкнутых в поле (поле 3х3 квадрата). Центральным является квадрат №5. Кроссенсы, как и флеш-карты, универсальны в своем применении – их можно использовать: при определении темы и цели урока; в качестве постановки проблемной ситуации при изучении нового материала; при закреплении и обобщении изученного материала; при подведении итога работы на уроке в качестве рефлексии [5]. Реализовать кроссенс можно с помощью офисных приложений MS Word, MS Excel или их облачных Google-аналогов, либо с помощью онлайн-сервисов для создания фотоколлажей Collageonline, MyCollages, Fotor, Photovisi.

Таким образом, диапазон выбора техник визуализации информации и реализующих их информационных технологий достаточно обширен. Только методически грамотное применение информационных технологий будет повышать мотивацию учебной и познавательной деятельности; способствовать облегчению восприятия и усвоения учебного материала, творческому развитию, активизации познавательной деятельности, повышению визуальной грамотности, развитию и формированию критического мышления обучающихся. Задача современного педагога – в процессе непрерывной профессиональной подготовки культурологически адаптироваться к условиям работы в виртуально-информационной среде, научиться внедрять современные информационные средства обучения, требующие инновационного подхода и открытости в организации образовательного процесса,

ЛИТЕРАТУРА:

1. Авдулова, И. В. Технология визуализации учебной информации / И. В Авдулова. – Текст : электронный // Образовательный портал «Мультиурок». – 2017. – URL: https://multiurok.ru/files/tiekhnologhiia-vizualizatsii-uchiebnoi-informatsii.html (дата обращения: 11.10.2020)

2. Магадиева, Г. Ф. Восприятие грамматического материала студентами посредством визуального воздействия как средство развития коммуникативных умений / Г. Ф. Магадиева, Э. Н. Ахметова. – Текст : электронный // В сборнике: Визуальная коммуникация в социокультурной динамике. Сборник статей международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 462-468. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24616515 (дата обращения: 11.10.2020)

3. Василишин, Н. И. Прием «фишбоун» на уроках в школе / Н. И. Василишин. – Текст : электронный // Образовательный портал «Педагогика» – 2017. – URL: http://paidagogos.com/?p=9945 (дата обращения: 11.10.2020)

4. Кравченко, Ю. А. Особенности использования технологии дополненной реальности для поддержки образовательных процессов / Ю. А. Кравченко, А. А. Лежебоков, С. В. Пащенко. – Текст : электронный // Открытое образование. – 2014. – №3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/v/osobennosti-ispolzovaniya-tehnologii-dopolnennoy-realnosti-dlya-podderzhki-obrazovatelnyh-protsessov (дата обращения: 11.10.2020)

5. Кузнецова, Ю. Г. Визуализация как способ развития учебно-познавательных и информационных компетенций / Ю. Г. Кузнецова. – Текст : электронный // Материалы Фестиваля педагогических идей «Открытый урок. – 2020. – URL: https://urok.1sept.ru/статьи/677901/ (дата обращения: 11.10.2020)

6. Малышева, М. А. Современные технологии обучения в вузе: учебно-методическое пособие / М.А. Малышева. – Санкт-Петербург. – 2011. – 133с.

7. Михайлова, Е. Г. Цифровая культура / Е. Г. Михайлова. – Текст : электронный // Высшая школа цифровой культуры. – Санкт-Петербург. – 2018. – URL: https://int.itmo.ru/uploads/dc/dc_bak.pdf (дата обращения: 11.10.2020)

8. Моносова, А. Ж. Виды визуализации / А. Ж. Моносова – Текст : электронный // Информационный портал «Arsvitae»». – Москва. – URL: http://www.arsvitae.ru/priemy-itehniki-vizualizatsii-vprezentatsii-chast-2.html (дата обращения: 11.10.2020)

9. Облако слов. – Текст : электронный // Образовательный центр Национального института образования – Москва. – URL: http://e-asveta.adu.by/index.php/distancionni-vseobuch/obuchenie-online/sredstva-vizualizatsii-informatsii/78-oblako-slov (дата обращения: 11.10.2020)

10. Попов, Д. И. Виртуальная и дополненная реальность-2016: состояние и перспективы / Д. И. Попов. – Текст : электронный // Сборник научно-методических материалов, тезисов и статей конференции. Под общей редакцией д.т.н., проф. Д.И. Попова. – Москва: Изд-во ГПБОУ МГОК. – 2016. – 386 с. – URL: http://forum.hi-edu.ru/ru/sbornik_mgok_AR_VR_conf.pdf (дата обращения: 11.10.2020)

11. Сорока, О. Г. Визуализация учебной информации/ О.Г. Сорока, И.Н. Васильева. – Текст : электронный // – Университет педагогического самообразования. – Москва. – 2015. – №12. – 12 с. – URL: http://elib.bspu.by/bitstream/doc/10693/1/Soroka_PS_12_2015.pdf (дата обращения: 11.10.2020)

ОБ АВТОРАХ:

Компаниец Алина Александровна, ассистент кафедры математики, физики, информатики и методики преподавания, Филиал Дальневосточного Федерального университета в г.Уссурийске (Школа педагогики), г.Уссурийск, Россия, mail_boxx_2006@mail.ru

Лободюк Елена Васильевна, магистрант 2 курса, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, программа магистратуры «Преподавание математики в школе (углубленный уровень)», Филиал Дальневосточного Федерального университета в г.Уссурийске (Школа педагогики), г.Уссурийск, Россия, lobodyuke@yandex.ru

УДК 37.01

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СРЕДСТВАМИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА

[1]Коновалова Е.В., [2]Латыпова А.А.
[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
[2]МДОУ №48 «Вини-Пух», г. Набережные Челны, Россия

В статье представлены результаты теоретического анализа по проблеме формирования поликультурной образовательной среды средствами межкультурного диалога. Анализируются понятие поликультурной среды, значение межкультурного диалога для ее формирования в образовательном учреждении. Представлена трехэтапная интегративная модель обучения межкультурному диалогу.

Ключевые слова: *образовательная среда, поликультурная среда, межкультурный диалог, модель.*

FORMATION OF A MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT BY MEANS OF INTERCULTURAL DIALOGUE

[1]Konovalova Ye.V. [2]Latypova A.A.
[1]Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
[2]MDOU №48 «Winnie the Poon», Naberezhnye Chelny, Russia

The article presents the results of theoretical analysis on the problem of forming a multicultural educational environment by means of intercultural dialogue. The article analyzes the concept of a multicultural environment and the importance of intercultural dialogue for its formation in an educational institution. A three-stage integrative model of teaching intercultural dialogue is presented.

Keywords: *educational environment, multicultural environment, intercultural dialogue, model.*

В последние годы в сферу образования все глубже проникает понятие «межкультурного диалога», который предполагает взаимодействие представителей различных культур в рамках единого образовательного пространства с целью обмена идеями, взглядами, позициями по вопросам, имеющим особую социальную значимость для представителей современного общества.

Особое значение категория межкультурного диалога приобретает в образовательной среде полиэтнических регионов нашей страны, к числу которых относится и Республика Татарстан, на территории которой исторически сложилось пространство взаимодействия представителей русской и татарской национальных культур, находящихся в постоянном взаимодействии и взаимно обогащающих друг друга.

В таких условиях межкультурный диалог может становиться важным средством педагогического воздействия на обучающихся, обеспечивающим формирование поликультурной образовательной среды, развитие общенационального образовательного пространства.

Поликультурная образовательная среда образовательного учреждения

представляет собой компонент единой воспитательно-образовательной среды, наличие которого обеспечивает реализацию условий, способствующих формированию современной личности, готовой «к эффективному межэтническому и межкультурному взаимодействию, эмпатии, пониманию других культур и этнокультур, толерантному отношению к представителям других культур и этносов» [6, с. 163].

Сформированность поликультурной образовательной среды в настоящее время рассматривается в качестве одного из ключевых условий становления личности, способной успешно жить и действовать в современном мире, в котором особое значение приобретают знания о сходстве и различиях культур, а также способность эффективно и креативно применять подобные знания. При этом, важнейшим основанием поликультурной образовательной среды является отнюдь не институционально организованное пространство образовательного учреждения, его структура и компоненты, а – в первую очередь, установившееся между участниками образовательного и воспитательного процесса неформализованное взаимодействие, осуществляющееся посредством межкультурного диалога.

Межкультурный диалог в современной научной литературе определяется как специфический способ взаимодействия представителей различных культур, характерными особенностями которого является его возникновение и разворачивание с целью достижения «взаимопонимания и взаимообогащения участников общения, имеющих устойчивую культурную идентификацию» [3, с. 80].

В условиях модернизации современной образовательной среды, под воздействием процесса гуманизации образования, под влиянием актуальных тенденций развития человеческого общества и российского государства именно межкультурный диалог становится, на наш взгляд, ключевым средством формирования такого ее компонента как поликультурная среда образовательного учреждения. Межкультурный диалог в данном отношении имеет огромный смыслообразующий потенциал, так как в процессе его осуществления представители различных культурных общностей [2; 4; 5]:

- получают возможность взаимного обогащения ценностно-смысловой сферы личности;

- на основе нахождения точек соприкосновения различных культур, их сходства – осуществляют постепенное продвижение к взаимопониманию и выстраиванию эффективного взаимодействия;

- получают возможность проведения рефлексии и достижения понимания того, что различия между культурами в большинстве случаев имеют внешний, относительный характер и не могут становиться истинными причинами противоречий во взаимодействии их представителей;

- формируют новые качества личности, необходимые для успешной жизнедеятельности в современном обществе – толерантность, способность к эмпатии;

- обогащают и расширяют сферу жизненного опыта представителей разных культур.

Иными словами, межкультурный диалог направлен на понимание его участником (отдельным человеком или определенной социальной группой) своего партнера по взаимодействию как представителя единого человечества, на нивелирование культурных различий как источников противоречий и конфликтов между представителями различных общностей, на осознание того, что другая культура ни в коем случае не является неким чуждым, враждебным образованием, а

может, напротив, выступать в качестве уникального источника дальнейшего развития и совершенствования собственной культуры, формирования новых ценностей и смыслов.

Установление взаимодействия, основанного на межкультурном диалоге и достижение такого взаимопонимания всеми участниками образовательно-воспитательного процесса и означает становление поликультурной образовательной среды, в рамках которой представители различных общностей могут не только сосуществовать, не вступая в противоречия и не конфликтуя между собой, но и положительно воздействовать друг на друга, становясь дополнительным источником личностного развития для остальных субъектов поликультурной среды образовательного учреждения.

Именно поэтому, ставя перед собой цель формирования такой среды, представители администрации, педагоги образовательного учреждения, родители обучающихся должны ориентироваться, в первую очередь, на установление полноценного межкультурного диалога между представителями всех культурных общностей. В свою очередь, обучение его построению может осуществляться в рамках реализации интегративной модели образовательно-воспитательного процесса, предполагающей прохождение обучающимися под руководством педагогов, следующих трех этапов [1]:

- когнитивно-рефлексивный, на котором выявляются знания и актуализируется опыт, уже имеющиеся у обучающихся по тому или иному аспекту межкультурного взаимодействия; проводится их рефлексия, совместно с педагогами осуществляется поиск недостающих элементов подобного знания или опыта;

- рефлексивно-интерпретационный, на котором формирование новых знаний или опыта межкультурного взаимодействия осуществляется у обучающихся в рамках содержания проводимых педагогами занятий, овладения системой определенных, связанных с образовательным разделом или темой, навыков и умений;

- деятельностный, на котором происходит актуализация в сознании обучающихся новых смыслов, полученных в результате предшествующего педагогического воздействия, осознание ими значимости межкультурного взаимодействия.

Представленная модель обучения построения межкультурного диалога способствует успешному формированию поликультурной образовательной среды, субъекты которой на личностном уровне осознают, что диалог, выстраиваемый через вдумчивое проникновение в смысловое поле «другого», представляет собой необходимое условие продуктивного сотрудничества во всех сферах человеческой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Белякова, Е.Г. Развитие смыслов педагогической деятельности у студентов – будущих педагогов через понимание и интерпретацию текстов / Е.Г. Белякова, Е.В. Неумоева-Колчеданцева, С.А. Быков // Концепт. – 2019. – №8. – С. 23-39.

2. Калманова, Ц.А. Межкультурная коммуникация в контексте концепции диалога культур / Ц.А. Калманова // Искусство – диалог культур. – 2015. – С. 27-29.

3. Козина, Л.М. Межкультурный диалог как педагогическое средство воспитания поликультурности / Л.М. Козина // Образование и наука. – 2014. – № 1. – С. 79-92.

4. Попов, М.Ю. Межкультурный диалог как фактор развития

общеевропейского гуманитарного пространства / М.Ю. Попов, А.А. Акулова // Теория и практика общественного развития. – 2009. – № 3. – С. 61-65.

5. Смачек, Л.Н. Основы обучения межкультурному диалогу / Л.Н. Смачек // Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки специалиста. – 2016. – № 1. – С. 266-272.

6. Суровцова, Е.И. Поликультурная образовательная среда как феномен современной духовной жизни общества / Е.И. Суровцова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 7. – С. 162-164.

ОБ АВТОРАХ:

Коновалова Елена Викторовна, к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, ele4621@yandex.ru

Латыпова Алина Аликовна, воспитатель 1 категории, МДОУ «Детский сад компенсирующего вида №48 «Вини-Пух», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, ruslanalina070809@ mail.ru

УДК 929

МАРЕВНА: «ТВОРЧЕСТВО ХУДОЖНИЦЫ В РАВНОЙ СТЕПЕНИ ПРИНАДЛЕЖИТ ТРЕМ СТРАНАМ…»

Корнилова И.В., Полькина Г.М., Тимеева Д.О.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье дан ретроспективный анализ жизни и творчества русской художницы, уроженки Казанского края, Марии Воробьевой-Стебельской (1892-1984), более известной как Маревна. Она была неизвестна соотечественникам и прожила большую часть своей жизни за границей, однако, спустя годы Третьяковская галерея открыла ее современной России.

***Ключевые слова**: Маревна; художница; забытое творчество; Россия; Франция; Великобритания*

MAREVNA: «THE ARTIST'S CREATIVITY BELONGS EQUALLY TO THREE COUNTRIES…»

Kornilova I.V., Polkina G.M., Timeeva D.O.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article provides a retrospective analysis of the life and work of the Russian artist, who was born in the Kazan region, Maria Vorobyova-Stebelskaya (1892-1984), better known as Marevna. She was unknown to her compatriots as most of her life she lived abroad. Over the years, due to the Tretyakov Gallery she got recognition in modern Russia.

***Keywords:** Marevna; artist; forgotten creativity; Russia; France; Great Britain.*

Талантливая художница родилась 14 февраля 1892 года в российской провинции, в купеческом городке Мариинском Посаде Казанской губернии, в самой что ни на есть чувашской «глубинке». Известно, что ее мать – провинциальная

актриса Мария Роганович, у которой был законный муж – некий служащий Воробьев. Однако отцом Марии был польский аристократ Бронислав Викентьевич Стебельский, работавший по контракту в лесном ведомстве. По фамилии девочка была Воробьевой, но лишь до тех пор, пока актриса и ее муж практически не отказались от девочки, когда в двухлетнем возрасте она была удочерена Стебельским и увезена в Тифлис на его новое место службы. И все же, вопреки всему, Мария Брониславовна носила двойную фамилию Воробьева-Стебельская.

Все свое детство будущая художница провела в Тифлисе, ее воспитанием занимался отец и именно он сумел привить ей любовь к искусству. В 1907 году Б.В. Стебельский устроил девочку в Тифлисскую школу изящных искусств, где она проучилась до 1908 года. В 1910 году продолжила свое образование в Строгановском училище, где начал зарождаться талант юной художницы, а ее саму стали посещать мысли о том, чтобы побывать в Европе и познакомиться с современным западным искусством [6, с. 250]. В 1911 году она направилась в Рим, а затем полгода прожила на Капри, где ей суждено было познакомиться с Максимом Горьким, знаменитым автором псевдонима Воробьевы-Стебельской – Маревна (имя морской царевны из русской сказки). «Ни у кого никогда не будет такого имени, – сказал он, гордись и оправдай его» – делилась она в своих воспоминаниях [1, 5]. Что интересно, так это то, что после небольшого экскурса в европейскую культурную жизнь Маревна решила не возвращаться на родину, а продолжить изучать живопись во Франции, в колыбели европейского искусства – в Париже. Именно во Франции (в Русской Академии М.В. Васильевой, академии И. Зулоага и Ф. Коларосси) художница обрела свой стиль, свою любовь и своих несравненных друзей, которые в будущем станут сюжетом для одной из самых известных ее картин. Однако ни славы, ни признания во Франции Маревна так и не получила. Несмотря на внешний блеск парижской богемы, жила она достаточно бедно, но позднее в мемуарах вспоминала об этом времени, как об одном из самых ярких в своей жизни. После смерти отца Марии пришлось существовать лишь на средства, вырученные от продажи картин, примерно в это же время она знакомится с И.Г. Эренбургом, М.А. Волошиным, П. Пикассо и другими представителями парижского комплекса из 140 ателье-студий La ruche (Улей).

В 1915 году Маревна знакомится с известным ловеласом Д. Ривером, под влиянием которого обращается к кубизму. В результате романа в 1919 году у Диего и Марии рождается дочь – Марика, которая найдет свой успех на поприще актрисы и танцовщицы. Однако уже в 1921 году Д. Ривера бросает Воробьеву-Стебельскую ради новой пассии и уезжает в Мексику. Наступает самый тяжелый период в жизни художницы, ее картины не приносят дохода и она начинает сотрудничать с домами мод: Юсуповых «ИрФе», Поля Пуаре, изготавливая на продажу изделия ручной работы [3]. Несмотря на множество трудностей, Маревна не прекращает заниматься живописью и всячески пытается найти свой собственный стиль. После переезда на Лазурный берег в 1936 году вновь полностью обращается к живописи, ее работы скупает известный коллекционер, комиссар парижской полиции Леон Замарон. А уже с 1948 года начинается новый судьбоносный виток в жизни талантливой художницы. Ее дочь – Марика – выходит замуж за владельца литературного журнала «Полемика» Родни Филлипса, который на тот момент владел домом Этельхемптон в Дорсете (Англия).

Именно в Этельхэмптон и перебирается Маревна, где живет вместе с семьей дочери до 1955 года. В Англии она начинает писать свои мемуары («Моя жизнь с художниками Улья») [2], коллекцию ее работ пополняют портрет владельца дома –

ее зятя, а также живописные картины прекрасного Этельхемптона, на которых запечатлены потрясающие фигурные стрижки кустов и необычайный ландшафт «Pyramid Garden» (painted many local scenes and the famous Pyramid trees in the Great Court). После развода дочери Маревна и Марика с двумя сыновьями переезжают в замечательный район Илинг "the queen of the London suburbs", где художница покупает собственный небольшой дом. Именно здесь, в Илинге, Маревна переживает наиболее плодотворный период своего творчества. Она также продолжает писать мемуары, в которых все чаще появляются ее известные друзья с Монпарнасса (П. Пикассо, А. Модильяни, М. Шагал, И. Эренбург, Д. Ривера). Кроме того, они становятся сюжетом к серии картин Маревны, которые так и называются «Друзья с Монпарнас» и имеют достаточно большой успех у публики. В 1960-1970-е гг. были написаны также не менее известные картины, в числе которых «Посвящение С.П. Дягилеву», которым художница восхищалась с юных лет, «Холокост» и другие многочисленные картины-воспоминания о пережитом в Париже в 1910-1920-х годах.

К сожалению, в Илинге Маревна переживает не самые благополучные времена, в начале 1960-х с ней случаются несчастья. Пушкинский клуб для русских эмигрантов в Лондоне организовывает выставку картин художницы, но плохое освещение и недостаток технического оснащения приводят к катастрофе – картины не продаются даже по минимальной цене в 60 долларов. А на «the Christmas Bazaar» клуб распродает маленькие акварели Маревны не более, чем по 3 доллара за штуку. Мало того, домашние собаки в доме у художницы совершают погром и полностью уничтожают ее картины, в то время как у Воробьевой-Стебельской нет ни малейшей возможности возместить потери, у ее семьи нет денег и даже нет комнаты, в которой художница смогла бы писать картины. Волею случая Маревна знакомится с Анной Тейшейрой (She was fortunate enough then to meet Anya Teixeira at the Club), которая скупает рулоны холста, на которых изображены бывшие коллеги Маревны по русской школе в Париже, чем спасает положение художницы. Ко всему прочему, она предлагает Маревне помещение, в котором она смогла бы возобновить свою карьеру.

В 1970-1980-е гг. Маревна проводит многочисленные персональные и групповые выставки, как в Европе, так и в Америке. Наиболее известные выставки художницы состоялись в Лондоне – в галерее Lefevre в 1952 году, кроме этого на фестивале Leicester в 1977 году и в фойе театра «Hammersmith», где в это же время шли выступления ее дочери в 1980 году. Прошли выставки и в Париже – в галерее Claude в 1953 году, а также в Женеве – в Музее современного искусства в 1971 году. Помимо этого, Маревна участвовала в тематических выставках, к примеру, на выставке «Неоимпрессионизм» в Музее Гуггенхейма в Нью-Йорке в1968 году или в рамках 90-го салона Независимых «Безумные годы Монпарнаса» в Париже в 1979 году. Достаточно крупную экспозицию можно отметить в 1975 году в Женеве под названием «Женщины – художницы Парижской школы». Ее часто обвиняли в том, что ее искусство несколько механистично и однообразно, перечень тем и жанров художницы был ограничен, однако оно полностью укладывается в рамки так называемого «женского искусства» и, несмотря на то, что Маревна не совершила никаких особо революционных открытий в искусстве, она все же выработала свой стиль (смесь кубизма с пуантилизмом) и ее картины стали узнаваемы. Но, к сожалению, жизнь художницы прерывается 4 мая 1984 года в Лондоне в возрасте 92 лет.

Выставка «Маревна и Монпарнас», посвященная столетию со дня рождения

Маревны прошла в 1992 году в галерее Wildenstein в Лондоне. Кроме того, выставка работ «забытой на родине художницы» впервые посетила Россию в 2004 году в Третьяковской галерее, где соотечественники познакомились с творчеством талантливой Марии Воробьевой-Стебельской [4].

На современном этапе в графстве Дорсет в Athelhampton House новый владелец – Патрик Кук, познав об исторической важности своего поместья, открыл в замке выставку работ Маревны, для чего привлек внимание меценатов, чьи коллекции хранят великое наследие Марии Брониславовны Воробьевой-Стебельской для того, чтобы организовать полноценное собрание работ. Данная выставка привлекла внимание общественности и укрепила историческую связь русской художницы с Англией.

Хоть Маревна и была ученицей французских мастеров, однако, с не меньшим правом ее можно назвать и английской художницей, ведь именно в Англии она прожила наиболее продолжительное количество лет и именно здесь родились ее самые известные картины, а также мемуары в трех книгах («Жизнь в двух мирах», «Жизнь с художниками «Ля Рюш» («Улья»)» и «Воспоминания кочевницы»). Патрик Кук, известный ценитель полотен Маревны, организовавший выставку ее работ в своем замке, искренне заметил, что творчество художницы в равной степени принадлежит трем странам: как России, так и Франции и Англии.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Воробьева-Стебельская Мария. Из книги «Жизнь в двух мирах». – URL: https://biography.wikireading.ru/145793
2. Воробьева-Стебельская Мария. Моя жизнь с художниками «Улья». – М: Искусство-XXI в., 2004. – 296 с.
3. Захарченко О.Н. Крах империи и судьбы российской творческой интеллигенции в Париже в 1910-1920-е гг. (по воспоминаниям Маревны) // Региональный нарратив имперской провинции: современные методологические подходы и исследовательские практики: сб. науч. ст. – Ставрополь, 2016. – С. 182-184.
4. Маревна (1892-1984): каталог выставки, 14 окт. – 9 нояб. 2004 г. / Гос. Третьяков. галерея [авт. ст. М. Герман]. – М., 2004.
5. Маревна. – URL: https://sergej-manit.livejournal.com/507942.html.
6. Русский Париж 1910-1960. – СПб.: Palace Editions, 2003. – 351 с.

ОБ АВТОРАХ:

Корнилова Ирина Валерьевна, доктор исторических наук, доцент, заведующая кафедрой, профессор, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, ivkornilova@list.ru

Полькина Гульнур Мануровна, кандидат филологических наук, доцент, декан, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, gulnurpolkina@gmail.com

Тимеева Дарья Олеговна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, moxydasha@mail.ru

УДК 376.545

ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА УЧАЩИХСЯ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ

[1]Кремнева А.С., [2]Гумерова М.М.
[1]МАОУ «Лицей инновационных технологий №36», ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
[2]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Практический опыт взаимодействия с учащимися с признаками одаренности позволяет отметить, что раскрытие потенциала и развитие способностей учащихся является результатом эффективного психолого-педагогического сопровождения. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена необходимостью создания в школах условий поддержки одаренных и талантливых учащихся. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов является одним из эффективных средств индивидуализации обучения в современной массовой школе.

Ключевые слова: *учащиеся с признаками одаренности, личностно-ориентированныйподход, педагогическое сопровождение, педагогическая поддержка, модель индивидуального образовательного маршрута.*

THE EXPERIENCE IN DESIGNING AND IMPLEMENTING A MODEL OF INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTE FOR GIFTED STUDENTS

[1]Kremneva A.S., [2]Gumerova M.M.
[1]State secondary school “Luceum N36”, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
[2]NaberezhnyeChelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Practical experience of interacting with students with signs of giftedness allows us to note that the development of students' potential and abilities is the result of effective psychological and pedagogical support. The relevance of the issue under consideration is due to the need to create the necessary conditions in schools to support gifted and talented students. Designing individual educational routes is one of the most effective means of individualizing learning in the modern secondary school.

Keywords: *gifted students, personality-oriented approach, pedagogical support, pedagogical student guidance, model of an individual educational route.*

В современной образовательной среде с переходом на новые образовательные стандарты проблема развития личности ребенка становится одной из самых обсуждаемых в педагогическом сообществе. В массовой школе одним из приоритетных направлений педагогической работы является организация работы с детьми с высокими умственными способностями, с признаками интеллектуальной и академической одаренности.

Одним из подходов при организации такой работы является индивидуальная или дифференцированная работа в рамках педагогического сопровождения

учащихся. Одной из форм оказания педагогической сопровождения и поддержки является проектирование индивидуального образовательного маршрута в рамках изучения одного или нескольких учебных предметов с учетом индивидуальных способностей и интересов ученика. Однако создание условий, обеспечивающих ребенку выбор вариативного содержания образования, форм работы и представления результатов в соответствии с его мотивацией и познавательной направленностью, требует от учителя значительных временных затрат. По нашему убеждению, временная затратность оказания педагогической поддержки может значительно быть оптимизирована посредством проектирования индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) на основе разработанной нами рамочной модели.

В помощь учителям для организации индивидуального процесса обучения в общеобразовательных учреждениях нами разработана функциональная модель ИОМ, адаптированная к практике сопровождения подростков с высокими познавательными потребностями, отвечающая интересам и запросам активных субъектов образовательного процесса [2, с. 143]. Эффективность разработанной нами модели доказана результатом апробации в общеобразовательных учреждениях (школы, лицеи, гимназии города Набережные Челны).

В экспериментальную выборку вошли подростки, рекомендованные школьными психологами и учителями как обучающиеся с высоким уровнем умственных способностей, высокой познавательной мотивацией, высокой академической успешностью и достижениями и/или интеллектуальным потенциалом, с проявлением нестандартного видения и решения учебных задач. Участие в эксперименте было добровольным, от родителей обучающихся с признаками одаренности было получено согласие на участие организовывать учебную деятельность через построение индивидуального образовательного маршрута по интересующим предметам [2, с. 11].

На этапе собеседования в ходе совместного обсуждения учителя и ученика разрабатывался индивидуальный образовательный маршрут и заполнялся электронный файл рамочной модели. Формулировались цели, задачи, предметное содержание (преобразованное в модули), формы работы и представления результатов образовательной деятельности.

Процесс реализации маршрута предполагал взаимодействие учителя-наставника и учащегося в решении поставленных задач, организацию самостоятельной работы школьников на пути к достижению поставленной цели, проведение индивидуальных и групповых бесед и тьюториалов, консультаций, организацию индивидуальной и парной работы на уроке и во внеурочное время при кружковой работе, а также в процессе подготовки к олимпиадам, предметным конкурсам, конференциям, организацию исследовательской и проектной деятельности.

Основными трудностями в процессе реализации индивидуальных маршрутов, самостоятельной работы участники экспериментальной работы считали потерю внутренней мотивации, когда сталкивались с тем, что не сразу получалось добиться желаемого результата. В таких случаях педагогами проводились поддерживающие консультации, создавались мотивирующие ситуациик поиску решения учебной проблемы по предмету, привлекались школьные психологи. Следует отметить, что в процессе реализации маршрута обучающиеся 5, 6 классов испытывали значительно больше трудностей по сравнению с обучающимися 7-9 классов в самостоятельной работе с дополнительным учебным материалом. Для устранения подобных трудностей применялись групповые или индивидуальные консультации

по объяснению учебного материала и с последующим переходом на более самостоятельную работу по его закреплению и самопроверке.

Мотивирующим фактором также являлась ситуация предоставления ребенку выбора учебного модуля и форм работы, а также учет учителями такой возрастной характеристики подростков как чувство взрослости, обращение к ним как к субъекту образовательного процесса [1, с. 47]. Стремление к взаимодействию со сверстниками или ребятами более старшего возраста (это желание учитель мог определить во время организационной беседы в случае, если ученик выделял парную или групповую работу как более предпочтительную) учитывалось посредством организации форм работы с учебным материалом, групповой или парной проектной/творческой/поисковой деятельности. Можно считать, что наличие индивидуального образовательного маршрута выступало в роли индивидуального портфолио учащегося по предмету и содержало выполненные и проверенные письменные работы, диктанты, контрольные работы, сочинения, проекты, дипломы, грамоты по итогам участия в конкурсах и олимпиадах и т.д.

Таким образом, в рамках организации педагогического сопровождения учащихся с признаками одаренности в контексте реализации личностно-ориентированного обучения, развития потенциала учащихся, выполняется задача по включению учащегося в процесс самопознания и соотнесения своих потребностей с внешними требованиями (например, требованиями успешного участия в очных олимпиадах и конкурсах, требованиями к освоению профильного уровня), определение траектории развития, соответствующей индивидуальным интересам ребёнка. Проектирование и реализация индивидуальных образовательных маршрутов на основе разработанной рамочной модели позволяет организовать эффективный учебный процесс, ориентированный на личностные познавательные потребности ученика и достижение планируемых результатов при использовании оптимальных форм и средств образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гумерова, М.М., Стимулирование мотивации творческого саморазвития учащихся в условиях учебно-творческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.М. Гумерова. – Набережные Челны, 2001. – 209 с.

2. Кремнева, А.С. Анкета изучения мнения субъектов образовательного процесса о структуре и форме индивидуального образовательного процесса (для учащихся с признаками одаренности). / А.С. Кремнева. – Набережные Челны: Изд-во НГПУ, 2018. – 15 с.

3. Кремнева, А.С. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов, одаренных учащихся в контексте реализации ФГОС в современной школе/ А.С.Кремнева // Образование и культура: Международная научно-практическая конференция. (10 марта 2020 г.) / отв. редактор А.Г. Мухаметшин [и др.]. – Набережные Челны: Издательство ФГБОУ ВО «НГПУ», 2020. – С. 143-146.

4. Кунаш, М. А. Индивидуальный образовательный маршрут школьника: методический конструктор, модели, анализ / М. А. Кунаш. – Волгоград: Учитель, 2013. – 170 с.

5. Проектирование индивидуального образовательного маршрута обучающихся: педагогический аспект: монография / [Липатова В. М., Митрохина С. В., Романов В. А., Шерстнёва А. А.]; под общей редакцией доктора педагогический наук С.В. Митрохиной; Министерство образования и науки РФ, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого. – Тула: ТППО, 2017. – 192 с.

ОБ АВТОРАХ:

Кремнева Алена Сергеевна, учитель, МАОУ «Лицей инновационных технологий №36», аспирант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, aleonka16rus@mail.ru

Гумерова Марина Миннегалиевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия.

УДК -371.1

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МАРШРУТЫ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

[1]Маркова Н.Г., [2]Кремнева А.С., [1]Гумерова М.М.

[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

[2]МАОУ «Лицей инновационных технологий №36», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматривается актуальность разработки и внедрения индивидуального образовательного маршрута с целью развития мотивации учащихся к учебной деятельности в вариативной образовательной среде. Индивидуальный образовательный маршрут создает условия для формирования у учащихся навыка самообразовательной деятельности, выбора уровня и объема содержания предметных знаний с учетом их интересов.

Ключевые слова: *индивидуальный образовательный маршрут, компетенция, успешность, развитие, образовательная среда и др.*

INDIVIDUAL EDUCATIONAL ROUTES IN THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

[1]Markova N.G., [2]Kremneva A.S., [1]Gumerova M.M.

[1]NaberezhnyeChelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

[2]State secondary school “Luceum N36”, Naberezhnye Chelny, Russia

The article considers the relevance of developing and implementing an individual educational route in order to develop students ' motivation for learning activities in a variable educational environment. An individual educational route creates conditions for students to develop self-educational skills, choose the level and volume of content of subject knowledge, taking into account their interests.

Keywords: *individual educational route, competence, success, development, educational environment, etc.*

Неотъемлемой чертой современного общество является вариативность информационный среды в образовательном процессе, направленном на реализацию

социального заказа развития талантов и способностей молодого поколения, реализацию личностных смыслов обучающихся.

Введение ФГОС предполагает согласование индивидуальных и общественных потребностей в общем образовании. В концепции ФГОС общего образования отмечается, что индивидуальные потребности личности учащихся объединяют личностную, социальную и профессиональную успешность обучающихся. Именно создание возможности реализации учебной деятельности в вариативной образовательной среде позволяет решать задачи личностно-ориентированного обучения в современной школе. Обеспечение вариативности в массовой школе возможно организовать через предоставление выбора учебного содержания (помимо базовой программы) для учащихся с высокими познавательными потребностями, а также при предоставлении выбора обучающимся различных видов и форм организации их познавательной деятельности.

Обозначенный в современной педагогике переход к компетентностной парадигме выставляет ряд требований к современным выпускникам основной школы. К ключевым компетенциям учащихся относится умение, способность учиться. Навык самообразовательной деятельности является залогом успешности ребёнка в дальнейшей профессиональной деятельности. Готовность к самообразованию как результат школьного образования является одним из часто обсуждаемых вопросов в педагогических сообществах. Практический опыт работы в массовой школе показывает, что современные учащиеся испытывают сложности при осуществлении самостоятельный учебной деятельности. Учителя указывают на факт, что организация индивидуализации в школе, предполагающая значительную долю самостоятельной работы учащихся, осложнена отсутствием сформированности навыка проектирования собственной деятельности, осуществления самоконтроля и субъектной позиции самого учащегося. Очевидно, в условиях обучения в современной массовой школе необходимо создавать условия для формирования навыка самообразовательной деятельности учащихся с целью развития их общих и специальных способностей.

Исследование образа ребенка с признаками одаренности показывает необходимость целенаправленной работы по формированию у него интереса к познанию, универсальных учебных действий, целеустремленности, ответственности, сосредоточенности и других значимых личностных качеств.

Одним из множества вариантов реализации личностно-ориентированного обучения является технология индивидуальных образовательных траекторий, которые предлагают учащимся выбор уровня и объема содержания предметных знаний с учетом интересов учащихся, выбор способа обучения в соответствии с индивидуальной личностными характеристиками школьников, использование темпа продвижения по теме в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся, а также выбор формы, вида, времени контроля при согласовании с самим учеником [3 с.61]. Учащиеся по данной технологии находятся в позиции активного субъекта учебно-познавательной деятельности.

Индивидуальная образовательная траектория предусматривает проектирование содержательного компонента – индивидуального образовательного маршрута, а также наличие разработанного способа его реализации – технологии организации образовательного процесса. Ряд авторов (Е.С. Заир-бек, Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына) связывают понятие индивидуального образовательного маршрута с понятием «образовательная программа», позволяющей овладеть определенным

уровнем образованности. Если траектория – «след», то маршрут – план этого «следа» [1, с. 15].

Успешность проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута школьника определяется готовностью учителя к принятию идей индивидуализации, признанию права на самостоятельный выбор школьником модулей предметного содержания, выходящего за рамки базовый программы, форм работы и предоставления результатов, учета индивидуальных особенностей и образовательных запросов учащихся. Признание субъектности учащихся позволяет педагогам реализовать гуманно-личностный подход, выстроить субъект-субъектные отношения с обучающимися. В данном контексте следует отметить, что рефлексия как ведущее направление деятельности учителя и учащегося позволяет корректировать процесс разработки реализации индивидуальных образовательных маршрутов.

Составление монопредметного индивидуального образовательного маршрута предполагает совместную деятельность педагога и учащегося, с привлечением родителей. Организованное таким образом обучение интересующему подростка учебному предмету может рассматриваться как проектирование качественно нового индивидуального плана работы, отличного от базовой учебной программы. Построение индивидуального образовательного маршрута предполагает активную позицию учащегося в проектировании пути его продвижения к поставленной образовательный цели. Важным является предоставление возможности учащемуся осознать смысл изучения материала, выбрать пути достижения намеченных результатов, выбрать формы и темпы обучения, соответствующие его индивидуальным способностям, возможностям и интересам.

Организация индивидуальной работы посредством проектировании образовательных маршрутов способствует развитию самостоятельности учащихся, формированию навыков целеполагания и мотивации достижений, развитию умений планировать и осуществлять рефлекию собственной деятельности, воспитанию и становлению конкурентно-способной личности, владеющей компетенциями самообразования, владеющей навыками самоконтроля и самодисциплины, осознающей цели учебной деятельности, с ориентацией на саморазвитие и достижение желаемых результатов (личностных и социально-значимых).

ЛИТЕРАТУРА:

1. Кунаш, М.А. Индивидуальный образовательный маршрут школьника [Текст] : методический конструктор, модели, анализ / М.А. Кунаш. – Волгоград : Учитель, 2013. – 170 с.

2. Маркина Н.В. Образ одаренного ученика в восприятии учителя / Маркина Н.В., Маковецкая Ю.Г. // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2016. -№ 1(26). – С. 61-66.

3. Суртаева, Н. Н. Педагогические технологии /Н.Н. Суртаева; Негос. образовательное учреждение Средняя общеобразовательная шк. «Экспресс», Санкт-Петербург. – Санкт-Петербург : ТОГИРРО, 2008. – 115 с.

ОБ АВТОРАХ:

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, markova-nadezhda@yandex.ru

Кремнева Алена Сергеевна, учитель, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Лицей инновационных технологий №36», аспирант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, aleonka16rus@mail.ru
Гумерова Марина Миннегалиевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия.

УДК 902

БОЛГАРСКИЕ САБЛИ НА ТЕРРИТОРИИ ТАТАРСТАНА В МОНГОЛЬСКИЙ ПЕРИОД

Кузвесов А.Е.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
Научный руководитель – канд. ист. наук, доц. Нигамаев Альберт Зуфарович

В данной работе рассмотрен вопрос появления и развития сабель на территории Волжской Болгарии. Дана характеристика видам обнаруженных сабель.

Ключевые слова: *сабля, Волжская Болгария, развитие, изгиб, длина.*

BULGARIAN SABLES IN TATARSTAN TERRITORY IN THE MONGOL PERIOD

Kuzvesov A.Ye.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
Academic advisor – PhD in History, docent Nigamaev Albert Zufarovich

This paper considers the issue of the appearance and development of sabers in the territory of Volga Bulgaria. The characteristics of the types of sabers found are given.

Keywords: *sabre, Volga Bulgaria, development, bend, length.*

Сабля – однолезвийный клинок с характерным изгибом и скошенной в сторону лезвия рукоятью. Она была распространённым видом вооружения у лёгкой конницы [2, с 66]. Сабля была эффективным оружием за счёт кривизны клинка и смещённым центром тяжести, благодаря чему угол среза уменьшается, а сила удара увеличивается. Сабли у болгар являлись одним из распространённых видов рубяще-колющего оружия. У болгар сабля появилась примерно в VII в., а уже в VIII-IX вв. стала главным видом наступательного оружия. Всего на территории Волжской Болгарии было найдено 22 экземпляра сабель и 35 металлических перекрестий от них [1. С25], которые относятся к X-XIII вв. На данный момент современное оружиеведение исследовало достаточно хорошо этот вид оружия. Было выявлено, что эволюция сабли шла в сторону увеличения длины, выгиба клинка и изгиба рукояти до XIII в., позднее начали проявляться другие закономерности.

Найденные экземпляры сабель можно поделить на два типа, основываясь на изменениях длины и кривизны клинка. Сабли I типа характеризуются длиной 85-90

см и изгибом в 1,5-3 см и относятся к X-XII вв. У сабель II типа длина составляет более 90 см (чаще всего 93-110 см), а изгиб клинка 3-6 см, данный тип относится к середине XII – началу XIII вв. Определённой особенностью сабель этого периода является отсутствие клинков с широким и сильно изогнутым лезвием.

Характерной чертой клинков XII-XIII вв. являлось наличие металлической обоймы с язычком, спускающимся (на длину 4-5 см) вдоль лезвия. Эта оковка была предназначена для более плотного держания клинка в ножнах и усиления крепления перекрестия, возможно, использовалась для особого приёма фехтования. Данная обойма появилась в Восточной Европе из-за движения племён из Центральной Азии, вызванным завоеванием Чингиз-хана. Уже в середине XIII в. эта деталь становится неотъемлемой частью большинства клинков в Улусе Джучи.

Интересной группой клинков XIII в. являются сабельные полосы с клеймами в виде надписей. Одна из них содержит плохо читаемую надпись в виде куфических графем, вторая – армянографическую надпись в окружении костыльных крестов. Также ещё одна сабля с армянографической надписью была найдена в Северном Приуралье. Для оружиеведения клинковая эпиграфика всегда играла роль метки качественного оружия и сакрального символа. Надписи могли содержать либо имя мастера, либо магическое защитное заклятие; и то и другое имело благожелательный и богохранимый характер.

Находка армянской эпиграфики говорит о тесных связях Волжской Болгарии и Закавказья, а также свидетельствует, наряду с другими данными, о возможных колониях армян на территории Болгарии в домонгольский период. Наверное, именно тут изготавливалось качественное оружие, которое распространилось и в Северную Европу.

Изменения сабельной полосы были обусловлены увеличением значения кавалерийского боя, что требовало развития новых фехтовальных приёмов. Следовательно, необходимо стало модифицировать рукоять, изгиб которой практически не изменился, но стали изменяться детали. Навершие рукояти приобретает цилиндрическую форму. Сильнее изменились гарда, или перекрестия сабель. Набор перекрестий (около 40 находок различных форм X-XIII вв.) наряду с традиционными типами (прямые с шариками на концах) включает в XIII в. новые экземпляры с изогнутыми вниз концами и длинными выступающими стержнями. Всё это свидетельствует о постоянных конструктивных изменениях, которые нужны были для максимальной защиты кисти в условиях развития фехтовальных приёмов и активному кавалерийскому бою.

Ножны сабель являются неотъемлемой принадлежностью. Их остатки были найдены в некоторых ранеболгарских могильниках. Корпус состоял из деревянного каркаса, обтянутого кожей. Особой деталью были две обоймы для подвешивания сабли к поясу, причём чаще всего одна располагалась у верхнего края, другая – в середине. Обоймы состояли из пары узких прямоугольных или фигурных пластин, соединявшихся с помощью шпеньков с концами петель. Петли имели деревянную основу в виде полуовала, облицованного серебряной пластиной и окантованного по краю металлической обоймой. Она служила для плотного крепления к деревянной основе кожаного ремня, посредством которого ножны подвешивались к поясу. Довольно часто ножны раннеболгарского времени снабжались наконечниками, имевшими вид обкладки, длиной до 40 см, предотвращавшими разрезание ножен изогнутым клинком.

Количество деталей находок ножен домонгольского периода резко сокращается, поэтому для реконструкции необходимо рассматривать совокупность

материалов. Есть основания думать, что конструкция корпуса ножен осталась неизменной по сравнению с предшествующим периодом, а наибольшие изменения претерпели петли и обоймы для подвешивания к поясу. Интерес представляют формы петель и обоймы, найденные в Биляре и Кураловском (Старокуйбышевском) городище [3. С 102]. Они характеризуются наличием обоймы в виде плоской пластины, служащей для более плотного ее соединения с основой ножен. Концы пластины склепаны штифтом, который оканчивается петлей с подвижным кольцом для крепления ремня. Наиболее близки к болгарским экземплярам, как типологически, так, видимо, и хронологически, металлические части ножен из Южной Руси и Поросья, относящиеся к XII – первой половине XШ вв. Подобная модернизация способа сочленения ножен с боевым поясом в предмонгольское время диктовалась, видимо, необходимостью сделать их более надежными и подвижными в связи с увеличением кривизны и длины клинка.

Подводя итог изучению сабель, стоит сделать несколько выводов. Появление их у древнеболгарских племён совпадает с началом истории этого вида вооружения. Ход её развитие в X-XIII вв. приводит к изменению сабельной полосы и модификации перекрестий. Особенно это заметно на рубеже XII-XIII вв., когда главную роль стала играть многоактная рубка, требующая усовершенствования фехтовальных навыков. Можно отметить и некоторые особенности, по-видимому, характерные для эволюции сабель Волжской Болгарии, выражающиеся в отсутствии клинков с широким лезвием и сильно изогнутой полосой. На основе изучения целого комплекса различных данных, в исторической и оружиеведческой литературе утвердилось мнение, что сабля, как дорогостоящее оружие, в большинстве своем была характерна для военного снаряжения дружинников и феодальной знати. К сожалению, источниковая база не позволяет определить место сабли в культуре населения Волжской Болгарии и социальный статус её владельца.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Измайлов И. – Защитники «Стены Искандера»- Вооружение, военное искусство и военная история Волжской Булгарии X-XIII вв. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2008. – 206с.

2. Город Болгар: Ремесло металлургов, кузнецов, литейщиков. – Казань: ИЯЛИ им. Г.Ибрагимова 1996. – 300с.

3. Казаков Е.П. Булгарское село X–XIII веков низовий Камы. / Казаков Е.П. – Казань: Таткнигоиздат, 1991. 176 с.

ОБ АВТОРЕ:

Кузвесов Артём Евгеньевич, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, jesterronin@mail.ru

УДК 37

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА С БИОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАТНОЙ СВЯЗЬЮ

Кузнецова А.С.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматриваются преимущества метода исследования с биологической обратной связью. Описываются технические и программные требования для проведения исследования. Автором предложено применение данного метода для изучения особенности формирования креативного мышления обучающихся колледжа по дизайн-направлению.

Ключевые слова: *креативное мышление, биологически обратная связь, дизайн-образование.*

RESEARCH OF THE PECULIARITIES OF CREATIVE THINKING FORMATION USING THE METHOD WITH BIOLOGICAL FEEDBACK

Kuznetsova A.S.
Naberezhnye Chelny state pedagogical university, Naberezhnye Chelny, Russia

The article discusses the advantages of the biofeedback research method. The technical and software requirements for the study are described. The author proposed the application of this method to study the peculiarities of the formation of creative thinking of college students in the design direction.

Keywords: *creative thinking, biofeedback, design education.*

Креативное мышление – особая форма отражения действительности, процесс, который способствует осознанию, принятию, созданию уникальных нешаблонных идей. Одной из целей профессионального дизайн-образования является формирование креативного мышления. Креативное мышление способствует творчеству, значит и разработке качественно новых объектов дизайн-проектирования и концептуальных проектов.

Существующие методы исследования формирования креативности личности основаны на тестах, опросах, получении обратной реакции путем вербального, визуального ответа исследуемого. Т.к. креативное мышление является когнитивным процессом, более точные результаты могут дать психофизиологические методы исследования. В современности успешно развивается направление прикладной психофизиологии – функциональное биоуправление (далее ФБУ) с биологической обратной связью (далее БОС). В процессе ФБУ с БОС через датчики в режиме реального времени фиксируется и передается информация о функциональном состоянии испытуемого.

Метод функционального биоуправления в основном применяется в лечебных и лечебно-профилактических целях. Метод становится популярным в исследованиях и научных работах. В заявленной работе предлагается применить метод с БОС для изучения психолого-педагогической особенности формирования креативного мышления обучающихся колледжа по направлению Дизайн.

Преимущества метода ФБУ:

1. Техническая и физиологическая безопасность, т.к. в процессе исследования исключается физиологическое воздействие на человека.

2. Полифункциональность, комплексность метода заключается в возможности наблюдения изменений нескольких параметров одновременно.

3. Объективность метода. В процессе работы получаются объективные результаты наблюдения минуя инертность, инфантильность участника.

Для исследования на основе метода исследования с БОС предлагается применить устройство связи с объектом (Индикатор компьютерный полиграфический) УСО-01. С помощью многофункционального прибора регистрируется набор физиологических параметров обучающегося. С помощью УСО-01 и специального программного обеспечения получают объективную информацию об изменениях физиологических параметров и на основании этого формируют звуковые и визуальные сигналы обратной связи, которые в реальном времени дают наблюдаемому информацию о его состоянии. Далее программа осуществляет обработку и анализ полученной информации, позволяет визуализировать информацию на мониторе, выводит данные в диаграммы различного вида.

Специальный программный комплекс «Нейрокурс» предназначен для сбора и обработки полученной информации о тестируемом. Это современный продукт, который регистрирует состояние наблюдаемого и его изменение, анализирует физиологические сигналы. Пользовательский интерфейс программы прост и понятен, что позволяет без труда использовать все его возможности. В комплекс загружены базовые звуковые, изобразительные анимационные тестовые материалы. Для проведения научных исследований имеется возможность загрузки нового материала, соответствующего теме работы.

В целях исследования особенностей формирования креативного мышления обучающихся колледжа дизайн-направления отобран визуальный ряд, включающий в себя мало известные работы художников (преимущественно представителей 20 и 21 века), различные арт-объекты и инсталляции, абстрактные скульптуры, современные объекты дизайн-проектирования, примеры передовой современной архитектуры. В исследовании не применяется визуальный ряд из картин, изображающих мир любой эпохи или близкую к нему реальность. Реализм в художественном искусстве в первую очередь демонстрирует наблюдательность, аналитические способности и профессиональные навыки рисунка, живописи и т.д. Креативное мышление сильнее проявляется в личных переосмыслениях и нешаблонном подходе. В процессе наблюдения испытуемым визуальной подборки аппаратным комплексом будет фиксироваться физиологическая реакция организма.

Технология функционального биоуправления с биологической обратной связью открывает широкие возможности проведения исследований в различных науках. Перспективы развития технологии позволяют говорить о возможности оценки и качества образовательных программ. В исследовании особенности формирования креативного мышления обучающихся колледжа по дизайн-направлению метод ФБУ с БОС позволит получить объективные результаты, основываясь на фиксировании и анализе физиологических сигналов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Медерия – профессиональное оборудование для реабилитации, коррекции и развития https://mederia.ru/product/kompleks-amalteya-nejrokurs/

ОБ АВТОРЕ:
Кузнецова Анастасия Семеновна, преподаватель ИнПеКо, член Союза Дизайнеров России, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, nstkzn@gmail.com

УДК 159

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Ланин Б.А.
Российский институт театрального искусства – ГИТИС, г. Москва, Россия

Диалог культур является действенным элементом современных учебников по литературе. Однако обращение к этой теории порой является лишь декларативным и не опирается на тексты изучаемых произведений. Предлагаются конкретные примеры диалога культур в современных учебниках по литературе. Анализируются ситуации и образы в произведениях Н.В. Гоголя, П. Мериме и В. Шукшина

Ключевые слова: *текст, сюжет, композиция, литературные персонажи, диалог культур*

A DIALOG OF CULTURES IN MODERN LITERATURE TEXTBOOKS

Lanin B.A.
Russian Institute for Theatre Arts – GITIS, Moscow, Russia

The dialog of cultures is an effective element in modern textbooks in literature. Sometimes this theory is declared in vain without any literary texts being studied. We offer specific cases where dialog of culture takes place in modern literature textbooks. The works by Nikolai Gogol, Prosper Mérimée and Vasiliy Shukshin are in focus.

Keywords: *text, plot, composition, literary characters, dialog of cultures*

Бахтинская теория диалога культур дает возможность сопоставить в рамках учебника по литературе произведения, созданные в различных национальных литературах. Так, на страницах одного учебника 7 класса рядом оказываются герои повести «Тарас Бульба» Н.В. Гоголя и рассказа Проспера Мериме «Маттео Фальконе».

Конечно, не следует ожидать, что школьники с лёгкостью сопоставят сюжетные ситуации двух очень разных произведений. Однако есть возможность предложить им творческое задание «Сопоставьте героев повести Н.В. Гоголя «Тарас Бульба» и рассказа П. Мериме «Маттео Фальконе». При этом не следует оставлять школьников один на один с анализируемыми текстами. Учебник предлагает им своего рода «методические опоры», руководит – через учителя – творческой работой школьников:

«Выберите, как вы будете сравнивать:

По ситуации, в которую попадают герои (в обоих произведениях отцы убивают своих сыновей);

Предательство Андрия и Фортунато Фальконе (возраст героев, их поведение, мотивы поступков, можно ли оправдать их);

Тарас Бульба и Маттео Фальконе (черты характера героев, причина,

побудившая убийство сыновей, можно ли было избежать этого, заслуживают ли они прощения)» [2, с.276]

Диалог происходит не только между разными культурами, но и между различными временными пластами внутри одной национальной культуры. Время приводит к переосмыслению различных проблем в рамках национальной культурной идентичности. В.С. Библер, выдающийся последователь М.М. Бахтина, отмечал: «Диалог различных разумов осуществляется в Новое время в форме диалога нововременного разума с самим собой (разум, рассудок, – интуиция, – здравый смысл…), а другие формы разумения выпрямлялись и вытягивались в линию восходящего познания. Но с другой стороны, именно в форме «Познающего разума» (в форме внутреннего микродиалога) только и возможна решающая трансформация в разум диалогический, в разум культуры» [1, с.8]

Так, в рассказе В. Шукшина «Забуксовал» главный герой – совхозный механик Роман Звягин «прозревает». После работы он отдыхает на диване и слушает, как его сын Валерка учит наизусть лирическое отступление о «птице-тройке» из поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души». Роман Звягин и сам учил этот отрывок наизусть много лет назад. Но тут он прозревает: а кто же в тройке? Кому должны давать дорогу европейские государства? Как же можно настаивать на такой метафоре? Почему никто не прочитал этот фрагмент проницательно?

«А кого везут-то? Кони-то? Этого… Чичикова? Этого хмыря везут, который мёртвые души скупал, ездил по краю. Ёлкина мать! Вот так троечка!» [3, с.234]

Это прозрение становится толчком для духовного и интеллектуального роста героя: «Шулер в бричке, а перед ним шапку ломают!» Когда герой рассказа вслушивается в звучащий текст, вчитывается в него, он взыскует подлинного знания. Роман Звягин обращается к учителю, но и его объяснение не становится удовлетворительным. Как же выйти из этого положения? Фактически в этом рассказе читатель через 130 лет обращается к автору, пытается вступить с ним в диалог. Романтическое возвышенное авторское отступление поверяется Шукшиным путём вдумчивого прочтения. Рабочий человек – механик – получил небольшую толику свободного времени. Он оказался в философской ситуации рефлективного чтения. По Библеру, мы становимся здесь свидетелями перехода от «разума познающего» (характерного для XVII-XIX веков) к разуму, стремящемуся понять культуру. Это общение через эпохи составляет не только квинтэссенцию чтения, но и реальное воплощения диалога двух культур внутри одной культуры, культур, разделенных временем.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1991.

2. Ланин Б.А. Литература. 7 класс. Учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч./ Ланин Б.А., Устинова Л.Ю., Шамчикова В.М.; под ред. Ланина Б.А. М.: Российский учебник, 2018. Изд. 3-е. Ч.1.

3. Шукшин В. Рассказы. М.: Художественная литература, 1985.

ОБ АВТОРЕ:

Ланин Борис Александрович, доктор филологических наук, профессор, профессор русской литературы, Российский институт театрального искусства – ГИТИС, г. Москва, Россия, 99bbb@mail.ru

УДК 373.2.391

ВОСПИТАНИЕ ОСНОВ ЭТНИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Лантух Т.В.
УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,
г. Гродно, Республика Беларусь

В статье представлена модель этнического воспитания детей старшего дошкольного возраста, показаны уровни диагностики этнической воспитанности дошкольников, отражены отдельные аспекты экспериментальной программы.

***Ключевые слова**: этнос, этническое воспитание, дети дошкольного возраста.*

EDUCATION OF THE BASICS OF ETHNIC CULTURE IN ELDER PRESCHOOL CHILDREN IN A KINDERGARTEN

Lantukh Tatiana Vasilievna
EE «Yanka Kupala State University of Grodno», Grodno, Republic of Belarus

The article presents a model of ethnic education of children of senior preschool age, shows the levels of diagnostics of ethnic education of preschool children, reflects certain aspects of the experimental program.

***Keywords**: ethnos, ethnic education, preschool children.*

В современном этнически разнообразном мире, каждому человеку важно идентифицировать себя в этнокультурном пространстве. Знание своего этнического происхождения необходимо для успешной интеграции личности в полиэтническую, поликультурную среду. Под термином «воспитание основ этнической культуры у детей старшего дошкольного возраста» мы, основываясь на исследованиях М.О. Аржановой [1], Б.И. Кононенко [2] и др. подразумеваем погружение ребенка в историю своей семьи, изучение родословной, знакомство с фольклором своего народа, привитие любви и уважения к своему народу, его историческому прошлому.

В процессе проведенного исследования, нами была разработана модель этнического воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада. Для большей наглядности представим её в виде рисунка 1.

Из рисунка видно, что в основу модели этнического воспитания детей старшего дошкольного возраста положены три группы видов деятельности:

1. *Участие в эстетической творческой деятельности (УЭТД):*

– овладение декоративно-прикладным искусством своего народа;

– освоение устного народного творчества;

– овладение детским музыкальным фольклором;

– знание национальных музыкальных инструментов и др.

2. Способность самовыражения и самореализации на основе этнического содержания (ССиС):

– участие в утренниках, народных праздниках, народных обрядах, фестивалях;

– исполнение детского фольклора (колыбельные, сказки, пословицы, поговорки, детские песенки, дразнилки);

– участие в народных играх;
– создание народных игрушек, оригами и др.;
– исполнение народных танцев и др.

3. Постижение основ культуры своего народа (ПОК):

– знание истории своей родословной;
– владение родной речью;
– изучение истории своей семьи;
– знакомство с национальной кухней;
– представление об особенностях национальной одежды, орнамента, украшений.

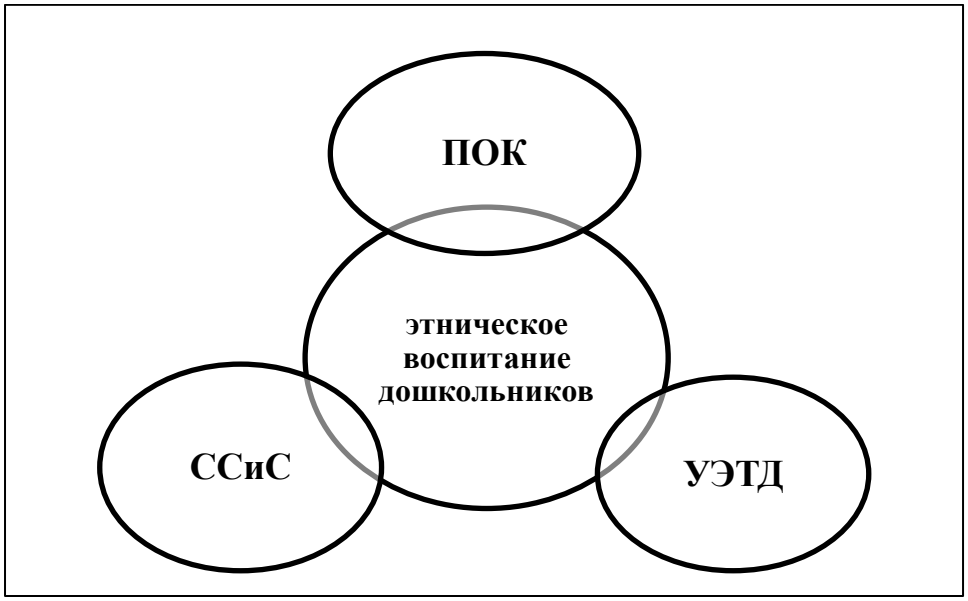


Рисунок 1. – Модель этнического воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада

Указанный перечень видов деятельности, безусловно, не является исчерпывающим, однако он позволил нам не только разработать программу воспитательной работы с дошкольниками, но и осуществить, в рамках нашего исследования, диагностику этнической воспитанности детей старшего дошкольного возраста.

На основе представленных структурных компонентов модели этнической воспитанности дошкольников. нами были разработаны уровни этнической воспитанности респондентов: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень. Ребенок владеет родной речью; проявляет интерес к жизни, культуре представителей своей этнической группы; владеет основами декоративно-прикладного искусства своего народа; проявляет интерес к народному творчеству; имеет представление о народных инструментах; играет на детских музыкальных инструментах; участвует в утренниках, народных праздниках, фестивалях; исполняет колыбельные песни; участвует в народных играх, знает и с удовольствием рассказывает сказки своего народа; знаком с народными игрушками, национальной кухней, имеет представление об особенностях одежды, орнамента, украшениях своего народа.

Средний уровень. Ребенок частично владеет родной речью; проявляет некоторый интерес к жизни, культуре представителей своей этнической группы;

имеет поверхностное представление о декоративно-прикладном искусстве своего народа; проявляет интерес к отдельным аспектам народного творчества; узнает некоторые народные инструменты; проявляет интерес к игре на детских музыкальных инструментах; участвует в утренниках, народных праздниках, фестивалях; имеет представление о колыбельных песнях своего народа, знает некоторые народные игры, проявляет интерес к сказкам; знаком с народными игрушками, национальной кухней своего народа, имеет некоторое представление об особенностях одежды, орнамента и украшениях своего народа.

Низкий уровень. Ребенок не владеет родной речью; не проявляет интереса к жизни, культуре представителей своей этнической группы; не владеет основами декоративно-прикладного искусства; не проявляет интерес к народному творчеству; не знаком с народными инструментами; не играет на детских музыкальных инструментах; не знаком с детским музыкальным фольклором, не имеет представления о народных играх; не знает сказок своего народа; не знаком с народными игрушками, национальной кухней; не различает особенностей в одежде, орнаменте и украшениях своего народа.

Обработанные данные позволили нам условно дифференцировать детей, принявших участие в исследовании, на три типологические группы, исходя из уровня их этнической воспитанности (высокий, средний, низкий). В соответствии с полученными результатами нами была разработана экспериментальная программа, задействующая все структурные компоненты представленной модели.

Отмечая наиболее важные аспекты экспериментальной программы, можно отметить, что занятия с дошкольниками включали работу с карточками, на которых были изображены люди в костюмах разных национальностей. Детям предлагалось выбрать картинку, соответствующую их этнической принадлежности, раскрасить картинку по образцу.

Знакомя детей с национальной куклой, наряженной в национальный костюм, им предлагалось ответить на вопросы: «Какую национальность иллюстрирует данная кукла? Какие интересные детали есть в её национальном костюме? Может ли кто-нибудь нарисовать элементы орнамента?» и др.

Большое внимание было уделено составлению картотеки народных сказок для родителей, что бы они могли читать их детям. При подборе сказок мы обращали внимание на их нравственную ценность, информативность (в них должны быть обязательно отражены природные, культурные, бытовые и другие особенности народа). Старались подбирать сказки с иллюстрациями. В случае отсутствия иллюстраций, дошкольникам предлагалось проиллюстрировать сказку самим.

При работе со сказкой использовали разнообразные формы: чтение (рассказывание) сказок и их пересказ, обсуждение поведения сказочных героев и причин их успехов или неудач, театрализованное исполнение сказок, проведение конкурса знатоков сказок, выставки рисунков по мотивам народных сказок и др.

Колыбельные народные песни мы сопровождали мультипликационными фильмами, «укачивали куклу»; рисовали эпизоды из понравившейся колыбельной и др.

Особое место мы отводили народной мастерской, где знакомили детей старшего дошкольного возраста с народным творчеством. Дети работали с бумагой, красками, вырезали фигурки, раскрашивали элементы орнамента, мастерили поделки из пластилина, придумывали узоры из подручных материалов, мастерили кукол и др.

Подводя итог сказанному выше, можно прийти к выводу, что этническое

воспитание дошкольников представляет начальный и очень важный этап, от которого в будущем во многом зависит успех приобщения детей к мировой, полиэтнической [3] культуре.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Аржанова И.О. Этническая культура как особый тип культуры, ее особенности / И.О. Аржаноа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://web.snauka. issues/ ru/2014/11/40517. – Дата доступа: 08.10.2020.

2. Кононенко Б.И. Большой толковый словарь культурологии / Б.П. Кононенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/2626/%D0%AD%D1%82%D0. – Дата доступа: 07.10.2020

3. Лантух, Т.В. Поликультурное воспитание детей дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения образования / Т.В. Лантух // Народная асвета. − № 10. – 2016. – С. 6-9.

ОБ АВТОРЕ:

Лантух Татьяна Васильевна, канд. пед. наук, доцент, УО «Гродненский университет имени Янки Купалы», г. Гродно, Республика Беларусь, t.lantukh@yandex.ru

УДК 94(47)

УФИМСКОЕ УЧИЛИЩЕ ИСКУССТВ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941-1945 ГГ.

К 75-летию Победы в Великой Отечественной войне, в преддверии 100-летия Уфимского училища искусств.

Латыпова Р.Ф.
ГБПОУ РБ Уфимское училище искусств (колледж), г. Уфа, Россия

Статья посвящена историческому осмыслению профессионального образования в сфере культуры и искусства на территории Республики Башкортостан в годы Великой Отечественной войны. Показано, что условия военного периода значительно изменили процесс становления профессионального образования в сфере культуры и искусства, начатый в предыдущие годы. Статья затрагивает роль социально-политические факторов, повлиявших на эти изменения: мобилизации и эвакуации. Среди культурололологических факторов, выделяется возрастание роли баяна в музыкальной жизни СССР военного времени.

Ключевые слова: Уфимское училище искусств, музыкальное образование, Великая Отечественная война.

UFA ARTS SCHOOL DURING GREAT PATRIOTIC WAR 1941-1945

Latypova R.F.
Ufa arts school (college), Ufa, Russia

The article is devoted to historical understanding music professional education during the Great Patriotic war in Bashkortostan. It is reported that war period transformed

the process of building music professional education in republic which started earlier. The article touches upon the role of socio-political factors: mobilization and evacuation. Particular attention drawn to the emerging role of the bayan in the musical life of USSR.

***Keywords*:** Ufa arts school, music education, Great Patriotic war.

Великая Отечественная война, начавшаяся летом 1941 года, вошла в жизнь нашей страны несокрушимо разрушая все на своем пути. Негативное влияние войны затронуло все сферы жизни общества, в том числе сферу культуры и образования. Республика Башкортостан стала ресурсным тыловым регионом, жители которого с первых дней войны вместе со всем народом страны встали на защиту Родины. Традиционно годы Великой Отечественной войны в работах по истории культуры Башкортостана рассматриваются как период успехов, которые были достигнуты за счет концентрации в республике эвакуированных образовательных и культурных учреждений с запада СССР. Однако из Башкирской АССР по мобилизации и призывам убыло несколько сотен тысяч жителей [3, с. 48]. Среди ушедших на фронт было немало представителей национальной интеллигенции, чьими усилиями в Башкирской АССР в предыдущий период начала создаваться система профессионального образования в сфере культуры и искусства. Кроме того, в декабре 1941 года для расселения эвакуированных руководство республики приняло решение о выселении более 15 тысяч семей Уфы [2, с. 8]. Выселение коснулось тех жителей башкирской столицы, чья трудовая деятельность не была напрямую связана с тяжелой промышленностью, среди выселенных оказались представители творческих профессий. Поэтому, говоря о безусловном вкладе в развитие культуры, образования и науки в Башкирии прибывших в республику представителей многонациональной интеллигенции СССР, необходимо иметь в виду, что развитие собственного профессионального искусства и образования было остановлено.

Башкирское государственное музыкальное училище[*] и Башкирское театрально-художественное училище с началом войны потеряли большую часть студентов и преподавателей, которые были призваны по мобилизации в Красную армию. А 10 июля 1941 года был издан Приказ Совета народных комиссаров Башкирской АССР о закрытии этих учебных заведений. С этого момента начинается процесс сворачивания деятельности: весь преподавательский состав получил полный расчет к 5 августа и был уволен в связи с ликвидацией учебного заведения, музыкальные инструменты и библиотечный фонд были переданы музыкальной школе, иное имущество училищ было передано театрам и филармонии. Ликвидация Башкирского музыкального училища и башкирского театрально-художественного училища была завершена 30 августа 1941 года. В здании училищ были организованы госпитали. 3 сентября 1941 года был издан приказ о восстановлении музыкального училища. Театрально-художественное училище в годы войны восстановлено не было.

После полной ликвидации, музыкальное училище возобновляет свою работу. Снова были приняты на работу уволенные преподаватели, те, которые остались в Уфе, не были мобилизованы или выселены. Так же преподавательско-педагогический состав пополнился преподавателями из Москвы и Киева,

[*] В документах Национального архива республики Башкортостан за 1943-1949 гг. это учебное заведение упоминается как Башкирское государственное музыкальное училище, Башкирское музыкальное училище, Башгосмузучилище. В настоящее время учебное заведение носит наименование Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Республики Башкортостан «Уфимское училище искусств (колледж)». *– Прим. авт.*

прибывшими в эвакуацию.

Разумеется, жизнь училища после восстановления уже не была такой как раньше. Учебное заведение лишилось своего учебного корпуса и общежития. Для занятий училища было выделено всего 2 комнаты в здании Башкирского государственного театра оперы и балета. Организовать учебный процесс в таких условиях было очень сложно. К концу 1941-1942 учебного года руководству училища пришлось констатировать неутешительный факт: «В связи с тяжелыми условиями не был выполнен учебный план по дисциплинам: ритмика, хор, дирижирование хором, история музыки, основы актерского мастерства, гармония, сольфеджио, методика» [1, Л. 101], занятия были перенесены на следующий учебный год.

Кроме таких неудобств, связанных с отсутствием помещения училище претерпело и другие лишения. Отдельные дисциплины исчезли из учебных планов. Свою деятельность остановило отделение духовых инструментов: преподаватели и учащиеся ушли на фронт почти в полном составе [11, с.26], перестал действовать учебный симфонический оркестр, исчез из учебной программы класс четырёхструнной домры. Историками установлено, что в конце 30-х годов XX в. Уфимское музыкальное училище планировало расширение круга специальностей подготовки музыкантов. Было запланировано открытие классов баяна и курая, а также расширение класса струнных народных инструментов за счет введения распространенного в башкирском музыкальном быту инструмента – мандолины [4, с. 93]. Однако это не было реализовано. Становление системы профессионального образования на башкирских народных музыкальных инструментах, запланированное на начало 1940-х годов было отложено на несколько десятилетий.

Очень заметно изменился контингент учащихся. Многие студенты были вынуждены прервать обучение так как вместе с семьями уехали из Уфы в связи с расселением города. В связи с отсутствием общежития лишились возможности продолжить образование студенты из сельской местности и городов Башкирской АССР. Кроме того, в течении всего периода 1941-1945 года происходили призыв в ряды РККА, и студенты подлежащие мобилизации отчислялись в связи с призывом, а также уходили на фронт добровольцами. В 1941-42 учебном году количество студентов составило 40 человек, против почти 400 человек в 1939-1940 учебном году. При этом важно помнить, что определенный процент учащихся составили студенты, приехавшие из Москвы, Киева и других западных городов СССР, и зачисленные в Башкирское музыкальное училище для продолжения обучения.

Учебный план тоже изменился. Во всех учебных заведениях, вне зависимости от профессиональной направленности, были введены такие дисциплины как: военное дело и агротехника. Музыкальное училище не стало исключением. Причем эти занятия в обязательном порядке должны были посещать не только студенты, но и преподаватели. Так же преподаватели и студенты помимо свой основной деятельности были задействованы в сельхоз работах, лесозаготовках, обслуживали госпитали: проводили там концерты и лекции. Некоторые студенты совмещали учебу в училище с работой на заводах, в госпиталях или с учебой на медсестёр.

Однако у истории Башкирского музыкального училища 1941-1945 годов есть и свои светлые страницы. Именно военные годы станут точкой отсчета истории отдела народных музыкальных инструментов, в таком виде каким он существует в Уфимском училище искусств и сегодня. В 1943 г. Совет Народных Комиссаров СССР поставил перед музыкальными училищами страны новые задачи, в которых особое место было уделено исполнительству на баяне: «Обратить особое внимание на комплектование училищ учащимися по специальностям оркестровых

инструментов и баяна» [5, л. 93]. В ответ на это пожелание в Башкирском государственном музыкальном училище в 1943-1944 учебном году открывается класс баяна, в который было зачислено 15 учащихся [5, л. 230]. При этом желающих обучаться игре на баяне было несколько десятков человек, но приняли всех [6, л. 67].

Особое значение Уфимское музыкальное училище приобрело и для незрячих инвалидов Великой отечественной войны. Для этой категории граждан в 1945 г. были открыты специальное баянное отделение. Баян давал возможность людям, потерявшим зрение, получить профессию, социализироваться и найти свое место в условиях послевоенного периода [8, л. 66]. И хотя отделение было рассчитано только на 20 чел., в первый же год оно приняло более 30 учащихся.

Великая Отечественная войны существенно изменила заложенные в предыдущие годы структуру и направление развития образования в сфере культуры в Башкортостане. С закрытием Башкирского государственного театрально-художественного отделения, и негативными изменениями в Башкирском государственном музыкальном училище целенаправленная система формирования в республике собственных профессиональных музыкантов, художников, актёров была нарушена. Реализация многих планов развития культуры была отложена на десятилетия. В тоже время за годы войны при участии эвакуированных специалистов сформировалось особое поколение творческой интеллигенции Башкортостана, которое заложило новое направление развития культуры в регионе. С открытием в Башкирском музыкальном училище класса баяна, начинается новый этап в истории Уфимского училища искусств, который характеризуется повышенным интересом к профессии музыканта.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Архив ГБПОУ РБ УУИ (К). Ед. хр. 10
2. Башкортостан в период Великой Отечественной войны 1941-1945 годов [Текст]: хроника основных событий / Упр. по делам архивов Республики Башкортостан, ГКУ РБ Центральный архив общественных объединений Республики Башкортостан; / автор составитель Р. А. Валишин. – Уфа: Китап, 2015. – 294 с.: ил., портр., табл.
3. Бикмеев, М. А. Исторический опыт военно-организационной и мобилизационной работы Башкирской АССР периода Второй мировой войны: монография [Текст] / М. А. Бикмеев. – Уфа: БИРО, 2005. – 246 с.
4. Буканова Р.Г., Мавлютова Р.Ф. Великая Отечественная война и развитие башкирского народного музыкального искусства [Текст] / Р.Г. Буканова, Р.Ф. Мавлютова // Вестник Военного университета № 2 (22)., Научно-исследовательский центр «Наука-XXI», – Москва, 2010. С. 89 – 94.
5. Государственное казенное учреждение Национальный архив Республики Башкортостан (ГКУ НА РБ) Ф. П.122. Оп. 24. Д. 501.
6. ГКУ Национальный архив Республики Башкортостан. Ф. П.122. Оп.25. Д. 370.
7. ГКУ НА РБ. Ф. П.122. Оп.25. Д. 370.
8. ГКУ НА РБ. Ф. 4753. Оп 1. Д. 9.
9. Жирнов В.А., Линник В.Н. Из истории создания и становления отдела народных инструментов уфимского училища искусств [Текст] / В.А. Жирнов, В.Н. Линник. –Уфа: РУМЦ по образованию МКиНП РБ, 2004. – 72 с.: ил., портр., табл.

10. Музыка на фронтах Великой Отечественной войны [Текст] : Статьи. Воспоминания / Ред. и вступ. статья Г. Пожидаева; Гос. центр. музей муз. культуры им. М. И. Глинки. – М.: Музыка, 1970. – 255 с., 16 л. ил. : ил., нот.;
11. Троицкая Л.Н., Ахмадиева Р.Р. Уфимское училище искусств. [Текст] / Л.Н.Троицкая, Р.Р. Ахмадиева. – Уфа: Китап, 1992. – 64 с.: фото.

ОБ АВТОРЕ:

Латыпова Регина Фидратовна, кандидат исторических наук, преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Республики Башкортостан «Уфимское училище искусств» (колледж), г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия, guayakil@yandex.ru

УДК 821.1/.2, 821.5

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФОЛЬКЛОРА

[1]Макарова В.Ф., [2]Балтымова М.Р., [3]Сулайманова Х.Х.
[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
[2]АРУ им. К. К. Жубанова, г. Актобе, Казахстан
[3]МБОУ «Лицей №149», г. Казань, Россия

В статье рассматриваются вопросы межкультурного взаимодействия в системе литературного образования. Внимание акцентируется на сопоставительном изучении тюрко-татарского, русского фольклора и фольклора других народов в контексте воспитания уважительного отношения к духовным ценностям представителей различных культур.

Ключевые слова: *фольклор, поликультурное воспитание, поликультурное образование, межкультурное взаимодействие.*

POLYCULTURAL UPBRINGING AT THE LITERATURE LESSON STUDYING THE FOLKLORE

[1]Makarova V.F., [2]Baltymova M.R., [3]Sulaymanova H.H.
[1]Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
[2]K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan
[3]Municipal Budget Educational Institution Lyceum №149, Kazan (Volga Region)

The article deals with the issues if culture dialogue in the system the literature education. Great attention is paid to comparative study of the Turkic-tatar and Russian folkore in the context of bringing up the respectful attitude to the common spiritual values of the the differerent cultures representatives.

Keywords: *folklore, polycultural upbringing, polycultural eduaction, polycultural relations.*

ӘДӘБИЯТ ДӘРЕСЛӘРЕНДӘ ХАЛЫК АВЫЗ ИҖАТЫН ӨЙРӘНГӘНДӘ МӘДӘНИЯТЛӘР СӨЙЛӘШҮЕ

Гомуммәдәни белем бирүнең һәм тәрбиянең иң мөһим чараларыннан берсе – фольклор әсәрләре. Л.Н. Толстой һәм күренекле татар мәгърифәтчесе һәм язучы К.Насыйри да педагогик хезмәтләрендә халык авыз иҗаты әсәрләренең әһәмиятен ассызыклаганнар.

Татарстан мәктәпләрендә фольклорны өйрәнү ике мәдәниятне – рус һәм татар мәдәниятләрен үзара бәйләнештә карау мөмкинлеге бирә. Нәкъ менә рус һәм татар фольклорын өйрәнгәндә, укучылар рус һәм татар халыкларының гореф-гадәтләрен, дини карашларын һәм яшәү рәвешен танып беләләр.

Ике халыкның авыз иҗаты әсәрләрен чагыштыру укучыларның фольклор турындагы белемнәрен киңәйтә, аларга дөнья, кеше, рухи кыйммәтләр турында халык күзаллауларының якынлыгын күрергә ярдәм итә, әхлакый тәрбия бирү өчен укытучыга кыйммәтле материал бирә.

Халык авыз иҗатын өйрәнүгә багышланган әдәбият дәресләрендә рус һәм татар халкының гына түгел, башка халыкларның да кайбер традицияләрен чагыштыру мөмкинлеге бар [4]. Мәдәниятләр диалогы күпмәдәниятле һәм күпмилләтле илдә яши белү сәләтен формалаштыруга ярдәм итә [3].

Әйтик, мәкальләрдә гасырлар дәвамында халык идеаллары, гаделлек тантанасына ышаныч, намус турында төшенчәләр бирелә. Барлык халыкларның мәкальләрендә хезмәтнең тормышның төп кыйммәтен тәшкил итүе раслана: «Җиңел эш сайласаң, авыр була» (казах), «Эшләр белмәсәң – чабата да үрә алмассың» (мордва), «Хезмәтсез буадан балык та чыгара алмассың» (рус), «Хезмәт – утсыз күмер» (башкорт), «Хезмәт – хөрмәт чыганагы» (татар), «Хезмәтнең тузаны да тик торган шафраннан яхшырак» (гарәп), «Кулыңны сузмасаң, киштәдән кашыгыңны да ала алмыйсың» (латыш), «Агач – җимешләре белән, ә кеше эшләре белән данлана» (әзербайҗан).

Дәрестә мәдәниятләр диалогын тормышка ашыруда иң актив булган жанр – әкият. 5 нче сыйныф укучысы үзенә фантастик һәм маҗаралы башлангычны берләштергән тылсымлы әкиятләрне зур кызыксыну белән кабул итә. Героик характердагы тылсымлы әкиятләр дәреснең тәрбияви максатын тормышка ашырырга – патриотик хисләрне үстерүгә, каһарманлык хисен уятуга ярдәм итә. Әкиятләрдәге батырлыклар укучыларда милли горурлык хисләре тәрбияләүгә хезмәт итә ала.

Мәктәп программасында рус әкиятләрен генә түгел, башка халыклар әкиятләрен өйрәнү дә каралган. Укучылар төрле халыклар әкиятләрендәге уртаклыкларны таба (уртак сюжетлар, бер-берсенә охшаган геройлар, тылсымлылык, магик предметлар һәм биремнәр, һәрвакыт яхшылык җиңү). Шул ук вакытта бу әкиятләрдә милли сыйфатлар да бик ачык чагыла [1].

Төрки халыкларның әкиятләр җыентыкларына мөрәҗәгать итү, популяр геройларны, сюжетларны чагыштыру бик кызыклы: алар арасында уртаклыклар күп. Мәсәлән, татар һәм башкорт халык әкиятләренең яраткан каһарманнары – үз юлларында барлык каршылыкларны җиңә торган баһадир егетләр булса, казакъ әкиятләрендә ул батыр Ер-Тостик дигән герой. Казакъ тылсымлы әкиятләре геройлары – яшьләр – Ер-Тостик, Нан-батыр, Еркем-Айдар, Абдрахман-патша. Алар үз юлларында чиксез күп каршылыклар очраталар, җир асты дөньясына эләгәләр, үләләр, аннары тылсымлы рәвештә яңадан терелиләр.

Жалмавыз Кимпер – казах һәм кыргыз әкиятләрендә яман башлангыч,

Убырлы карчык, рус халык әкиятләрендәге Баба-Яга персонажына туры килә.

Рус әкиятләренең яраткан герое Иван төрле образларда күренә: патша улы Иван, тиле Иван, крестьян улы Иван. Алар барысы да дошманнарны җиңә, көчсезләргә ярдәм итә һәм үз бәхетен таба торган игелекле, намуслы һәм куркусыз геройлар. Инглиз әкиятләре герое ялкау Джек тиле Иванны хәтерләтә. Әкият башында алар икесе дә ярлы булсалар да, акыл белән зирәклек аларга төрле каршылыкларны җиңәргә ярдәм итә, нәтиҗәдә алар теләгәннәрен алалар, хәтта гүзәл патша кызына да өйләнәләр. Ганс – немец әкиятләрендәге гап-гади кеше.Ул ахырда иң акыллы һәм иң яхшы кеше булып чыга.

Әкиятләрдә иң киң танылган персонаж – серле Убырлы карчык. Ул, гадәттә, рус әкиятләрендә куркыныч зат буларак күз алдына килә, ләкин һәрвакытта да явызлыкның гәүдәләнеше булып тормый, ә, бәлагә дучар ителгән геройга ярдәм итеп, игелекле дә булырга да мөмкин. Убырлы карчыкның өендә һәрвакыт тәртипсезлек, җимереклек. Немец әкиятләрендә Убырлы карчыкның игезәге – Нехены (сихерче) очратырга була. Немец сихерчеләре печенье, шикәр, пироглардан ясалган чиста, пөхтә өйләрдә очраклы гына яшәмиләр. Алар җитәрлек дәрәҗәдә алдан күрүчән, логик яктан эзлекле, шулай ук җаваплы. Бу детальләрнең барысы да немецларга хас булган менталитетны, аларның милли характерын ача. Ә фин әкиятләрендәге Убырлы карчык – Лоухи, ул әкияти илнең хуҗасы, ә Япониядә Ямауба, тыштан караганда – ямьсез, ак озын чәчле, бөтен йөзенә сузылган зур авызлы куркыныч карчык.

Укучылар, халык әкиятләрендәге төрле геройлар һәм образлар белән танышып, аларның символик мәгънәләрен аңлап, үзләре дә әкият дөньясындагы бердәмлек һәм әкиятләр төзү закончалыкларына инаналар. Сыйныфтан тыш уку дәресендә укучылар, Россия халыклары әкиятләре белән, мәсәлән, мордва халык әкияте «Дуболго Пичай», «Кыз-каен» һәм Төньяк Кавказ халыклары әкиятләре белән, танышып, барлык халыклар да, милләтләре нинди булуга карамастан, бер үк дәрәҗәдә бәхеткә омтылалар, яхшылыкны, хезмәт сөючәнлекне һәм зирәклекне, үзара ярдәм итешүне бәялиләр дигән нәтиҗәгә киләләр.

Татар мәктәпләрендә «Алтын, көмеш, бакыр патшалыклар» һәм «Морозко» рус халык әкиятләрен өйрәнергә тәкъдим итү максатка ярашлы, алар «Таңбатыр» һәм «Үги кыз» татар халык әкиятләренә бик тә охшаш [5, 108 б.), рус һәм татар мәдәниятләре диалогы аспектында героик хисләр тәрбияләү өчен бай материал булып торалар. Вариативлык принцибы Федераль дәүләт белем бирү стандарты һәм әдәбият буенча заманча программалар нигезендә ята, ул алмаштыруны тормышка ашырырга һәм күрсәтелгән әкиятләр мисалында рус һәм туган мәдәниятләр диалогын карарга мөмкинлек бирә.

«Алтын, көмеш, бакыр патшалыклар» һәм «Танбатыр» әкиятләрен укыганда һәм анализлаганда, бишенче сыйныф укучылары батырлык һәм патриотизм турында мәгълүмат алалар, алар алга таба героик эпосны өйрәнгәндә тагы да ныгый.

Татар программасында булган «Үги кыз» һәм рус әкияте «Морозко» арасында да диалогик бәйләнешләр урнаштырылырга мөмкин. Әлеге әкиятләрнең төп геройлары хатын-кыз идеалы, уңай хатын-кыз образы турындагы халык күзаллауларының якты чагылышы булып тора. Татар фольклорында еш кына Ана архетибы очрый, бу исә мөселман этикасы үзенчәлекләре белән билгеләнә (5, 109 б.).

«Үги кыз» һәм «Морозко» әкиятләре тылсымлы, шигъри төзелеш бердәмлегенә ия, бу исә эзлекле рәвештә үсә баручы хәрәкәтне барлыкка китерә торган әкият мотивларының катгый нисбәтендә чагыла. Әкиятләрнең композициясе

бер үк төрле схемага – куылу, сыналу, бүләкләнү һәм җәза, кире кайту кебек схемаларга корылырга мөмкин. Рус һәм татар әкиятләрен төзелеш кенә түгел, ятимлек мотивының гомумилеге, сюжет линияләре уртаклыгы, әхлак, башлангыч һәм ахыры булмау да берләштерә.

Образларны чагыштырып һәм охшашлыкларны күп табып, укучылар аерымлыкларга да игътибар итәләр: рус әкиятенең төп героинясына автор характеристикасы да бирелә, ягъни укучыга аның сыйфатлары турында хәбәр ителә, ә татар әкияте героинясына автор характеристикасы бирелми, аның образы сынаулар аша гына ачыла.

“Героинялар ни өчен бүләкләнәләр?” дигән сорауга җавап биргәндә, укучылар аларның характерындагы төп сыйфатларны ачыклыйлар һәм рус, татар халыклары икесе дә киң күңеллелек, хезмәт сөючәнлек, игелеклелек, итагатьле мөнәсәбәт кебек сыйфатларны хөрмәт итәләр дигән нәтиҗәгә киләләр.

“Героиняларга бүләк нинди?” дигән икенче сорау укучыларга рус һәм татар кызлары тормышында иң мөһиме нәрсә булганын, алар нәрсәгә омтылганнар һәм аларның бәхетен нәрсә тәшкил иткәнен белергә ярдәм итә. Төрле халыкларның тылсымлы әкиятләрендә авыр сынаулар өчен еш кына өйләнү яки кияүгә чыгу бүләк була. Ә күрсәтелгән әкиятләрдә героинялар бүләккә бай бирнә алалар. Татар әкиятенең герое бүләккә, бирнә сандыгыннан тыш, йорт хайваны да ала, ә йорт хайваннары булган кеше төрки халыкларда бай саналган.

Шулай итеп, әкиятләргә анализ ясау, геройларның чагыштырма характеристикасы укучыларга рус һәм татар халыкларының рухи һәм матди кыйммәтләре, аларның омтылышлары турында күзалларга ярдәм итә.

Мәктәп программасына кертелгән героик эпос та мәдәни кыйммәтләрне танып белүдә һәм патриотизм тәрбияләүдә аерым урын алып тора. "Илья Муромец һәм Сандугач-юлбасар" дастаны рус әдәбиятының күп кенә программалары буенча 6 нчы сыйныфта өйрәнелә. Анда рус халкының рухы, халык идеаллары чагылган. Шуңа күрә әдәбият дәресләре системасында рус һәм татар мәдәниятләре диалогын нәкъ менә атап үткән әсәр мисалында күрсәтү максатка ярашлы.

Илья Муромецны төрки дастан «Алпамша»ның герое белән чагыштырырга мөмкин. Танылган фольклорчы М. Бакиров дастанны эчтәлеге буенча 3 төркемгә бүлә: архаик-героик (яки әкияти-мифологик), классик-героик дастаннар (Алып батырлар турындагы дастаннар) һәм тарихи-героик дастаннар (2, 197 б.). Алпамша һәм Илья Муромец турындагы дастаннар буенча интеграль әдәбият дәресе үткәрергә мөмкин. Интеграль дәрестә укытучы дастанны Шәрык халыкларының халык авыз иҗатындагы героик поэма буларак тасвирлый. Алпамша турындагы әкият казакъ, үзбәк һ. б. күп кенә төрки халыкларның фольклорында бирелгән. Геройның Алпамша исеме сүзгә-сүз "баһадир" дип тәрҗемә ителә. Барлык төрки телләрдә баһадирларны «алып» (алп) дип атаганнар. Алпамша укучыларга дастан герое буларак кына түгел, татар халкының тылсымлы әкиятләре герое буларак та билгеле. Аны татар халкының яраткан герое дип атарга мөмкин.

Илья Муромец – рус дастаннарының иң яраткан герое. Йөзгә якын дастаннар сюжеты билгеле һәм аларның якынча уннан бер өлеше Илья Муромецка багышланган.

Чагыштырыла торган әсәрләрдә ике герой да гадәттән тыш баһадир көченә ия, икесе дә килеп чыгышлары буенча гади халыктан, үз халыкларының патриотлары булып торалар – халык һәм дәүләт мәнфәгатьләрен шәхси мәнфәгатьләреннән өстен куялар. Халык үзенең кешеләрдә була торган иң яхшы сыйфатлар, кеше идеалы турындагы хыялын баһадир образында тормышка ашырган. Әсәрләрне анализлау

процессында укучылар, баһадирлар көченең аерылмас өлешләре рус һәм татар халкы дастаннарында бертөрле, дигән нәтиҗәгә киләләр. Ике халык дастаны персонажларын чагыштырып, укучылар героик дастаннарның милли үзенчәлеген билгели торган яңа детальләрне табалар. Әйтергә кирәк, каһарманнарның дошманнары да төрле: Илья Муромецка Сандугач-юлбасар каршы торса, Алпамшага – баһадир калмыклар һәм туган илнең яңа хакиме.

Әсәрләрне аларның үз эшләренең осталары булган әкиятчеләр тарафыннан иҗат ителгән булуы да туганлаштыра.

Дастаннарның поэтикасын, стилистикасын һәм телен анализлауга да игътибар итү дә кызыклы. Эпик формалар героик дастанның жанр үзенчәлекләрен билгеләүче төп стилистик алым булып торалар.

Шулай рәвешле, укучыларны башка халыкларның теле һәм мәдәнияте белән таныштыру үзара аңлашу, хезмәттәшлек һәм конфликтларсыз яшәү принцибын гамәлгә ашырырга мөмкинлек бирә. Ә аларның күрше халыклар турындагы белемнәрен киңәйтү башка халыкларга хөрмәт белән карауны формалаштырырга, аларны заманча тәрбиянең мөһим максаты булган мәдәниятара һәм милләтара мөнәсәбәтләргә әзерләргә мөмкинлек бирә.

КУЛЛАНЫЛГАН ӘДӘБИЯТ

1. Аникин, В.П. Русское устное народное творчество / В.П. Аникин. – М.: Высшая школа, 2004. – 735 с.

2. Бакиров, М.Х. Татар фольклоры / М.Х. Бакиров. – Казан: Магариф, 2008. – 359 б.

3. Диалог культур в образовательном пространстве: Всероссийская научно-практическая конференция: сборник материалов. – Набережные Челны: НГПУ, 2017. – 278 с.

4. Закирзянов, А.М., Гафиятуллина, Э.Х. Хәзерге әдәбият дәресе: тәжрибә аша нәтиҗәлелеккә / Правовые основы функционирования государственных и региональных языков в условиях дву- и многоязычия (мировой опыт реализации языковой политики в федеративных государствах) /Сборник материалов международной научно-практической конференции /А.М.Закирзянов, Э.Х.Гафиятуллина. – 2019. – С. 78-81.

5. Мухаметшина, Р.Ф. Диалог русской и татарской культур в системе литературного образования / Р.Ф. Мухаметшина. – Казань: Магариф. – 2007. – 200 с.

6. Педагогическое пространство поликультурного образования в Поволжье / сост. Н.М. Асратян, Д.Ш. Гильманов, А.Г. Мухаметшин. – Набережные Челны: НГПУ, 2016. – 132 с.

ОБ АВТОРАХ:

Макарова Венера Файзиевна, профессор, доктор филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, makarova_vf@mail.ru

Балтымова Мира Рашидовна, ассоциированный профессор, кандидат филологических наук, доцент, Актюбинский региональный университет им. К.Жубанова, г. Актобе, Казахстан, mbr76@mail.ru

Сулайманова Хана Хайдаряновна, кандидат филологических наук, доцент, учитель родного языкаи литературы, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Лицей № 149», г. Казань, Россия, Sulaymanova63@gmail.com

ОСНОВНЫЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ФАРИТА ГАБДРАХИМА

Мансурова З.Я.
ИФОМК БГПУ им.Акмуллы, г. Уфа, Россия

В данной статье рассматривается идейно-эстетические, жанровые традиции стихотворений Фарита Габдрахима. Также анализируется специфика философской мысли и взгляды поэта на современное общество.

Ключевые слова: *концепт, образы, символы, индивидуальный стиль, системность.*

THE MAIN MOTIVES AT THE WORK OF FARIT GABDRAHIM

Mansurova Z.Ya.
Bashkir state pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia

This article deals with the ideological and aesthetic aspects, the genre tradition of the poems of Farid Gabdrahim. Also it is analyzed the specifics of philosophical thought and the poet's views on modern society.

Keywords*: concept, images, symbols, individual style, consistency.*

ФӘРИТ ГАБДЕРӘХИМ ИҖАТЫНДА ТӨП МОТИВЛАР

Барлык гомерен шигъриятkә багышлаган якташым Фәрит Габдерәхим үзенчәлекле тормыш рәсемен булдыруда бүгенге Башкортстан әдәбияты киңлегендә үзенең лаеклы урынын алып тора. Аның шигырьләре Башкортстан һәм Татарстан республикаларының газета – журналларында еш басыла. Халык аларны яратып укый. Язучының иҗаты тәнкыйтьчеләр игътибарыннан да читтә калмый. Нәрсә белән үзенә җәлеп итә соң Ф.Габдерәхим лирикасы? Аның сүз сәнгатенең көче нидә? Бу сорауларга җавап эзләп табу теләге миндә дә туды.

Билгеле булуынча, теге яки бу язучының индивидуаль стилен билгеләү өчен, аның иҗатындагы төп концептларны ачыкларга кирәк. Концепт – фикер барлыкка китергән төзелмә. Ул фикерләү барышында безнең өчен бер үк төрдәге күп санлы предметларны алыштыра» [1,б.269]. Димәк, концепт – шушы телдә телдә сөйләшүчеләр өчен иң мөһим төшенчәләрне атаучы, милләтнең һәм аерым кешенең тарихи-мәдәни тәжрибәсен чагылдыручы, тел берәмлеге белән аң-рух оешмасы. Шагыйрьнең “Йөрәк уты” дип аталган беренче шигырь җыентыгыннан алып, соңгы еллардагы китаплары һәм төрле гәзит – журналларда басылган әсәрләрендә урын алган дөнья гаме, кешекле дөньясы турында уйланулар, ана, туган як, милләт язмышы урын алган.

Үзенең истәлекләрендә әйтүенчә: “Шактый соң, 23 яшьтә генә яза башлаганмын. Шигырь яраткан өчен генә язып китмәдем мин. Шагыйрь булу өчен тетрәнүләр кирәк, миндә алар сөйләп бетергесез күп булды.” Фәрит Гәбдерәхимнең әтисе репрессияләнеп, лагерьда һәлак була, беренче мәхәббәте белән кавыша алмый һ.б. “Минем кичерешләрем бар да шигырьләремдә,” – ди ул [9, б.7].

Аның лирикасында тетрәнүләр ята. Шуның нәтиҗәсендә символик образлар җил, давыл, упкын күбесенчә зур урынны алып тора.

Афәт-давыл
Купты кинәт,

Җир-күк тоташ айкала.
Каенга чат ябышкандай.
Кош оясы чайкала [4, б.26].

Тәнкыйтьчеләр фикеренчә, аның иҗатын ике өлешкә бүлеп карап була. Алтмышынчы-сиксәненче еллар һәм аннан соң чор. Беренче өлешендә аның фәлсәфи-лирик шигырьләре тәшкил итә. Бәлки чор таләбе, олыгаю билгесе, хаклык һәм дөреслек, намус һәм вөҗдан проблемалары язучыны ныграк җәлеп иткәндер. Аның күп кенә шигырьләре дәһшәтле чорларны кичкән халкыбызның ачы язмышына, рухи ныклыгына, тиңнәр арасында тиң булырга тиешлегенә багышланган.

И горур зат – Кешем!
Синең алда
Ул тәхетләр – бары чүп кенә.
Синнән югарырак беркем дә юк,
Синнән югарырак – күк кенә [4, б.6].

Авторның башлангыч чор шигърияте югары ноталар, яңгыравыклы сүзләр белән баетылган. Ләкин тора-бара дөнья һәм кеше яшәеше турында караш-фикерләре икенче яссылык ала. Әсәрләрендә геройлары хаклык өчен көрәшкә чыга, утка-суга керә.

Кодрәтле көч ята бөртектә.
Кормаган ул эшен хәйләгә.
Фанилык –бакыйлык бәйләнгән:
Тегермән ташлары әйләнә! [4, б.14]

“Язучы стильдан башлана,” – дигән А.П.Чехов. Шигърияттә дә индивидуаль стильләр лирик герой үз рухый халәтен, кичерешләрен гәүдәләндерүче булып мәйданга чыккач кына ачылып китә. Шагыйрь иҗатының үзәгендә яткан, аның иҗатын системалы бербөтен итүче шәхсиятле үзенчәлеләрне күзаллау мотлак. Фәрит Габдерәхим әсәрләрендә йөрәк хисләренә манчылган рух шигъри образлылык тукымасында сәнгатьчел яңгыраш ала [7, б.59]. Язучы аның каләменә генә хас булган сурәтләү чараларыннан башка гына язучы була алмый. Фәрит Габдрәхим иҗатында да алар шактый мул: алтын дулкынлы басулар, акылыннан язган җил, еллардан аркан ишү, җан дошманым, төпсез күк, беткән яшел буяу, пар кылычтай кашлар,җилләрне көнләштереп каен кызларының бөдрәләрен тарау һ.б. Мисал итеп, кайбер шигыреннән юллар китереп үтәм:

Күк акылдан язган – тиктомалга
Бер чырае сыта. Бер көлә.
Бу дөньяның шигъри күзләреннән
Бертуктаусыз яшьләр эркелә [6, б.30].

Тормыш, яшәү кануннары турында уйлану, табигать могҗизаларына соклану, гаҗәпләнүне гәүдәләндергән, хис-тойгы, акыл эшчәнлеге белән үрелгән шигырьләр Ф.Габдерәхим лирикасын бизи:

Чит якларның тауларына менеп,
Болытларын тотып карадым.
Иңен-иңгә,
Буен-буйга гизеп,
Гүзәллеген тойдым даланың [4, б.76].

Фәрит Габдерәхимнең җыентыкларында сугыш лирикасы да аерым игътибарга лаек. Аның балачагы зур афәтле елларга туры килә. Сугыш китергән ятимлек,

фәкыйрьлек, газап турында язмалар барлык четерекле мәсьәләне көч ярдәмендә хәл итергә омтылучыларга нәфрәт булып яңгырый.

Утлы давыл.
Үлем чәчеп оча пулялар.
Солдатларда азмы яра бар.
Шул пулялар ерак сабыйларның
Маңгаена сырлар салалар [4, б.89].

Соңгы чор иҗатына күз салсак, кеше, милләт язмышы, өчен әрнеп кенә калмый, ә чынбарлык кануннарына бәйле рәвештә, милләтнең халәтен аңлый, акыл һәм йөрәге аша үткәрә. Аның "Шигырьләрем синең хакта" дигән үзнәшер басмасы бары тик милли шигырьләреннән тупланган. Аның баш сүзендә автор шулай ди: "Бу шигырьләрне мин милләттәшләребез үзләренең аянычлы язмышы турында аз гына булса да уйланмаслармы, милли горурлыклары уянмасмы дип яздым. Алар үзебезнең хәл-әхвәлләр хакында" [7, б.3].

Шагыйрь яшәү, кеше, милләт язмышын гына чагылдырып калмый, ә чынбарлыкка бәйле рәвештә, милләтнең хәлатен аңлый, акыл һәм йөрәге аша үткәрә.

Дөм караңгы. Җир-күк балкып алды,
ЫМсындырып, алгысытып җанны.
Ачылдымы әллә күк капусы,
Әллә берәр шагыйрь дөрләп янды, – ди ул үзенең "Әллә..." шигырендә [4, б.17]. Азатлык, ватанпәрвәрлек, манкортлык кебек темалар аның иҗатындагы төп мотивлардан. Мөнир Вафин да аның иҗаты турында: "Тел-милләт язмышы, кеше рухының бөеклеге, әхлак – аның шигъриятенең төп умыртка сөякләре шулар, минемчә", –ди үзенең бер мәкаләсендә [3, б.26].

Ф.Габдерәхим иҗатында миллилек пафосы шактый көчле булса да, милли масаю, тәкәбберләнү юк, ә үзенең туган җире белән горурлану гына бар:

Легендалар юктан гына тумый,
Легендалар юктан бар булмый.
Мондый легендасы бар халыкның
Киләчәккә юлы тар булмый,– дигән милли-фәлсәфи шигыре тарихи горурлык булып яңгырый.

Сүземне йомгаклап шуны әйтәсем килә: Башкортстандагы татар шигърияте гомумтатар поэзиясен тутыландырып торучы мул сулы чишмәләрнең берсе. Шулар арасында Фәрит Габдерәхим иҗаты туган халкына, туган җиренә булган сөю хисләре белән сугарылган, бай төсмерле, киң панорамалы нәфис шигъриятнең бер үзәге булып тора.

ӘДӘБИЯТ:

1. Аскольдов С.А. Концепт и слово// Русская словесность: антология /. – М., 1997. – С.267-269.
2. Вафин М.Милли гамьле иҗат// Кызыл таң. – 2018. – №5. – Б. 6.
3. Вафин М., Хафизов С. Туган җир музасы// Тулпар. – 2001. – №1. – Б. 23-29.
4. Габдерәхим Ф. Кичер мине. – Уфа: Китап, 1995. – 127 б.
5. Габдерәхим Ф. Синең белән мин. – Уфа: Китап, 2000. – 159 б.
6. Габдерәхим Ф. Җитми икән, җитми икән әнкәемнең йөрәк җылысы// Тулпар. – 2013. – №1. – Б. 30-32.
7. Габдерәхим Ф. Шигырьләрем синең хакта . – Уфа : Китап, 2012. – 126 б.
8. Дәүләтшин К. Фәрит Габдерәхим шигъриятендә дөнья картинасы// Тулпар. – 2007. – №6. – Б. 56-61.

9. Төхвәтуллина А. Тетрәнүләр шагыйрь итте мине...// Өмет. – 2013. – №79. – Б.7.
10. Цуканова З. Онытылмас очрашу.//Бүздәк яңалыклары. –2003. –23. – Б.3.

ОБ АВТОРЕ:

Мансурова Зульфия Ямиловна, старший преподаватель, Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акмуллы, г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия, man.zul2014@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕЛОВЫХ ИГР КАК ФОРМЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ВОСПИТАТЕЛЯМ В ВОПРОСАХ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Мардашова Р.С., Забирова Г.И.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассмотрены вопросы использования деловой игры как формы методической работы, проводимой в дошкольной образовательной организации. Внимание авторов обращено на организацию и методику проведение деловых игр, благодаря которым возможно решение задач нравственного воспитания детей дошкольного возраста в условиях образовательной организации. С этой целью в статье рассмотрены роли и функции игроков деловой игры, правила и этапы данного типа игры, разработка сценария и проведение собственно деловой игры среди педагогов дошкольной организации.

Ключевые слова: *деловая игра, форма организации методической работы, нравственное воспитание, роли игры, правила игры, этапы деловой игры*

BUSINESS GAME AS A FORM OF ORGANIZING METHODOLOGICAL WORK IN A PRESCHOOL ORGANIZATION

Mardashova R.S., Zabirova G.I.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article deals with the use of a business game as a form of methodological work carried out in a preschool educational organization. The authors' attention is drawn to the organization and methodology of conducting business games, thanks to which it is possible to solve the problems of moral education of preschool children in the conditions of an educational organization. For this purpose, the article discusses the roles and functions of the players of the business game, the rules and stages of this type of game, the development of a scenario and the actual business game among the teachers of the preschool organization.

Keywords: *business game, form of organization of methodical work, moral education, role of the game, rules of the game, stages of business game.*

Среди первостепенных задач воспитания детей дошкольного возраста была и остаётся нравственное воспитание детей дошкольного возраста, решение которой

возможно при условии создания в дошкольной организации такой обстановки, которая позволяла бы формировать у детей скромность, честность, принципиальность, любовь к Родине, трудолюбие, заботливое отношение к людям. При этом дошкольный возраст выступает как этап первоначального личностного и нравственного становления личности. Понимание значимости данного этапа в нравственном развитии ребёнка педагогами дошкольных организаций не вызывает сомнения. Однако в современном потоке разнообразной информации одному педагогу легко растеряться. Поэтому в задачи методической работы входит выбор и использование такой формы работы с воспитателями, благодаря которой педагоги образовательной организации могли бы получить действенную помощь. К такой форме методической работы можно отнести деловую игру.

В настоящее время деловая игра получила достаточно широкое освещение в современной педагогической и методической литературе. Деловые игры, по определению С.Е. Борисова, – это «метод обучения, которые наиболее близкий к реальной профессиональной деятельности» [3, с. 12]. Т.к. при использовании деловых игр активно решаются педагогические проблемы в деятельности самими педагогами, их принято относить к активным методам методической работы. Деловые игры как отмечают А.И. Жук, Н.Н. Кашель «…активизируют мышление и поведение педагогов, увлечённо и деятельно вовлекая в процесс игры всех без исключения участников, обязывая взаимодействовать участников как между собой, так и с материалами игры» [4, с. 35]. В деловых играх педагоги-воспитатели не только познают ими ещё неизведанное, но и вспоминают «хорошо забытое старое», остающимся актуальным и ценным для их профессиональной деятельности.

Использование деловой игры обладает положительным значением, потому что она выступает значимым инструментом, призванным формировать личность высококлассифицированного педагога-профессионала.

Деловая игра как форма методической помощи воспитателям может использовать по всем разделам воспитания дошкольников и, в частности, для решения задач их нравственного воспитания (К.Ю. Белая [2], С.А. Любчик [6] и др.).

В качестве задач по организации деловой игры как формы методической работы в ДОО выдвигаются следующие:

– появление новых знаний и закрепление навыков участников порождать духовное мышление;

– выработка установки на использование в своей практической деятельности с дошкольниками порождаемых во время проведения деловой игры для решения вопросов нравственного воспитания дошкольников инсайтов;

– приобретение навыка по преодолению психологических ограничений по отношению к нетрадиционным формам и методам активного обучения.

– поисковые, направленные на выявление проблем и поиск путей их решения.

Роли и функции игроков в деловой игре в ДОО для решения вопросов нравственного воспитания дошкольников должны адекватно отражать «должностную картину» того фрагмента профессиональной деятельности, который моделируется в игре.

Сценарий деловой игры как формы методической работы в ДОО для решения вопросов нравственного воспитания дошкольников – это базовый элемент игровой процедуры, в нем находят отражение принципы проблемности, двуплановости, совместной деятельности [1, с.31].

Правила деловой игры для решения вопросов нравственного воспитания дошкольников, должны отражать характеристики реальных процессов и явлений,

имеющих место в прототипах моделируемой действительности [5, с. 39]. Важно помнить, что правила деловой игры, проводимой с целью научить воспитателей умениям решать вопросы нравственного воспитания дошкольников, предполагают, что каждый участник игры станет защищать свою форму работы по с детьми в воспитании у них нравственных качеств или в совместной работе с родителями. В итоге игры все педагоги, выслушав каждого, отдают свой голос наиболее понравившейся работе.

Обращение к выдвинутой проблеме, которая выражается в необходимости и целесообразности использования деловой игры как формы методической работы в дошкольной организации послужило серьёзное обстоятельство. Несмотря на достаточную освещенность в педагогической и литературе данной формы работы старшего воспитателя, деловая игра не получила, на наш взгляд, должного применения в практике дошкольного образования. Чтобы исправить этот недостаток, нами было спланировано проведение деловых игр по вопросам нравственного воспитания воспитанников дошкольной образовательной организации.

Ход запланированной деловой игры для решения вопросов нравственного воспитания дошкольников выстраивался на основе организационно-деятельностной игры, которая предполагала организацию коллективной мыследеятельности, но при этом сохраняла личную позицию каждого участника.

Основные роли в деловой игре были следующими: ведущий, эксперты, участники.

Ведущий данной деловой игры для решения вопросов нравственного воспитания дошкольников должен был грамотно организовать следующие её этапы, выстраивая определённый ход игры. Опишем этапы.

1. «Запуск» игры. На данном вводном этапе деловой игры должно осуществляться знакомство участников с целью и задачами деловой игры, описываться ход её проведения. Также на этом этапе проводится распределение ролей на время игры, предоставляется игрокам вводная ситуация и даются информационные данные.

Обычно на данном этапе проводится проблемная лекция, настраивающая игроков на преодоление психологической инерции мышления, на разрушение традиционной схемы взглядов и представлений и, хотя бы на некоторое время, оторванность от традиционных условий и укоренившихся стереотипов мышления. Данный этап диктует как само собой разумеющееся создание позитивного настроя и атмосферы активности и творчества разворачивающейся деловой игры.

В самом начале самой игры все её участники делятся на несколько равных групп, продуктивно работая по заявленной проблеме.

Равные по количеству и представительству (функциональному и уровневому) группы деловой игры для решения вопросов нравственного воспитания дошкольников удаляются, каждая в свое помещение, в котором ими активно проводится мозговой штурм, нацеленный на поиск эффективного решения заданной проблемы.

Каждая группа выбирает из числа своих участников кандидата, готовящего свою программную речь, предполагающую защиту выбранной участниками программы действий и впоследствии с нею выступающего.

Обсуждение после выступлений представителя каждой группы завершается всеобщим голосованием за лучшее решение, идею и т.д.

Это краткое описание хода деловой игры для решения вопросов нравственного воспитания дошкольников.

Работа поисковой группы деловой игры для решения вопросов нравственного воспитания дошкольников при каждой новой мозговой атаке начинается с выбора лидера по данной проблеме, который должен организовать работу группы, подготовить доклад к конференции и в конкурентной борьбе защитить выбранную программу действий. Одновременно с лидером выбирается оппонент, его задача – дать оценку программы смежной группы. Старший воспитатель помогает руководителю поисковой группы организовать коллективную работу, выработать предложения.

2. Корректировка игры. Порой случается так, что слишком затягивается обмен мнениями, временами переходящий в жаркие споры, а может так произойти, что будет неверно выбрана методика решения насущного вопроса, в результате чего игра приобретёт затянутый неэффективный характер, либо превратиться процесс, который не поддаётся контролю. И, тогда непосредственная обязанность ведущего заключается в умение провести текущую (незапланированную, спонтанную) корректировку хода деловой игры, но таким образом, чтобы не нарушить ее атмосферы.

3. Формирование дискомфортной среды в группе участников игры. Именно дискомфортной. Только такая обстановка, а не спокойное общение с единым традиционным взглядом на решение проблемы, сможет вывести игроков на результативное решение поставленной цели с использованием инновационных методов.

4. Предотвращение сплочения группы на основании аспекта, который далёк от тематики проводимой деловой игры. Вред результативности игры может быть нанесён недовольством участников, например, поворотами сценария, который для них стал неожиданностью. Участникам игры рекомендуется чётко осознавать, что успех обусловлен в большей степени не сценарной постановкой игры, а во многом зависит от их погружения в саму игру.

5. Учет индивидуальных особенностей личности игроков. Распределяя роли между участниками игры, необходимо в обязательном порядке ориентироваться на психологические особенности игроков: интеллект, врождённый темперамент, личностные мотивы, лидерские качества, Личностно-психологические особенности.

6. Обсуждается ход и итоги игры её участниками уже за рамками самой игры, после ее окончания.

На проведении деловой игры для решения вопросов нравственного воспитания в дошкольной образовательной организации, где проходило экспериментальное исследование (Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение "Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей № 87 "Золушка"), лучшей формой работы был призван проект по нравственной направленности. Всеми воспитателями было признано, что в процессе работы над проектом нравственной направленности дошкольники занимаются продуктивными видами деятельности, направленными на развитие нравственных качеств. При этом использовались разные средства: художественная литература, изобразительное искусство, музыка, игры, труд, общение. Дошкольники при выполнении проекта испытывали разнообразные эмоции и чувства. Но самое главное, создавая коллективный проект, дошкольники приобрели важные

нравственные привычки: умение взаимодействовать в коллективе, проявлять взаимопомощь, сочувствие, радоваться успехом сверстников.

Итак, подводя итоги, можно констатировать, что деловая игра как форма методической работы в дошкольной организации для решения вопросов нравственного воспитания дошкольников должна быть хорошо и тщательно продумана, спланированы последовательность действий и взаимосвязь участников игры, этап её проведения. При этом, нужно всегда помнить о её результативности – игра должна найти отражение в практической деятельности воспитателя.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абрамова, Г.С. Деловые игры. Теория и организация. / Г.С. Абрамова. – Екатеринбург: Деловая книга, 2019. – 192 с.
2. Белая, К.Ю. Методическая работа в ДОУ: анализ, планирование, формы и методы / К.Ю. Белая. – М.: Сфера, 2019. – 96 с.
3. Борисова, С.Е. Деловая игра как метод социально-психологического тренинга: // Вопросы психологии. – 2016. – С.53– 57.
4. Жук А.И., Кашель Н.Н. Деятельностный подход в повышении квалификации: активные методы обучения. – Мн.: Институт повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов образования, 2017. – 96 с.
5. Лосев, П.Н. Управление методической работой в современном ДОУ. – М.: Сфера, 2015. – 155 с.
6. Любчик, С.А. Методическая работа по развитию самоанализа профессиональной деятельности педагога. / С.А. Любчик // Методист ДОУ. – 2016. – № 8. – С.68.

ОБ АВТОРАХ:

Мардашова Рамзия Суфияновна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский Государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, mardashova62@mail.ru

Забирова Гульназ Ильдусовна, магистр факультета педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский Государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, gu_96@mail.ru

УДК -378

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – ИНДИКАТОР ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Маркова Н.Г.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматривается актуальность формирования коммуникативной компетентности будущего учителя как индикатора его профессионализма. Сформированность коммуникативной компетентности способствует развитию умения вести диалоговое взаимодействие, дискуссию, убеждать, сотрудничать с окружающими и быть конкурентоспособным на рынке труда.

Ключевые слова: *компетенция, компетентность, коммуникативная компетентность, профессионализм учителя, диалог, коммуникабельность и др.*

COMMUNICATIVE COMPETENCE IS AN INDICATOR OF FUTURE TEACHER'S PROFESSIONALISM

Markova N.G.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article considers the relevance of forming the communicative competence of a future teacher as an indicator of his professionalism. The formation of communicative competence contributes to the development of the ability to conduct dialogue, discussion, persuade, cooperate with others and be competitive in the labor market.

Keywords: *competence, competence, communicative competence, teacher's professionalism, dialogue, sociability, etc.*

Значение коммуникативной компетентности будущего педагога для современного общества трудно переоценить. Динамичность общественной жизни подчеркивает чрезвычайную актуальность формирования духовной, нравственной личности, владеющей навыками конструктивного общения. Эффективной формой коммуникации является форма диалога. Вступая в диалог, каждый участник взаимодействия должен руководствоваться культурными ценностями, которые значимы взаимно для обеих сторон. Это необходимо для того, чтобы стремиться к уважению и пониманию друг друга.

В современном мире наиболее приемлемой среди различных стратегий взаимодействия культур мы считаем стратегию культурного диалога, которая будет способствовать объединению культурных различий. Диалог как наиболее оптимальная форма взаимодействия, проявляющаяся в отношении к другому человеку как равноправному и активному соучастнику общения. В таком взаимодействии коммуникативная компетентность выполняет консолидирующую функцию. Мы коммуникативную компетентность будущего учителя характеризуем как достаточный уровень сформированности субъективного и профессионального опыта взаимодействия с окружающими людьми в диалоговой форме. В профессиональной деятельности учитель начальных классов постоянно взаимодействует, обсуждает проблемные ситуации, при необходимости что –то комментирует, объясняет. Коммуникативную компетентность выступает индикатором бесконфликтного общения учителя со всеми участниками взаимодействия.

«Коммуникативная компетентность определяется как развивающийся и в значительной мере осознаваемый опыт общения межу людьми (межличностный опыт), который формируется и актуализируется в условиях человеческого взаимодействия» [1, с.57]

Формированием и развитием коммуникативной компетентности учителя занимались и занимаются многие ученые. При характеристике профессиональной деятельности учителя многие авторы оперируют следующими понятиями, такими как коммуникативное взаимодействие (Л.А. Шипилина и др.), коммуникативные умения (А.Н. Леонтьев, И.П. Раченко, В.А. Якунин и др.), коммуникативность (Н.Н. Обозов, Р.А. Парошина и др.), коммуникативные качества, свойства личности (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, В.А. Канн-калик, А.В. Мудрик, Л.А. Петровская и др.),

коммуникативные процессы (Г.М. Дридзе, А.А. Леонтьев, В.А. Якунин и др.). Все перечисленные понятия являются обязательными составляющими коммуникативной компетенции учителя (коммуникативное взаимодействие, коммуникативные умения, коммуникативность, коммуникативные качества, свойства личности, коммуникативные процессы и др.)

Поскольку коммуникативная компетентность органично связана с пониманием сущности педагогического общения для нашей работы было существенным изучение теоретических исследований, проведенных А.А. Бодалевым, М.С. Каганом, В.А. Кан-Каликом, А.В. Мудриком и др.

Знание структуры коммуникативной компетентности помогает оптимально выстраивать логику взаимодействия с партнером. Для более глубокого изучения обозначенной проблемы мы проанализировали работы, в которых раскрывается структура коммуникативной компетентности, источники развития коммуникативной компетентности. В нашем понимании коммуникативная компетентность является важной характеристикой профессионализма будущего учителя. Основой педагогической деятельности является постоянное общение с учащимися. Коммуникативная компетентность учителя имеет сложную структуру, которая складывается из системы научных знаний, практических умений, способностей.

В процессе формирования коммуникативной компетентности у будущих педагогов мы руководствовались компетентностным подходом. В целях организации содержательной работы по формированию коммуникативной компетентности мы изучили сущность внедрения компетентностного подхода. Его внедрение в систему высшего профессионального образования направлено на повышение конкурентоспособности будущего учителя.

Сущность компетентностного подхода в образовании и анализ понятий «компетенция» и «компетентность» рассматривается в исследованиях (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Г.М. Коджаспирова, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской и др.). В содержании компетентностного подхода выделяют два базовых понятия: компетенция и компетентность. Компетенция понимается как совокупность взаимосвязанных качеств личности, которые задаются по отношению к определенному кругу предметов и процессов. Компетентность означает свободное владение и обладание человеком соответствующей компетенцией.

В системе высшего образования определение понятия компетентности предложил Ю.Г. Татур: «Компетентность специалиста с высшим образованием – это проявленные на практике его стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость её постоянного совершенствования…» [4, с.19]

Развитие профессионального образования предполагает освоение компетентностного подхода в учебно – воспитательном процессе вуза. Умение будущего учителя мобилизовать имеющиеся теоретические знания, опыт, волю, свое настроение для решения проблемы в конкретных учебных обстоятельствах означает быть компетентным. Одной из наиболее значимых среди профессиональных компетентностей будущего педагога является коммуникативная компетентность. В своей работе коммуникативную компетентность мы характеризуем как профессионально значимое, интегративное личностное качество будущего учителя, которое формируется в процессе развития и саморазвития, познания и самопознания

окружающего мира, оптимальных форм диалогового взаимодействия. Профессионализм учителя включает коммуникативную компетентность, творческую активность, мобильность, ответственность, высокую подготовленность к решению задач в профессиональной деятельности.

Компетентностный подход в нашем исследовании, по обозначенной проблеме, позволяет определить логику и стратегию подготовки будущего учителя к профессионально-педагогической деятельности, процесс формирования коммуникативной компетентности у обучающихся, разработать технологию ее формирования, затем представить конечный результат профессиональной подготовки. Коммуникативная компетентность характеризуется нами как готовность и способность будущего учителя осуществлять профессиональную деятельность, вести диалоговое общение на разных уровнях, публично выступать перед коллегами, родителями. Изучение и анализ проблемы исследования вновь подтверждает, что «… компетентностный подход предполагает значительное усиление практической направленности профессионального образования» в процессе формирования личности, становления будущего учителя [4, с.19].

В современном поликультурном мире наблюдается смешение народов, языков, культур и это достигло невиданного размаха. Возникла проблема конструктивного межкультурного диалога, проблема проявления толерантности к другим культурам. Будущий учитель всегда должен быть образцом нравственного поведения для учеников, образцом высокой культуры общения, готов к сотрудничеству с ними с позиции диалога и сотворчества. Коммуникативная компетентность позволит учителю выстраивать траекторию конструктивного взаимодействия на всех уровнях взаимодействия. Практика подтверждает, что процесс формирования коммуникативной компетентности будущего учителя предполагает определение системы принципов, правил, условий, которые необходимы для совершенствования коммуникативного конструктивного взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Основы теории коммуникации: Учебник/Под ред.проф.М.А.Василика.-М.:Гпрдарики, 2003.-616с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
3. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие. – М.: АПКиПРО, 2003. – 101 с.
4. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании. Хрестоматия-путеводитель. Автор-составитель: А.В. Коваленко. (Под научной редакцией проф. М.Г. Минина): – Томск: Изд-во ТПУ, 2007г. – 117 с.
5. Коган Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования /Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию/ Под ред. А. В. Великановой. – Самара: Профи, 2001.
6. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании //Школьные технологии. – 2004. – №5. – с. 3-12.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. – 2003. – № 5.

ОБ АВТОРЕ:

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, markova-nadezhda@yandex.ru

УДК: 372.851, 514.13

ОБРАЩЕНИЕ ИЗОПЕРИМЕТРИЧЕСКОЙ ЗАДАЧИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

[1]Матвеев С.Н., [2]Матвеева Е.С., [3]Хайбуллина Ф.И.

[1]Набережночелнинский институт К(П)ФУ, г. Набережные Челны, Россия

[2]Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №6» Елабужского муниципального района Республики Татарстан, г. Елабуга, Россия

[3]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Рассматривается один из подходов конструирования изопериметрической задачи на основе использования информационных технологий. Применяется технология обращения математических задач как инструментарий формирования исследовательских универсальных учебных действий.

Ключевые слова: *площадь фигуры, изопериметрическая задача, универсальные учебные действия, обратная задача, обращенная задача.*

REVERSIBLE ISOPERIMETRIC PROBLEM BY MEANS OF INFORMATION TECHNOLOGY

[1]Matveev S.N., [2]Matveeva E.S., [3]Khaibullina F.I.

[1]Kazan Federal University, Naberezhnye Chelny Institute, Naberezhnye Chelny, Russia

[2]Municipal budgetary educational institution "Secondary school №. 6" of the Yelabuga municipal district of the Republic of Tatarstan, Yelabuga, Russia

[3]Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

One of the approaches to constructing an isoperimetric problem based on the use of information technologies is considered. The technology of inversion of mathematical problems is used as a toolkit for the formation of research universal educational actions..

Keywords: *figure area, isoperimetric problem, universal learning actions, inverse problem, inverse problem.*

Рассмотрим роли различных методов решения одной и той же задачи с использованием различных методов и инструментарий как методических, так и технологических на примере изопериметрической задачи. В качестве технологического инструментария в исследовании моделирования решения задачи применяем возможности системы компьютерной алгебры GeoGebra. В качестве математического и методического инструментария рассмотрим возможности

известного процесса обращения математических задач [3], Технология обратных и обращённых задач в методике преподавания математике применяется достаточно давно. Однако напомним, что в научно-методической литературе наряду с термином «обратная задача» можно встретить (правда, редко) и другой термин – «обращённая задача», которым также называются задачи, полученные из исходной путем полной или частичной замены её условий требованиями, а последних – условиями [4], [5]. Если считать число элементов условия n, а заключения m, то всевозможных обращённых задач будет равно числу подмножеств конечного множества, состоящего из $n + m - 1$ элементов, то есть $2^{n+m} - 2$.

Пусть имеется плоская фигура F. $P(F)$ – её граница, будем ей называть периметром этой фигуры, $S(F)$ – площадь этой фигуры, фигуру будем считать квадрируемой. Две фигуры называются изопериметрическими, если они имеют равные периметры. Выделим из множества изопериметрических фигур определенный класс фигур: пусть в нашем случае класс изопериметрических фигур – прямоугольники, обозначим класс этих фигур F. Тогда изопериметрическая задача для выбранного класса ставится так: в заданном классе изопериметрических фигур (во множестве всех прямоугольников F одного периметра) найти фигуру этого класса (прямоугольник) наибольше площади.

В нашем случае имеем всего 2 взаимно обратные задачи: во множестве всех прямоугольников данного периметра найти прямоугольник наибольшей площади. Обращением этой задачи получаем задачу: во множестве всех прямоугольников данной площади найти прямоугольник наименьшего периметра. В качестве иллюстрации решения первой задачи можно применить возможности системы GeoGebra.

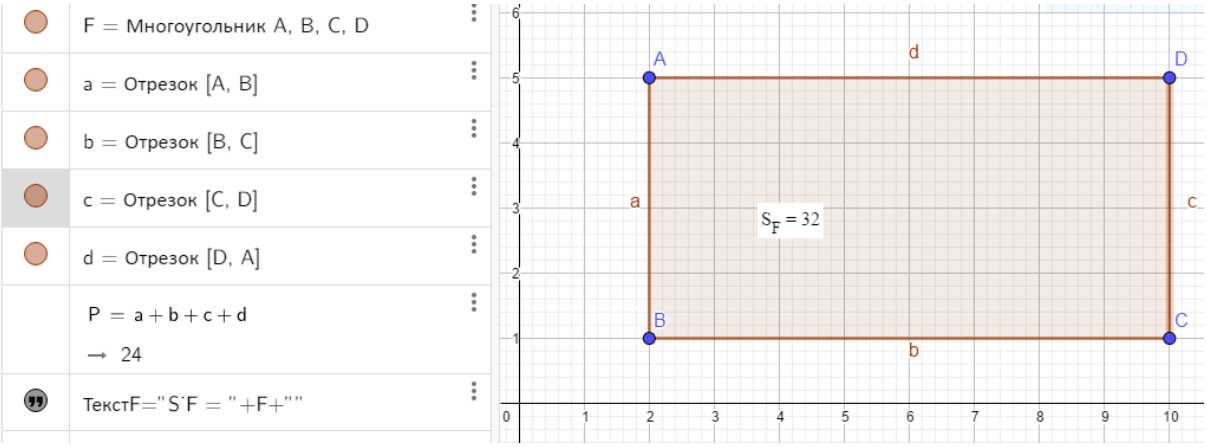


Рис. 1. Вычисление площади прямоугольников данного периметра

Используя динамические возможности этой системы и встроенные функции этой системы, получаем, что среди всех прямоугольников с фиксированным периметром равным 24, максимально возможную площадь имеет квадрат, равную 36 (рис.1). Наиболее динамичный чертеж к решению этой задачи получается, если воспользоваться управлением изображения с помощью ползунка [1], [2].

Реализация решения обращенной задачи с помощью исследования функции от одной переменной: $S = x \cdot y$, где $y = p - x$, $p -$ полупериметр прямоугольника возможна также в GeoGebra (рис.2). Из чертежа видно, что фигура минимального периметра для заданной площади равной 36, представляет собой квадрат со стороной 6.

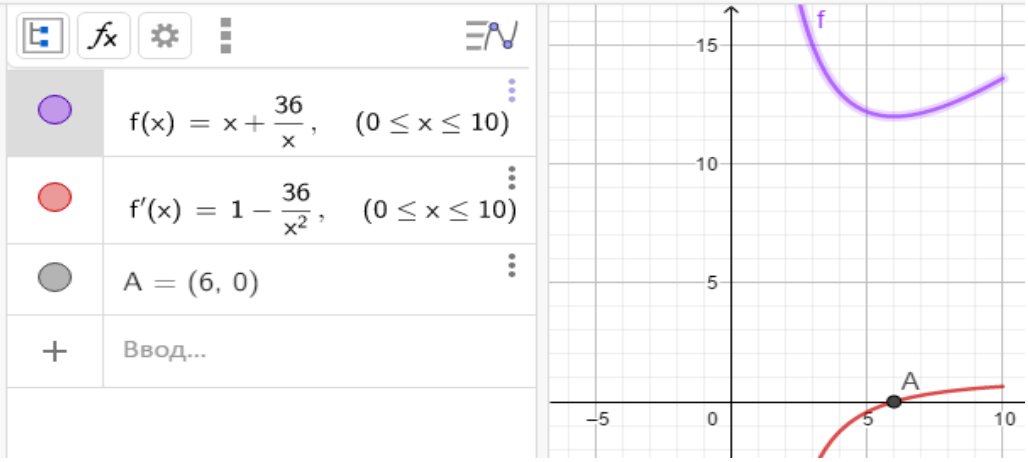


Рис. 2. Нахождение прямоугольника наименьшего периметра с заданной площадью

Наиболее содержательное математическое решение этой задачи представляется в виде задачи на условный экстремум $\begin{cases} z(x,y) = x \cdot y, \\ \varphi(x,y) = x + y - p \end{cases}$. Функция Лагранжа для которой имеет вид: $F(x,y,\lambda) = x \cdot y + \lambda(x + y + p)$. Определяется критическая точка $M\left(\frac{p}{2},\frac{p}{2}\right)$ при $\lambda = -\frac{p}{2}$. Используя гессиан функции Лагранжа, составляем определитель $\begin{vmatrix} 0 & \varphi'_x & \varphi'_y \\ \varphi'_x & z''_{xx} & z''_{xy} \\ \varphi'_y & z''_{yx} & z''_{yy} \end{vmatrix} = \begin{vmatrix} 0 & 1 & 1 \\ 1 & 0 & 1 \\ 1 & 1 & 0 \end{vmatrix}$=2>0. Значит, $M\left(\frac{p}{2},\frac{p}{2}\right)$- точка максимума, искомая фигура – квадрат. Решение обрщенной задачи приводит к этому же результату.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Матвеев, С.Н. Реализация некоторых задач дифференциальной геометрии в программе Geo Gebra / *Антропова Г.Р., Матвеев С.Н., Шакиров Р.Г.*// Высшее образование сегодня 2020. №6. С. 58-63.

2. Матвеев, С.Н. О приложениях GeoGebra в некоторых задачах алгебры и начала анализа / С.Н.Матвеев, Е.С. Матвеева //Образование и культура: сб. материалов международной научно-практическая конференции (10 марта 2020 г.) – Набережные Челны: Издательство ФГБОУ ВО «НГПУ», 2020. – С 166-170.

3. Матвеева Е.С., Матвеев С.Н. Обращение математических задач // Актуальные проблемы физико-математического образования. Материалы II Международной научно-практической конференции. –Наб. Челны: НГПУ, 2017. –с.133-135.

4. Абрамова О.М. Возможности использования прямых и обратных задач в развитии гибкости мышления учащихся на уроках математики // В мире научных открытий. 2011. № 9.1. С. 183-194.

5. Дразнин И.Е. Обращение условий планиметрических задач // Математика в школе. 2001. № 8. С. 52–55.

ОБ АВТОРАХ:

Матвеев Семен Николаевич, к.ф.-м.н., доцент, Набережночелнинский институт (филиал) КФУ, г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Semen967@rambler.ru

Матвеева Елена Семеновна, учитель математики, МБОУ «Средняя школа №6» ЕМР РТ, г. Елабуга, Республика Татарстан, Россия
Хайбуллина Фирюза Илсуровна, преподаватель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, firyuzka@bk.ru

РОЛЬ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В СИСТЕМЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА СТРАН СНГ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ)

Мухаметшина Г.С., Дырин С.П.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» г. Набережные Челны, Россия

Сегодня Содружество Независимых Государств представляет международное объединение постсоветских стран, которое в условии глобализации находится в непрерывном развитии, испытывает определенные сложности на политической арене. В связи с политическим кризисом Республики Беларусь, возобновлении военных действий Армении и Азербайджана, перед Российской Федерацией, появляются новые задачи, направленные на сохранение единого экономического пространства и национальной экономики. В статье анализируется внешнеэкономическая деятельность Российской Федерации, раскрываются особенности экономического сотрудничества со странами СНГ. На примере Республики Беларусь дается сравнительный анализ о деятельности России в системе экономического сотрудничества постсоветского пространства.

Ключевые слова: *Российская Федерация, экономическое сотрудничество, СНГ, Республика Беларусь, постсоветское пространство, глобализация.*

THE ROLE OF THE RUSSIAN FEDERATION IN THE SYSTEM OF ECONOMIC COOPERATION OF THE CIS COUNTRIES (ON THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF BELARUS)

Mukhametshina G.S., Dyrin S.P.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Today, the Commonwealth of Independent States is an international Association of post-Soviet countries, which, in the context of globalization, is in continuous development and is experiencing certain difficulties in the political arena. In connection with the political crisis in the Republic of Belarus and the resumption of military operations between Armenia and Azerbaijan, the Russian Federation faces new challenges aimed at preserving the common economic space and the national economy. The article analyzes the foreign economic activity of the Russian Federation, reveals the features of economic cooperation with the CIS countries. Using the example of the Republic of Belarus, a comparative analysis of Russia's activities in the post-Soviet economic cooperation system is given.

Keyword: *Russian Federation, economic cooperation, CIS, Republic of Belarus, post-Soviet space, globalization.*

Сегодня Россия в мировой экономике занимает центральное место: занимает 6-е место среди стран мира и 2-е среди стран Европы по объёму ВВП по ППС. Является активным участником международных экономических организаций как БРИКС, ООН, АТФ, ЕАЭС, Союзное Государство и СНГ.

Содружество Независимых Государств является одним из главным направлением во внешней политике Российской Федерации. Об этом говорится в указе Президента Российской Федерации от 30 ноября 2016 года № 640, где приоритетным направлением внешней политики Российской Федерации относятся развитие двустороннего и многостороннего сотрудничества с государствами-участниками Содружества Независимых Государств и дальнейшее укрепление действующих на пространстве СНГ интеграционных структур с российским участием [5, с. 2].

Для Российской Федерации страны СНГ представляют большие возможности в расширении геополитического пространства, осуществлении экономического сотрудничества с другими государствами Европы, поддержании политической стабильности с бывшими республиками СССР, рынком сбыта российской продукции [1, с. 10].

Данные таможенной статистики за январь-август 2020 года свидетельствуют об основном экспорте российского рынка в страны СНГ: в первую очередь, востребованным товаром считаются топливно-энергетические товары, которые поставляются в Украину, Казахстан; во-вторых, положительную динамику экспорта составляют металлы и металлические изделия, которые приходят – 15,8%(в 2019 году – 14,0%); увеличивается доля продовольственных товаров и сырья – 14,6%(10,2% – 2019 году); приоритетным направлением продолжают оставаться продукты химической промышленности, доля которых выросла с 13,8% до 15,3%. Эти результаты позволяют сделать вывод о том, что страны СНГ нуждаются в крупнейшем партнере – России для оснащения своей национальной экономики новыми и качественными товарами [4].

На постсоветском пространстве важным составляющим торгово-экономического сотрудничества России со странами СНГ является инвестиционное сотрудничество. Так, Российская Федерация в экономику Азербайджана вкладывает более 5 млрд. долл. инвестиций, которые идут на оказание финансовой поддержки «Газпром», «Транснефти» и «Лукойл» [5].

Наша страна играет немаловажную роль при установлении деловых отношений и в сфере бизнеса. На постсоветском пространстве Россия входит в десятку крупнейших инвесторов Республики Беларусь, Казахстана, Молдавии, Таджикистана, Украины, Азербайджана и Румынии. Более 4,5 тысяч российских предприятий в странах СНГ с участием капитала действуют в различных сферах производства, банковской сфере. Например, российский капитал представленный «РЖД», «ВТБ» и «Росатом» участвуют в продлении срока эксплуатации второго блока Армянской АЭС [2, с. 15-17].

Важным направлением продолжает оставаться развитие производственных кооперационных связей между промышленными предприятиями. Такие отрасли как машиностроение, металлургия занимают удельный вес в кооперации, разрабатываются новые инвестиционные проекты, направленные на усовершенствование технологий и инноваций. Российский автомобильный концерн «ПАО КАМАЗ» – яркий пример промышленного предприятия, который ежегодно интегрируется со странами СНГ, подписывает новые договора об инвестиционном сотрудничестве с Республикой Казахстан, Туркменистана, Узбекистана и

Таджикистана [2, с. 18].

Миграционная политика – еще одна форма интеграции России со странами СНГ. Ежегодно наше государство принимает граждан из Украины (чаще всего из Луганской и Донецкой областей), Казахстана и Таджикистана [3, с. 4].

Рассматривая вопрос о значении Российской Федерации в системе экономического сотрудничества со странами СНГ, нами был проведен социологический опрос для глубокого исследования поставленной проблемы. Выборку составили студенты 1-5 курса историко-географического факультета, обучающиеся по специальности 44.03.05. Педагогическое образование «История и Обществознание» Набережночелнинского Государственного Педагогического Университета. Всего было опрошено 41 человек. Респондентам было задано 5 вопросов:

1. «Как расшифровывается аббревиатура СНГ»?

2. «С какими странами на ваш взгляд, сложились у России сегодня наиболее близкие отношения в экономике»? (Предложенный список: Казахстан, Республика Беларусь, Украина, Армения, Узбекистан, Грузия; ни с одной, со всеми).

3. «На ваш взгляд, в чем заключается основная роль России в системе экономического сотрудничества со странами постсоветского пространства»?

4. «На ваш взгляд, в последнее время страны Содружества Независимых Государство отдаляются друг от друга или происходит интеграция между государствами»?

5. «Как вы считаете, какие социально-политические причины усугубляют интеграцию Российской Федерации со странами СНГ»?

Результаты оказались следующими:

Отвечая на 1-ый вопрос, 37 опрошенных из 41 правильно назвали аббревиатуру СНГ. Во 2-ом вопросе, респонденты из предложенного списка отметили Республику Беларусь (17 человек), Казахстан – 16 человек, Узбекистан – 7 человек, как надежных стратегических партнеров СНГ во внешнеэкономической деятельности с РФ. Отвечая на следующий вопрос, 25 студентов отметили, что на постсоветском пространстве происходит отдаление стран СНГ. Основными причинами, по мнению, студенческой молодежи являются угроза национальной безопасности, нерешенный вопрос о разделе советского имущества, раздел черноморского флота, последствия цветных революций СНГ, пандемия, политический кризис в Республике Беларусь.

Действительно, Республика Беларусь является надежным и стратегическими партнером в экономике России. Правовая основа интеграции и установления диалога культур между названными государствами, была положена еще 21 февраля 1995 году в столице Белоруссии – г. Минск, где было заключен двусторонний договор о дружбе, добрососедстве и сотрудничестве. Документ предусматривал создание условий для формирования единого экономического пространства, координации финансовой, таможенной политики, а также открытость границ и ликвидацию пограничного контроля. [1, с. 9]

Сегодня Россия продолжает оказывать финансовую при политическом кризисе Республики Беларусь. Так, 14 сентября 2020 года главы двух государств А.Г. Лукашенко и В.В. Путин договорились о предоставлении Белоруссии государственного кредита. Также российский капитал является одним из крупных источников прямых иностранных инвестиций, доходов в РБ. Данные Российского Центрального Банка 2018-2019 года указывают на активное вложение России в Белорусскую экономику. В-третьих, белорусская экономика на 56% зависит от

импорта России. Наше государство также предоставляет большие скидки при поставках энергоносителей, субсидируя белорусскую экономику.

Таким образом, рассматривая роль России в системе экономического сотрудничества со странами СНГ, можно прийти к следующим выводам:

- Россия является крупнейшим партнером с высокоразвитой экономикой, которая помогает сохранять стабильность в политической, экономической сферой деятельности Содружества Независимых Государств.

- Российский рынок, участвуя в инвестиционном, миграционном, кооперативно-производственном производстве и внешней торговле, удовлетворяет энергетические запросы Белоруссии, Украины, Азербайджана, Армении.

- Российская Федерации представляет собой надежного финансового спора, который помогает решать политические проблемы государств, выполнять правовые обязательства СНГ и стремится устанавливать диалог культур.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Винокуров Е. От постсоветской к евразийской интеграции // Евразийская экономическая интеграция. – 2010. – № 3. – С. 8-10.

2. Гурова И. П., Ефремова М. В. Потенциал региональной торговли СНГ// – Вопросы экономики. – 2010. – № 7. – С.15-20.

3. Данные таможенной статистики в январе-марте 2020 года. Режим доступа: https://customs.gov.ru/press/federal/document/238135

4. Доленко Д.В. СНГ как приоритет России // Социально-политические науки. – 2016. – С. 24-28.

5. Росстат: Официальная статистика. Федеральная служба государственной статистики (20.07.2020). Режим доступа: URL: https://rosstat.gov.ru/folder/10705

5.Указ Президента Российской Федерации от 30.11.2016 г. № 640. Режим доступа: http://www.kremlin.ru/acts/bank/41451

ОБ АВТОРАХ:

Мухаметшина Гульназ Саматовна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, gulnaz98989898@mail.r

Дырин Сергей Петрович, профессор, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, sdyrinyandex.ru

УДК 373

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В США В КОНЦЕ XIX в.

Мещеряков К.О., Трубина М.В., Аллабердийев Б.Д.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье указана необходимость рассмотрения зарубежного опыта в образовании. Рассмотрены особенности американской начальной и средней школы в конце XIX века. Рассмотрен вклад американских педагогов в образование. Указаны мнения отечественных деятелей образования

Ключевые слова: *образование, школа; педагогика; США; школа.*

MODERNIZATION OF PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION IN THE UNITED STATES IN THE END OF XIX CENTURY

Meshcheryakov K.O., Trubina M.V., Allaberdiyev B.D.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article indicates the need to consider foreign experience in education. The features of American primary and secondary schools at the end of the XIX century are considered. The contribution of American teachers to education is considered. The opinions of domestic educational figures are indicated.

Keywords: *education; school; pedagogy; USA; school.*

Значимость процесса модернизации образования, задающего определенные условия и требования к подготовке учащихся, а также педагогических кадров для осуществления педагогической деятельности обуславливают важность рассмотрение зарубежного опыта в этой сфере. Возрождение интереса к модернизации американского образования может привести к обращению к его истории на протяжении всего XIX века, а также к изучению идейно-теоретического наследия педагогов-новаторов того времени, стоявших у истоков модернизации западной системы образования первой половины XX столетия.

Исследователи в США, которые занимались областью педагогики, считали гражданскую войну в США (1861-1865 гг.) главнейшим пунктом для развития системы образования США [13, с. 37].

США – первая страна, которая вставшая на путь создания массовой школы. Промышленность нуждалась в рабочих, имевших определенный багаж знаний. Просто уметь читать и писать уже было недостаточно.

Это обусловило введение обязательного начального образования в США. Сыграли также политические мотивы: профсоюзы США стали выдвигать требование обязательного начального образования.

Как итог, в конце XIX в. в большинстве штатов обязательного начального образования установилась следующая система: начальная (элементарная) школа (common school), где учились восемь лет дети в возрасте с шести до четырнадцати лет; средняя четырехлетняя школа (High school) для учащихся с четырнадцати до восемнадцати лет. В 1897/98 учебном году школьным обучением были охвачены уже примерно 15 миллионов человек, или же 20,68% общего населения страны [11, с. 484].

Некоторые штаты были разбиты на т.н. «школьные участки» [2, с.36]. Там строились школы, велась статистика тем самым бюро воспитания, устанавливались учебные планы, экзаменовались и назначались учителя отдельными общинами. Эти же общины создавали на 3 года школьный комитет. Комитет назначал инспекторов, которые имели право собирать школьные налоги.

Обучение в начальной школе было обязательно. Некоторые штаты бесплатно выдавали учебники, обеспечивали школьное питание, бедные дети снабжались одеждой и транспортом до школы и обратно. Религия в школе не преподавалась, поскольку, считалось, что для этого были воскресные школы [2, с. 38]. Для их посещения выделялась суббота.

Обязательный начальный курс включал в себя: родной язык, мораль, история страны, география, арифметика, физиология с гигиеной, рисование, черчение. Плюс ко всему могли включаться арифметика, ручной труд, пение.

Метод изучения являлся активным. С самого начала обучения часть его отводится к наблюдениям, что соответствовало школам Европы. С целью улучшения наблюдения всем урокам было характерно рисование чего-то, лепка, ручной труд. То есть, метод работы «через делание».

Кроме того, американские школы предпочитали принцип индивидуализации в обучении. Ученик спокойно мог перейти в старший класс в любое время года. Все решали способности ученика и его степень подготовленности для класса повыше. Именно с этой целью классы следовали друг за другом на расстоянии в 6 недель обучения [2, с. 40]. Американский писатель Гарт писал, что долгое время сознавалась потребность отстать уже от искусственного принятия цифры 6 за норму для счета лет, в которые может быть пройден курс, и дать возможность тому, кто может, окончить курс раньше. Какое-то время эта проблема решалась перепрыгиванием через классы. Екатерина Янжул указывала, что вследствие этого образовывались целые классы таких прыгунов, оканчивавших трехлетнюю программу за 2 года [10, с. 34].

Средняя школа в США, как было сказано выше, была предназначена для детей от четырнадцати до восемнадцати лет. Появились они в Америке как надстройка народной школы. К примеру, сельские высшие школы вырастали из начальных благодаря расширению учебного курса [10, с. 41].

Система занятий в этих школах была предметной с рядом параллельных курсов. Учили естественным наукам: физика, химия, астрономия, биология; языкам: испанский, немецкий, французский, родной. Место нашли также история литературы, ботаника, зоология, история мира (древняя, средняя, новая английская, всеобщая, американская) и т.п.

Господствовало школьное самоуправление. Вырабатывались т.н. «Законы школьной республики», а также общая ответственность за нарушение этих законов. После этого каждый класс проводил выборы классных властей. Затем уже из классов-общин создавалась школа-государство с «парламентом» из представителей от классов и учителей. За нарушение дисциплины школьная полиция могла привлечь к школьному суду, который состоял из учеников и учителей [2, с. 47-48].

Расширение образовательной среды требовало новых методов обучения. Советский педагог П. П. Блонский писал: «Мы видели, как культурные нужды буржуазии определили программу реального образования. Влиянию новых веяний должны были подвергнуться и способы работы в школе. Они также стали либеральными, и школа пассивности постепенно превращается в школу активности, ибо „предприимчивость"- главная добродетель нового времени [1, с. 215].

Деятельность по усовершенствованию школьного образования в конце XIX в. привела к тому, что школа в США стала бесплатной, на нее тратились огромные средства. В. И. Ленин отмечал, что школы США находятся на высоком уровне и указывал на то, что даже среди негритянского населения грамотность была выше, чем среди народов царской России [5, с. 346].

В конце XIX в. наметились изменения детских образовательных учреждений. Дети в этот период привлекают особенное внимание, потому что с 1870-х годов наметилась тенденция на уменьшение рождаемости в стране. Основателем движения по изучению детских проблем в США стал Г. Стэнли Холл. В 1883 г. он стал профессором психологии в университете Джонса Гопкинса. Стэнли Холл захотел сделать из этого университета центр новой науки – психологии. Усилия Холла открыли новые возможности для развития образования. Главным в педагогике становится ребенок, а не предметы и позиция учителя. В своем труде «Мысли детей» (1883 г.) Холл предложил новый метод – анкетирование. По его мнению, детская ложь – не обычный порок, а ложная форма поведения, которая заслуживает понимания. Ложь – постоянный спутник игры [9].

Существенный вклад в американское образование внес чернокожий деятель Букер Талиафер Вашингтон. Он получил образование в Хэмптонском институте на юге Америки, который был предназначен для детей бывших рабов. Он выступил со своей собственной программой обучения негров. Он хотел доказать, что единственной возможностью чернокожего населения выбиться в люди является только образование. Он призывал их не к борьбе за свои права, а к стремлению получать образование.

С конца XIX теория образования США все больше связывается с идеей врожденности и неизменности умственных способностей. Из-за этого широкое распространение начинают получать интеллектуальные тесты, основой для которых было признание факта врожденности умственных способностей. Еще американский педагог Джон Дьюи говорил, что вряд ли даже один процент детей школьного возраста достигает высшего образования… в то время как больше половины всех школьников уходит из школы до окончания курса пятилетнего элементарного обучения [3, с. 33]. Таким образом, по его мнению, теоретическое мышление – удел меньшинства. Тесты – это идеальное средство определения умственных способностей учащихся.

Первоначально тесты стали появляться в элементарной школе. Уже позднее они появились в средней школе. С помощью тестов детей делили на одаренных и не одаренных. К одаренным обычно попадали дети из обеспеченных семей, потому как большая часть детей из бедных семей не могла справиться с тестами. На основании тестовых проверок, дети зачислялись в класс «сильных», «средних» или же «слабых» и занимались до конца учебы уже в определенной группе [4, с. 71].

Таким образом, обновленная школьная система с двумя уровнями подготовки способствовала массовому распространению школьного обучения. Деятельность по усовершенствованию школьного образования в конце XIX в. привела к тому, что школа в США стала бесплатной, а тестовая система стала одним из основных результатов модернизации американского образования. На долгое время она стала способом измерения интеллектуального уровня ученика.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. – М., 1961.
2. Блонский П.П. Как организована школа в Западной Европе и Америке?. –

М.: Внешкольное просвещение, 1917.

3. Дьюи Дж. Школа и общество: руководство для преподавателей / пер. с англ. Г.А. Лучинского. – М.: Гос. изд-во, 1924.

4. Каунтс Дж. Теория воспитания в Америке / пер. Б.А. Невской; Под ред. и с пред. проф. А.П. Пинкевича. – М.; Л.: Огиз, 1931.

5. Ленин В.И. Русские и негры // Ленин В.И. Полное собрание сочинений. – М., 1985. – Т. 22.

6. Магсумов Т.А. Библиотеки и библиотечное дело в средних профессиональных учебных заведениях Казани на рубеже XIX-XX веков // Библиотековедение. 2009. № 2. С. 98-102.

7. Магсумов Т.А. Источники по истории российской средней профессиональной школы рубежа XIX-XX вв. // Вестник архивиста. 2012. № 1. С. 69-78.

8. Магсумов Т.А. Казанские школяры на рубеже XIX-XX веков: облик, повседневность, среда. Saarbrucken: Lambert Academic Publishing, 2011. 268 с.

9. Мемуары Стэнли Холла – URL: http://www.history.com/USA/19/index.htm, свободный (дата обращения: 04.10.2020).

10. Янжул Е. Американская школа: очерки методов американской педагогии. – 7-е изд. – Петроград: тип. Копейка, 1919-1920.

11. Education in the United States of America. – New York, 1900.

12. Magsumov T.A., Artemova S.F., Ustinova O., Vidishcheva E.V. Public education system in the Caucasus region in the 1850s: unification and regulation of educational process // European Journal of Contemporary Education. 2018. Т. 7. № 3. С. 598-607.

13. Russel J. The American Educational System. – Boston, 1940.

ОБ АВТОРАХ:

Мещеряков Кирилл Олегович, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Allods-Kir@mail.ru

Трубина Мария Вячеславовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Chernyaeva_mashenka@mail.ru

Аллабердийев Байрамгелди Дурдурмырадович, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Морозов А.И., Школьникова Л.Е., Валинуров Р.Р.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования культуры здоровья обучающихся, дается определение основным понятиям, рассматриваются механизмы формирования культуры здоровья.

Ключевые слова: *здоровье, здоровый образ жизни, обучающиеся, культура здоровья, мотивация*

TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF A HEALTH CULTURE

Morozov A.I., Shkolnikova L.E., Valinurov R.R.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia

The article examines the theoretical aspects of the formation of a health culture of students, gives a definition of the basic concepts, considers the mechanisms of the formation of a culture of health.

Keywords: *health, healthy lifestyle, students, health culture, motivation*

Важной задачей деятельности образовательной организации на современном этапе, является сохранение здоровья обучающихся на основе формирования культуры здоровья. Актуальность данного положения обусловлена статистическими данными о состоянии здоровья, которые позволяют сделать вывод о преобладаниях негативных тенденций здоровья детей школьного возраста (рост заболеваний, низкий уровень соматического здоровья, наличие вредных привычек) [1].

Понятие «культура здоровья», идентифицируется в части всеобщей культуры человека, имеет большое количество определений, смысловое содержание которых находит свое отражение в многокомпонентном образовании, которое отражает целостное и гармоничное развитие личности, способность к активной жизнедеятельности и степень правильности построения линий взаимодействия с миром, который её окружает.

Если анализировать понятие «культура здоровья», как составляющей процесса образования её следует представлять, как область формирования компетенций, которая разрабатывает и решает задачи теоретико-практического характера по гармоничному развитию человека, которое обеспечивает эффективные процессы социализации и социальной успешности обучающихся [2].

Процесс формирования культуры здоровья не следует рассматривать наравне с получением информации обучающимися о существующих здоровьесберегающих технологиях, так как данные технологии не взаимосвязаны с индивидуальными мотивами обучающихся. Приобретение информации о составляющих компонентах здоровья и системы здоровьесбережения не может выступать показательным индикатором реально осознанных потребностей, готовности действовать, внутренней настроенности.

Получения информации о здоровье, реализованное в виде полного и

систематического процесса, несмотря на её высокую значимость, не может выступать в роли главенствующего индикатора сформированной устойчивой мотивации к ведению здорового образа жизни. В этой связи в качестве результативного элемента формирования культуры здоровья обучающегося стоит рассматривать стабильную трансформацию стереотипов поведения в процессе формирования всеобщей культуры личности на основе реализации процессов обучения и воспитания.

Культура здоровья характеризуется совокупностью ценностных установок и ориентаций, индивидуальных особенностей и образом мысли. Это стилевые и уровневые особенности жизни обучающегося, стабильная психоэмоциональная потребность, которая создается по средствам регулярного и специализированного образовательно-воспитательного процесса на основе осознанного ценностного отношения к здоровью. Ценностное отношение к своему здоровью происходит путём формирования определенных компетенций и их реализацией в процессе организации образа жизни направленного на сохранение здоровья в период с прохождения первой опытной ситуации социального характера.

Рассматривая формирование культуры здоровья, как самостоятельный процесс, следует отметить, что его реализация становится возможной только с учетом особенностей психофизиологии развития обучающихся. Наиболее рациональным периодом формирования осознанной мотивации к ведению здорового образа жизни следует считать школьный возраст. Это объясняется тем, что обучающиеся большую часть дня пребывают в условиях школы, именно эти условия и создают предпосылки к формированию мотивационно-ценностного отношения к своему здоровью на основе деятельности и эмоциональных переживаний, полученного опыта и умений.

С точки зрения социальной значимости наиболее благоприятным периодом для организации процесса формирования культуры здоровья, обучающегося является средний школьный возраст. Рационально созданные условия развития культуры здоровья в данном возрасте могут выступить в роли поведенческих модельных характеристик, предопределяющих успешное формирование личности обучающегося.

Формирование культуры здоровья обучающегося на практике, должно обеспечиваться получением объективной информации о здоровье, как многокомпонентном понятии, а также посредствам реализации технологий социализации и воспитания, составным элементом которых является программа безопасного и здорового образа жизни.

Одним из механизмов, реализующим осознанный процесс формирования культуры здоровья обучающегося, является учебная деятельность. Учебная деятельность, которая организована на основе применения инновационных средств обучения в рамках учебных задач познавательно-практического характера, включающих в себя изучение проблемных ситуаций, связанных с физическим, психическим и социальным здоровьем. Интеграция социально значимой адаптированной для педагогического процесса информации о здоровье в процесс реализации предметов предполагает обновление понятий, представляющих часть компетенций о культуре здоровья и здоровом образе жизни [3].

Таким образом становится очевидным, что индикатором уровня развития ценностного отношения к своему здоровью как составляющей всеобщей культуры является повышение грамотности обучающегося в направлениях понимания основ наук, определяющих донесение информации о здоровье, а также приобретенного

опыта личной деятельности познавательно-творческого характера на основе методов научного познания, позволяющих формировать алгоритм принятия решений с целевой установкой на сохранение здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Морозов, А.И. К вопросу формирования культуры здоровья студентов, обучающихся в педагогическом вузе / А.И. Морозов, Л.Е. Школьникова, Р.Р. Азиуллин // Диалог культур в контексте образовательной деятельности: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Набережные челны, 11 декабря 2019 г. – С. 321-323.

2. Чедов, К.В. Обеспечение преемственности в формировании культуры здоровья старшеклассников и студентов / К.В. Чедов // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 10. – С. 36-38.

3. Шалагинова, К.С. Формирование навыков здорового образа жизни у студентов педагогического вуза / К.С. Шалагинова, Е.В. Декина // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2020. – № 6. – С. 57-69.

ОБ АВТОРАХ:

Морозов Александр Игоревич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, sonofgod89@mail.ru

Школьникова Людмила Евгеньевна, старший преподаватель кафедры физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, gygi80@mail.ru

Валинуров Радик Радифович, старший преподаватель кафедры физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, radik.valinurov@mail.ru

МЕТАЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ В ТВОРЧЕСТВЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ПИСАТЕЛЯ – МИХАИЛА НИКОЛАЕВИЧА ГОГОЛЕВА

Морозова А.С.
ИЭК НЧИ КФУ, г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматриваются металогические приемы в поэзии Михаила Николаевича Гоголева. Под металогией понимается использование автором различных троп, за счет чего формируется металогическая речь поэта. В работе приведены примеры использования метафор и эпитетов. За основу взяты верлибры из сборника «Избранное»

***Ключевые слова**: М.Н. Гоголев, стихотворения, верлибры, металогия, тропы, метафоры, эпитеты.*

METALOGICAL TECHNIQUES IN THE WORK OF THE NATIONAL WRITER – MIKHAIL NIKOLAEVICH GOGOLEV

Morozova A.S.
IEK NCHI KFU, Naberezhnye Chelny, Russia

The article discusses metalogical techniques in the poetry of Mikhail Nikolayevich Gogolev. Under metalogy is understood the author's use of various paths, due to which the poet's metalogical speech is formed. The paper gives examples of the use of metaphors and epithets. The basis is taken from the collection of favorites "Favorites"

***Keywords**: M.N. Gogolev, poems, verlibres, metalogy, trope, metaphors, epithets.*

В условиях современного литературного и языкового образования важную роль играет национальный аспект, важно знать историю, язык и литературу своего народа. Всё это формирует представление о культуре родного края.

Михаил Николаевич Гоголев – набережночелнинский поэт, писатель, публицист. Это человек с нелёгкой судьбой, который смог преодолеть многие трудности жизни. Спектр его творчества достаточно разнообразный – это как проза, так и поэзия. Отдельного внимания заслуживают стихи-верлибры, свободные стихи, стихи без рифмы. Этот жанр помог Михаилу Николаевичу легко выразить свои метафоричные, философские мысли в сжатой форме, где нет лишних слов, не надо соблюдать правила стихосложения. Тематика верлибров, представленных в его творчестве, разнообразна: от любви и бытовых явлений до патриотизма. Их можно условно разделить на следующие основные темы: общефилософские верлибры; тема поэта и творчества; тема любви и дружбы; политические верлибры; тема природы и экологии. И чтобы в полной мере раскрыть все темы, образы, идеи, автор использует металогическую речь.

Металогия (от греч. meta– через, после, за и logos – слово) – употребление в художественном произведении слов и выражений в переносном значении» [3, с.217], соответственно металогическая речь – это речь, оснащенная тропами.

Тропы – слова и выражения, употребленные не в прямом, а в переносном значении – играют важнейшую роль в поэтической речи.

Тропы создают в лирическом произведении иносказательную образность, когда образ появляется из сближения свойств одного предмета или явления с другим.

Общая роль всех художественно выразительных средств отражать в структуре образа способность человека мыслить по аналогии и выявлять сущность определенного явления. При анализе текста необходимо выделять именно авторские тропы, то есть те, которые однократно употреблены поэтом в конкретном случае. Именно авторские тропы создают поэтическую образность.

Существует большое количество разновидностей тропов: метафоры, эпитеты, сравнения, перифразы, метонимии, литоты, гиперболы, синекдохи и другие. Все они нужны автору для выражения собственных идей в поэтической речи. [1, с.314].

Тропы придают наглядность изображению тех или иных предметов, явлений. Выступая как тропы, обыкновенные слова могут приобрести большую выразительную силу. Однако неверно было бы считать, что тропы используются писателями лишь при описании необычных, исключительных предметов и явлений. Тропы могут быть ярким средством создания реалистических картин.

Тропы встречаются и в описании явлений неэстетичных, вызывающих отрицательную оценку у читателя. Чтобы понять, как это происходит в художественном тексте, необходимо обратиться к примерам. Рассмотрим стихотворение М. Гоголева «Философия литературы»:

«При нашем знакомстве
ладонь этой книжки
пусть ляжет в вашу руку
мягким рукопожатием.
Когда на душе у вас будет темно,
вы ощутите квадратный фонарик
ее корочки в своем кармане –
и рассеете тьму.»
(Философия литературы) [2, с.56]

Тропы, в отличие от других фигур, всегда создают образ – зрительный, слуховой, обонятельный.

Создаваемый Образ опирается на сравнение, порождающее новое, переносное значение (ладонь этой книжки, квадратный фонарик).

Тропы помогают нам понимать и воспринимать произведение, формировать металогическую речь поэта. Обратимся к тропам в творчестве М. Гоголева, в частности, рассмотрим, как метафоры и эпитеты помогают создавать образность произведения. В качестве примеров используются верлибры из сборника «Избранное»:

«На разбитой *пишущей машинке судьбы*,
Ударяя пальцами желаний по *буквам-дням*,
упорно сочиняю свою жизнь
на серых листках бытия.»
(«На разбитой пишущей машинке судьбы») [2, с. 127]

В данном примере мы видим, как автор использует метафоры, размышляя о философии, создавая ощущение трагичной жизни.

Или другие примеры метафор:

«Среди *барханов одиночества*,
под изнуряющим *солнцем тоски*,
на зыбучих песках неуверенности
проедаю, словно верблюд,
запас жизненных сил,
накопленных в вольготное время
на заливных *лугах любви и молодости*.»
(«Среди барханов одиночества») [2, с 98]

Здесь автор размышляет об одиночестве, уходящей молодости. Проникнуться чувством тоски и скоротечности времени нам помогают метафорические выражения.

Обратимся к примерам любовной лирики:

«О весеннее пробуждение любви!
Кама с треском порвала *"ночнушку" льда*,
И нагая, *бурля в мутной страсти телом*,
понеслась к морю»
(«О весеннее пробуждение любви!») [2,с.203]

В стихотворениях о любви, как нигде, важно присутствие метафор, которые выражают всю гамму оттенков любви, как самого прекрасного, так и самого

таинственного, так и самого тяжёлого чувства:

«В этом здании были *ковры*
из тихого шепота,
по которым мы приходили
друг к другу ночью.
а шторы были из красного *шелка* -
стыдливости твоей и смущения.
Мы отдыхали здесь на *креслах верности*
и пили волшебный *напиток касаний*...
Так неужели сейчас у нас не найдется
огнетушителя нежного поцелуя
и воды спокойных слов?»
(Горит наша любовь) [2, с.165]

Или:

«*Скрипкой своей души*
пытаюсь сыграть божественную музыку.
Представив чудную картину мироздания
и закрыв от удовольствия глаза,
вожу *смычком страсти*
по струнам нежных чувств
(«Скрипкой своей души») [2, с.118]

Но не только метафоры помогают выразить все оттенки чувств и раскрыть образы, но и эпитеты, которые дают этим образам определение:

«И нагая, бурля в мутной страсти телом,
понеслась к морю,
чтоб целовать его *теплые соленые губы*
и раствориться в его *могучих объятиях»*
(Половодье) [2, с.88]

Другой пример:

«Я в них смотрю тогда со страхом
и мысленно молю,
чтоб не мелькнул в них *злой огонь*,
чтобы заряды оказались холостыми.»
(Твои глаза) [2, с. 214]

В каждом примере эпитеты помогают создать неповторимый, уникальный образ. Перед нами предстает чёткое понимание того, что же хотел сказать автор. Например:

«Они влекут к себе, как *небо,*
Таинственное, в *ярких звездах,*
и как вселенная бездонны.»
(Твои глаза) [2, с. 214]

Или:

«Но пока оттеснен от кассы
толпой тех, кто выиграл рублевку,
и хочет получить ее скорей,
чтоб выпить кружку *пенистого успеха*.
Но я дождусь своей очереди…»
(«Заплатив талантом, трудом и страстью») [2, с 42]

Как мы видим, эпитеты в творчестве Михаила Гоголева довольно

распространенное средство выразительности, что позволяет сказать о мастерстве поэта. Они необычны по содержанию и по предаваемым ими красками, которые позволяют выразить красоту природы родного края, любовное чувство и др. Например:

«Вы плавали на теплоходе по Каме?
Масса впечатлений, событий, знакомств,
Золотые пески пляжей, красивые женщины,
зовущие крики чаек...»
(«Вы плавали на теплоходе по Каме?») [2, с. 75]

А также:

«Прописала *чарующую улыбку*,
что проникает в *страдающую душу*
блаженным бальзамом.
А в придачу рекомендовала *нежный голос*,»
(Я тяжело болен) [2, с. 231]

Металогическая речь поэта насыщено такими тропами, как метафоры, эпитеты и др. Многие образы создаются с помощью метафор, с помощью которых автор передает всю глубину поэтического произведения.

Таким образом, можем сказать, что каждый поэт создает и использует тропы в соответствии со своим замыслом. Тропы взаимодействуют с другими изобразительными языковыми средствами и наряду с ними представляют собой составную часть поэтического языка конкретного писателя.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Вершилина Н. Л. Введение в литературоведение. Учебник для вузов / Н. Л. Вершилина, Е. В. Волкова, А. А. Илюшин – Москва: Издательство Оникс, 2007 – 416 с.
2. Гоголев М. Н. Избранное. – Набережные Челны, 2004. – 462 с.
3. Львов М. Р. Риторика. Культура речи: учебное пособие для студентов гуманитарных вузов. – Москва: Издательский центр «Академия», 2009 – 272 с.
4. Розенталь Д. Э. Секреты стилистики: правила хорошей речи / Д. Э. Розенталь, И. В. Голуб – Москва: Знание, 2009 – 301 с.
5. Винарская Е. Н. Выразительная средства текста / Е. Н. Винарская. –Москва: Высшая школа, 1989 – 136 с.

ОБ АВТОРЕ:

Морозова Алёна Сергеевна, преподаватель ИЭК НЧИ КФУ, магистрант кафедры русского языка и литературы ФГБОУ ВО «НГПУ», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, m.alena.S@yandex.ru

УДК 37

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛАХ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

Мурзакаева К.М.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматривается вопрос о преподавании русского языка татарам. Вклад просветителей второй половины XIX века в обучение детей.

Ключевые слова: *татарские просветители, народная педагогика, татарский язык, русский язык*

TEACHING RUSSIAN IN NATIONAL SCHOOLS IN THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY

Murzakaeva K.M.
Naberezhnye Chelny state pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia

The article discusses the issue of teaching Russian to Tatars. The contribution of the educators of the second half of the 19th century to the education of children.

Keywords: *Tatar educators, folk pedagogy, Tatar language, Russian*

В современном российском обществе происходят большие социально-экономические и политические перемены. Основополагающим принципом обновления трансформации жизнедеятельности людей выступает просветительское движение у татар. Татарское просветительство возникло под благотворным влиянием передовой европейской культуры, оказывая воздействие становлению и развитию педагогического пространства татарского народа. Необходимость изучения татарами русского языка связана с народностью и стремлением европеизировать, приобщить татар к светскому образованию и движению науки.

В XIX веке возникла борьба за повышение образованности татар, она составляет часть общероссийской борьбы за демократические преобразования. На основе основоположников русской педагогики (К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой) выросла целая плеяда просветителей нерусских народов (Г. Агаян, М. Ахунов, И. Алтынсарин, Я. Гогебашвили, К. Насыри, Т. Яхин, И. Яковлев, Шабхазгирей Ахмеров, Мухамедгали Махмудов).

В вопросе об обучении татарскому языку во второй половине XIX века внесли вклад Мухамедгали Махмудов и Шабхазгирей Ахмеров [1].

На формирование педагогических взглядов Махмудова большое влияние оказии следующие ученые: Н.И. Лобачевский, Ф. Эрдман, М.А. Казамбек, Хаджи Мир, Абуталип Мукминев, О. Ковалевский, С. Назаръянц, И. Готвальд, А. Васильев и многие другие. После его пособия «Практическое руководство для изучения татарского языка» уменьшилось содержание количество арабских, персидских и турецких слов в учебниках. В этом пособии раскрываются особенности произношения специфических звуков и фонетический курс. Благодаря группам слов, которые объединены одной темой об окружающем мире и окружающих предметах обогащается словарный запас учащихся. Он одним из первых выступал за

общепонятный и доступный литературный язык. В обучении татар русскому языку и русских татарскому языку он успешно применял метод сопоставительного изучения языков.

Ахмеров Ш. в старших классах преподавал синтаксис и словесность, также занимался объяснительным чтением. Работал в Татарской учительской школе, преподавал русский язык во всех классах. В преподавании русского языка он умело применял наглядность, хорошо организовал практику разговорного русского языка, проводя литературные вечера, драматизацию и любительские спектакли. Использование такой наглядности и приобретение таким способом навыков разговорной речи было для того времени новаторским.

Первым основоположником светской школы на основе принципа народного образования с внедрением классно-урочной системой обучения стал К. Насыри. Уважение и доверие к русскому народу проявляются хотя бы в таком частном факте. Он считал, что должность инспектора школ Казанского учебного округа должен занимать русский педагог. Народность – ведущий принцип в воспитании и обучении подрастающего поколения. Под этим принципом понимается обучения на родном языке с одновременным обучением русскому языку, так как полноценным гражданином может стать человек, получивший народное образование.

Последователем К. Насыри стал Т. Яхин, по его мнению, важным местом в народном образовании может быть устное народное творчество с учебной и воспитательной целью. В книге «Рассказы, отвлекающие мальчиков и девочек от лени», содержаться басни И.А. Крылова и пересказы некоторых материалов учебной литературы в переводе на татарский язык, где особое место занимают народные сказки.

Воспитаю, особое значение отводил Закир Хади, по его мнению, правильным воспитанием считается – обучение, вооружение системой научных знаний. Обращает внимание на образование и воспитание девочек. В нравственное воспитание он включил такие качества как: вежливость, скромность, честность, правдивость, любовь к Родине, преданность народу – это черты должны быть привиты всем людям. В воспитании моральных качеств у детей большое значение имеют семья, родители, их дружеские взаимоотношения, в связи с этим раскрывается эмансипация женщины, требования их уважения их прав и чести [3].

На развитие просветительских идей татарского народа Фатих Амирхан оказал также большое влияние, как и З. Халиди Т. Яхин в педагогике он отставал прогрессивные взгляды. Одной из главных обозначенных проблем было определение содержания обучения в татарских учебных заведениях. Его важным стремлением считалось приближение содержания обучения татарских медресе к курсу гимназий. Основой школьного обучения должен быть родной язык, следует отказаться от частого употребления арабских, персидских, турецких слов, что в результате могло снизить качество литературных произведений и школьных учебников. Образцами использования родного языка для литературного творчества он видел у таких классиков русской литературы, как Пушкин и Лермонтов. Рекомендовал создавать учебники грамматики татарского языка по типу русских грамматик. Ф. Амирхан пишет: «Обучение должно соответствовать духу времени, связано с жизнью народа» Этим он выделял дидактический принцип – связь обучения с жизнью [2].

Таким образом, процесс взаимодействия родного языка с русским языком стал более заметным. Стали ориентироваться на опыт национальных культур в процессе приобщения к искусству своего народа и других национальностей. Процесс

применения художественных традиций в разнообразной деятельности позволил применить различные методы обучения, это приводит к осознанию важности в поставленной задаче в педагогике на тот период времени.

ЛИТУРАТУРА:

1. Богомолова, М.И. Национальное воспитание и двуязычие в истории педагогических учений /М.И. Богомолова. – Казань: Казанский пед. ун-т, 1998. – 440 с.

2. Галиакберова, А.А. Влияние прогрессивных идей просветителей татарского народа на развитие начальных школ мектебе и медресе Вятской губернии в XIX – XX вв. / Галиакберова А.А., Мурзакаева К.М. / Проблемы современного образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 60 – Ч. 4. – 500 с. С.100-103

3. Шарафутдинов, З.Т. Педагогическое пространство татарского народа. /З.Т. Шарафутдинов / Монография // КГПУ. Казань, 1998. – 180 с.

ОБ АВТОРЕ:

Мурзакаева Камиля Маратовна, преподаватель, ФГБОУ ВО Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, kamysi@mail.ru

УДК 740.1

ОСОБЕННОСТИ РАННЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мусина А.К.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Научный руководитель: к.псх.н., старший преподаватель Р.Р. Хуснутдинова

Статья раскрывает основные направления трудового воспитания детей дошкольного возраста, особое внимание удалено вопросам ранней профориентации, описывается опыт реализации профориентации, сделаны выводы о приобщении детей к ценностям труда и профессиональной деятельности человека в старшем дошкольном возрасте.

Ключевые слова: *дети дошкольного возраста, ранняя профориентация, социально-коммуникационное развитие.*

FEATURES OF EARLY PROFESSIONAL ORIENTATION IN CHILDREN PRESCHOOL AGE

Musina A.K.

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Scientifics head: Candidate of Psychological Science, senior lecturer R.R. Khusnutdinova

The article discovers labor education l of 5-7-year-old children. It concentrates on attentions of early career guidance items and describes the experience of vocational guidance project. The article study concludes about children learning the value of work

and professional activity in the preschool age.

Keywords: *preschool children, early career guidance, social and communication development.*

Сегодняшнее время дошкольным образовательным учреждениям нужно сделать основным направлением воспитания- профориентацию.

Знакомство с профессиями взрослых у детей должно начинаться уже в детском саду. Так как в раннем возрасте у детей закладывается мотивация и интерес к будущей профессии.

При воспитании в дошкольных организациях необходимо обратить внимание на раннюю профориентацию в ДОО. Многие дети с малого возраста хотят стать как их родители. В большинстве случаев они не очень знакомы с их профессиями, но все равно дети продолжают подражают во всем своим родителям. Так как дети должны понимать и знать: «зачем и в какой сфере нужна профессия» которую они хотят выбрать [1].

Самая основная задача воспитателей помочь детям, чтобы они с раннего возраста понимали смысл выбранной ими профессии. Для того чтобы они не сомневались и боялись вступать на работу после получения диплома.

В современном воспитании все меньше уделяется внимание на программном содержании проблемы ранней профориентации. Либо на этот вопрос вообще не обращают внимание. Основная причина этой проблемы отсутствие учебных методичек и программ по направлению ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста. Именно поэтому появляются проблемы у старшеклассников по окончанию школы, потому что перед ними ставиться серьезная задача- выбор будущей профессии и становления выпускника как личность в обществе.

Родители, последнее время, решают вместо детей вопрос выбора профессии. В основном они полагаются на свои финансовые возможности и на свои связи при поступлении в высшие учебные заведения. В результате, дети, у которых хорошие результаты в гуманитарном направлении, по рекомендации родителей поступают по инженерному направлению. После получения диплома выпускники сомневаются диплома они будут сомневаться поступать на работу или не могут найти себе нужную профессию.

Выбор профессии – это прежде всего развития личности детей и будущих выпускников. Если ребенок уже с детства представляет и понимает требования своей будущей профессии, даже если имеет немногое представление о будущей работе и определился с учебным заведением, это не значит. Что он окончательно уже выбрал профессию. В сфере выбора профессии играет особенную роль играет и коллектив, в котором будет находится воспитанник [2]. Так как представление о той иной профессии не совпадает с действительностью. Только с опытом понимаешь насколько подходит выбранная тобой профессия. Именно поэтому детям в детских садах, школах нужно добавить часы для изучения и знакомства с будущими профессиями, чтобы они имели возможность реально представить сложные и интересные стороны их профессии и при окончании школы могли без особых усилий выбрать ту или иную профессию.

Одним из главных проблем современного воспитания детей – это ранняя профориентация, которая увеличивает тенденцию основного влияния на качество выпускников.

Ранняя профориентация старших дошкольников эта направление, которое развивает личностные качества и особенности каждого ребенка [3]. Формулирует

интересы детей, способности и потребности при выборе профессии будущих выпускников.

Большинство детей проявляют в себе личностные качества. У многих уже формируется определенные способности к той или иной сфере деятельности. Можно спрогнозировать возможность профессионального роста в виде профессии опираясь на психологическое и педагогическое развития.

Как больше информации знает ребенок в области в сфере разных деятельности, расширяется его кругозор и представления о выборе профессии.

Детский сад является основным и нужным фактором в системе образования.

Детский сад формирует базовые знания разных профессий. Именно дошкольная организация дает информацию и новые знания о разнообразии мира профессий. Дошкольная организация самая первая ступень знакомство детей взрослым обществом [4].

Ранняя профориентация является новые и неизученные направление в дошкольной педагогике. Это направленность деятельности обязательно для изучения, так как она осуществляется при чтении детских книг или при знакомстве мультфильмов и при общении с родителями.

У младших дошкольников основывается запас багаж знаний о карьере, когда учитывается моральные качества, характер ребенка, воспитание и свои принципы, включая знания и интересы к разным видам профессий.

Профориентация младших дошкольников – это новое направление педагогики для дошкольников, которое имеет огромное значение в этой области.

Выбор будущей профессии- это серьезное решение. К нему нужно относиться осмысленно и систематически-деятельно. Поэтому необходимо знать и понимать где и кем работают родители дошкольников и быть ориентированным в мире разных профессий. Обязательно для педагогов знать и понимать отличительные черты профессий, а также требования, которые предъявляются человеку при выборе работы. Необходимо узнать мнение дошкольников, кем они видят себя и свою карьеру в будущем.

Разнообразие и богатство знаний ребенка помогают ему выбор профессии в будущем, который облегчит ему жизнь. Дети дошкольного возраста всем интересуются и запоминают много информации, это закладывается с детства, в том числе и профессиональная направленность.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алешина, Н. В. Ознакомление дошкольников с окружающим/ Н. В. Алешина – М.: «Педагогическое Общество России», 2000. 128с.

2. Воспитание дошкольника в труде / Под ред. В. Г. Нечаевой – М.: Просвещение,1974. 192с.

3. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте // Избранные психологические труды. – М., 1989.

4. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР.

ОБ АВТОРЕ:

Мусина Алсу Камилевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, musina.alsu@mail.ru

Хуснутдинова Резеда Рустамовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, rezida.81@mail.ru

УДК 81.373

ШКАЛА ДОСТОВЕРНОСТИ ГЛАГОЛА CLAIM

Мустафина Р.Ф.
Елабужский институт КФУ, г. Елабуга, Россия

Глагол claim относится нами к глаголам достоверной информации. Тем не менее, значение отсутствия доказательства достоверности слов, а также указанный возможный перлокутивный эффект высказывания дают возможность употребления глагола в значении передачи недостоверной информации. В статье рассматривается глагол claim, эксплицирующий с различной степенью достоверности. При определении степени достоверности передаваемой информации мы основывались на шкале достоверности Н.Н. Панченко, рассматривая употребление глагола при передаче безусловной достоверности, проблемной, минимальной достоверности и безусловной недостоверности.

Ключевые слова: *достоверность, недостоверность, глагол, передача информации, значение.*

VERB CLAIM WITH ITS DIFFERENT DEGREES OF TRUTHFULNESS

Mustafina R.F.
Elabuga Institute of KFU, Elabuga, Russia

The article aims to analyze different meanings of verb claim having different degrees of truthfulness. This verb can be classified as the verb of true information. However it can be used as the verb of false information. Also there are examples of partial and doubtful truthfulness.

Keywords: *verb, meaning, information, truth.*

Достоверность передаваемой информации может быть определена как бесспорность и обоснованность знания, полностью совпадающая с реальным положением вещей. В коммуникативном плане достоверность оказывает большое влияние на процесс коммуникации, основываясь на степени доверия и искренности, и выражается точностью, информативностью и объективностью.

В целом, достоверность может быть представлена в виде шкалы: безусловная недостоверность, минимальная достоверность, проблемная достоверность, большая часть достоверности и безусловная достоверность [1]. Безусловная или абсолютная достоверность представляет собой полное соответствие реальному положению дел. Минимальная достоверность может быть выражена в частичном присутствии достоверных сведений, соответствующих действительности. Проблемная достоверность означает возможное соответствие реальности. При большей части достоверности присутствует некоторая часть недостоверности. Безусловная недостоверность, соответственно, это отсутствие какой-либо достоверности.

Глаголами передачи достоверной информации мы называем глаголы со значением достоверности высказывания. В английском языке к таким глаголам мы относим глаголы, содержащие в дефиниции лексемы true/truth.

Глагол *claim*, который относится нами к глаголам передачи достоверной информации, интересен тем, что в его значении содержится информация как об адресанте (*to say that something is true or is a fact, although you cannot prove it*), так и об адресате сообщения (*other people might not believe it*). Наиболее типичная ситуация употребления данного глагола может быть следующей: адресант говорит о достоверности какого-либо факта, не имея возможности доказать достоверность своих слов и, соответственно, адресат может не поверить адресанту. Таким образом, это даёт возможность употребления данного глагола при передаче недостоверной информации. Следовательно, этот глагол является пограничным с его возможностью употребления в обоих значениях. В этой статье мы рассмотрим функционирование глагола *claim* в разных значениях, варьируемых по шкале достоверности. Среди таких значений были найдены безусловная, минимальная, проблемная достоверность и безусловная недостоверность.

В первом примере рассмотрим значение передачи достоверной информации. Например: “At least he would have no trouble feeding them; the Blackfish had left Riverrun amply provisioned, just as he had *claimed*” (George R. R. Martin “A Feast for Crows”). Здесь слова полностью совпадают с реальным положением дел. Глагол функционирует как показатель безусловной достоверности. Следующий пример также иллюстрирует передачу достоверной информации: “Well I can’t speak for his theology. What he argues, and *claims* he can prove beyond doubt, is that there were casinos and spas and prostitutes laid on. He has photographs of Jews lying on their backs in swimming pools being fed iced strawberries by camp hostesses” (Howard Jacobson “The Finkler Question”). Этот пример интересен тем, что помимо употребления глагола в его первоначальном значении достоверности, здесь присутствует доказательство, что с другой стороны противоречит его дефиниции. Значение глагола также подкреплено словосочетанием beyond doubt, отметающих какие-либо сомнения в достоверности слов. В следующем примере глагол употребляется в значении наличия доли правды: “…and his colour photograph, which showed that if Leo wasn't as handsome as he *claimed* he still demanded to be looked at” (Alan Hollinghurst “The Line of Beauty”). Здесь глагол имеет значение преувеличения с частичной достоверностью, которая также подтверждена.

Как было указано выше, в этом глаголе указан возможный перлокутивный эффект – люди могут не поверить. Соответственно, были найдены примеры употребления этого глагола в значении сомнения: “A sudden storm and a broken rope had sent Balon Greyjoy to his death. Or so they *claim*” (George R. R. Martin “A Feast for Crows”). Сомнение в достоверности выражается употреблением глагола после упоминания факта, своего рода отсылкой и тем самым, снятием с себя какой-либо ответственности за возможную недостоверность. Употребление глагола в данном примере представляет собой пример проблемной достоверности.

Как было отмечено выше, данный глагол мы относим к глаголам передачи достоверной информации, тем не менее, в силу его дополнительных значений, были найдены примеры, демонстрирующие его употребление в значении передачи недостоверной информации. Например: “He is *claiming* that Anne no longer torments him, but that’s not how it looks” (Hilary Mantel “Wolf Hall”). Здесь недостоверность факта выявляется отсутствием каких-либо внешних признаков в поведении, т.е. Анна, как видно по ее поведению, досаждает герою, хотя он утверждает обратное.

Глагол *claim*, тем самым, передает значение отсутствия доказательства слов, так как поведение не соответствует словам, что и делает факт недостоверным для других. В другом примере также глагол употреблен в значении недостоверности: “Now, oysters apparently forgotten, she was eating as if she were starving even though she *claimed*, as usual, to be ‘watching her figure’. She also *claimed* to be ‘stony broke’ yet was wildly extravagant with her money” (Kate Atkinson “Life After Life”). В этом примере также недостоверность слов подтверждается поведением, противоречащим словам: героиня много ест, хотя, по ее словам, она на диете, а также она утверждала, что у нее нет денег, тем не менее, она очень расточительна. В обоих примерах как видно происходит несоответствие слов поведению, что и является безусловной недостоверностью.

Рассмотренные примеры иллюстрируют возможность глагола *claim* выступать как в качестве глагола передачи разной степени достоверной, так и в качестве глагола передачи недостоверной информации.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Панченко Н.Н. Достоверность как коммуникативная категория: Автореф. дис. докт. филол. наук / Волгоград. гос. пед. ун-т. Волгоград, 2010.

2. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/, свободный

ОБ АВТОРЕ:

Мустафина Рамиля Фанисовна, ассистент, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» Елабужский институт (филиал), г. Елабуга, Республика Татарстан, Россия, ramiljam@inbox.ru

УДК 37

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ПРОЦЕСС СОТРУДНИЧЕСТВА КУЛЬТУР

Мухаметшин А.Г., Мурзакаева К.М.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматривается процесс сотрудничества культур в образовании. В многонациональной России проблема приобщения к языку другого народа, глубокого изучения национальных культур и активного их использования в системе педагогического образования является актуальным вопросом.

Ключевые слова: *двуязычное образование, двухкультурность*

EDUCATION AS A PROCESS OF CULTURAL COOPERATION

Mukhametshin A.G., Murzakaeva K.M.
Naberezhnye Chelny pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article examines the process of cultural cooperation in education. In multinational Russia, the problem of familiarizing with the language of another people, deep study of national cultures and their active use in the system of pedagogical education is an urgent issue.

Keywords: *bilingual education, biculturalism*

В одной социально-экологической среде издавна живут представители разных народов: русские, татары, чуваши, мордва и многие другие. Они по-своему выражают представления о народе, о мире, о педагогическом образовании. Однако без подробного рассмотрения вклада зарубежных ученых, европеизация народов у нас невозможна.

Жозеф Эрнст Ренан французский писатель еще в середине прошлого века говорил: «Вопрос – об образовании есть для современного общества вопрос жизни или смерти, вопрос, от которого зависит их будущее». Вывод, который следует из этих слов, казалось бы, прост общество должно развивать образование, если это не происходит, то упадок образования неизбежен. Другой великий француз Шарль Морис Талейран Перигор высказал другое мнение, с которым трудно не согласиться, «Образование – это самостоятельная великая держава, величину владений которой не дано установить ни одному человеку. Даже национальные власти не в силах установить ее границу; сфера ее влияния громадна, беспредельна».

В самом деле, становление и развитие образования, ее перспективы, тенденции стали иметь значение во всем мире. Внимание стали уделять не только педагогики и деятели просвещения, но и писатели, а также обычные люди.

Двуязычное образование в социально-экологической среде, где живут представители разных народов становиться элементарным явлением. Под двуязычным образованием понимается процесс обучения на двух языках, где основным считается язык учащихся. Его главным аспектом является рассмотрение двуязычия в тесной связи с двухкультурностью. Хотелось бы отметить, что языки – это не только средство общения между человеческими группами, но и формы выражения различных культур, которые влияют на образование. Поэтому можно сказать, сотрудничество культур – это процесс образования.

Примером может служить испано-язычное меньшинство, являющееся человеческой группой, которая идентифицируется по своему языку; но, кроме того, ее отделяют привычки, образ жизни, системы ценностей и верований, несовпадающие с теми, которые определяются господствующей в США культурой.

Из особенностей культурной среды двуязычного арабо-французского образования в странах Магриба можно привести примером ученых.

Таким ученым является Фитури, который провел в 60-е годы исследование и получил следующие результаты. В Тунисе дети начали обучаться исключительно на арабском, но на втором году обучения они изучали и французский язык, а еще на следующий год французский становился языком обучения по нескольким учебным дисциплинам.

Для изучения последствий этой педагогической практики Фитури изучал школьные успехи 650 человек в течение нескольких лет. А для анализа этих данных в свете информации, полученной о семьях субъектов, он их классифицирован в соответствии с двумя критериями: экономический уровень семьи и характеристика ее культуры. Экономический уровень охватывал три уровня: высокий, средний, низкий; более сложная для определения культурная типология включала в себя пять групп, характеризуемых следующим образом:

- араб из сельской местности. В семье говорят лишь на обиходном арабском языке; традиционный араб. В семье говорят и на обиходном арабском, и на литературном арабском языках;
- двухкультурный араб. С доминированием арабского элемента. В семье говорят на арабском и французском, но доминирует арабский;

- двухкультурный араб в равной мере. В семье говорят на арабском и французском языках;
- двухкультурный араб, с доминированием французского элемента.

Обе классификации, экономическая и культурная, тесно связаны между собой. На высоком уровне доминируют двуязычные с культурой различных типов, тогда как на низком уровне все наоборот.

Результаты исследования, подтверждающие наблюдения других авторов, можно резюмировать следующим образом: в первые два года, учащиеся в тестах на сообразительность выдавали результаты, которые можно считать нормальными. Однако, начиная с третьего года обучения, то есть, начиная (введения французского языка в качестве языка обучения, результаты тестов были несколько иными. Еще более улучшаются результаты детей из двукультурных семей и в значительной мере детей из традиционных семей; тогда как результаты детей из семей, говорящих лишь на обиходном арабском, значительно ухудшаются.

Для Фитури объяснение этих фактов очевидно. По его мнению, оно не может быть лингвистическим, поскольку изучение французского языка. Одинаково по трудности для всех; оно не может быть также только социометрическим, поскольку все происходит в равной степени на различных уровнях. Значит, его следует связывать с культурными различиями, свойственными двум языкам.

Для некоторых групп образ жизни французов, французская культура и общение на французском языке нормальны и близки их семье, так что усвоение языкового инструмента открывает для них новые возможности. Напротив, для других, не имевших ранее контакта с французской культурой или языком и составляющих большинство населения, французский язык является, Чуждым и враждебным миром, в котором они чувствуют себя неуверенными и малоприспособленными. В силу этого их умственное и личностное развитие нарушается, что не позволяет им ни углубить свою интеграцию в собственную культуру, ни адаптироваться у чужеземной культуры. Автор делает из этого практический вывод.

Стабильное общество существует на основе ценностей. Роль международного противоборства возрастает на фоне развития передовых технологий. При этом речь идет не только о средствах массовой информации, но и о возросшем месте интеллектуалов в современном обществе. Нельзя признавать случайностью превращение юристов, социологов, политологов, историков, психологов, педагогов и журналистов в массовые профессии.

Хотелось бы отметить, двуязычное образование – это огромный вклад во взаимоотношения между всеми народами мира, на международном и межгосударственном уровнях, наилучший способ облегчить сожительство различных этнических групп и языковых меньшинств. В наш век, когда человечество входит в совокупную планетарную жизнь, сравнение того, что есть у нас, с тем, что есть в иных культурах, стало быть, и проблема выбора, становятся ключевыми вопросами.

Затрагивая татар, то мы видим, что общественно-философское направление оформилось во многом под влиянием восточных традиций, а просветительство и педагогическая мысль – благодаря западным и русским традициям.

Таким образом, нет человека, которого бы не интересовали, не волновали многие сложные вопросы национальных отношений в нашей стране и за рубежом. Особое место занимает вопрос о русско-национальном двуязычии, который актуален для многих регионов нашей страны.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Мухаметшин, А.Г. История педагогической мысли, просвещения и образования татарсокго народа в XVI – начале XX вв. / А.Г. Мухаметшин. Учебное пособие. – Набережные Челны: ФГБОУ ВПО «НИСПТР», 2012. – 254 с.
2. Филин, Ф.П. Современный общественное развитие и проблемы двуязычия. /Ф.П. Фурин /В. кН.: Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972. 374с.
3. Фурье, Ш. Избранные сочинения: в 3т. / Под ред. и вступ. ст. А. Дворцова. – М.: Соцэкгиз Т.1.: Теория четырех движений и всеобщих судеб: проспект и анонс открытия. – 1938. – 312 с.

ОБ АВТОРАХ:

Мухаметшин Азат Габдулхакович, доктор педагогических наук, профессор, первый проректор, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, magngpi@mail.ru

Мурзакаева Камиля Маратовна, преподаватель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, kamysi@mail.ru

УДК 308

ЛИЧНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ГЛОКАЛИЗАЦИИ

[1]Мухаметшин А.Г., [2]Хаертдинова А.Х.

[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

[2]ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжкский) Федеральный университет», г. Набережные Челны, Россия

В данной статье рассматривается проблема влияния глобализации и глокализации на этническую идентичность личности и ее последствия. Особое внимание автором уделяется характеристике этнических групп. В завершении статьи дается общий вывод о влиянии глобализации и глокализации на личность человека.

Ключевые слова: *идентичность, этническая идентичность, глобализация, глокализация.*

PERSONALITY UNDER GLOBALIZATION AND GLOCALIZATION

[1]Mukhametshin A.G., [2]Khaertdinova A.Kh.

[1]Naberezhnye Chelny pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

[2]Kazan (Volga region) Federal University, Naberezhnye Chelny, Russia

This article examines the problem of the influence of globalization and glocalization on the ethnic identity of an individual and its consequences. The author pays special attention to the characteristics of ethnic groups. At the end of the article, a general conclusion is made about the impact of globalization and glocalization on a person's personality.

Keywords: *identity, ethnic identity, globalization, glocalization.*

Этническая идентичность относится к этнической группе, с которой человек наиболее тесно связан. Идентифицировать свою этническую идентичность не так просто, как поставить галочку в соответствии с цветом кожи. Напротив, этническая идентичность – это сложная и многогранная часть развития личности [6].

Этническая идентификация описывает отношения, существующие между индивидом и группой, с которой индивид считает, что он имеет общее происхождение, основанное на общих индивидуальных особенностях, общем социокультурном опыте или на том и другом. Индивид может отождествлять себя с важным для него лицом, например, родителем или другом, с группой, из которой он черпает ценности, например, семьей или коллегами, или с широкой категорией лиц, например, этническими или профессиональными группами. Этническая идентификация может существовать на индивидуальном, семейном или групповом уровне.

Этническая группа часто является отдельной категорией населения в более крупном обществе с (как правило) другой культурой. Различные этнические и культурные группы были зафиксированы Геродотом 2500 лет назад. Ученые отмечают, что этнические группы могут быть результатом миграций целых обществ (или их частей), военных завоеваний или изменения политических границ. Этнические группы характеризуются многими факторами.

Во-первых, они обычно контролируют территорию, тесно связанную общину или сеть, в пределах которой их потомство может увековечить свое наследие.

Во-вторых, этнические институты часто порождают силы притяжения. Меньшинство может создать свою собственную социальную систему с контролем над своими собственными институтами, так что взаимодействие группы будет происходить в основном внутри системы.

В-третьих, люди должны четко отождествлять себя с наследием и культурой группы, возможно, через язык, эндогамию, выбор друзей, религию, школы, добровольные организации и т.д.

В-четвертых, политическая или религиозная идеология, пропагандирующая ценности, считающиеся более важными, чем культурные и институциональные, может придать этнической молодежи цель и импульс.

Но в связи с тем, что глобализация активно развивается границы различных идентичностей, начинают стираться, в том числе и у этнической. В 1990-е годы феномен глобализации стал одной из самых противоречивых тем последних лет XX века в социальных и культурных науках, и все же он сохранил этот статус во втором десятилетии XXI века. Глобализация рассматривалась с различных точек зрения, и каждая из них, в свою очередь, стремилась определить ее и предложить свои возможные вызовы, в частности, политике, культуре, экономике, национальным государствам, идентичности и этническим группам [6].

Однако предполагается, что культурный партикуляризм – это процесс, формируемый глобализацией; поэтому такая случайная связь имеет место, когда глобализация усиливает процесс формирования идентичности в нашу эпоху посредством изменения традиционных условий формирования идентичности и подрыва традиционных соединений и источников идентичности. Это затруднение, в свою очередь, может стать основанием для большинства существующих культурных партикуляризмов. Говоря об экстенсивном росте этничности в свете глобализации, то есть о распространении этнической идентичности в пределах национальных

границ и стран третьего мира в целом, а также в странах Ближнего Востока в частности, и оспаривании национальной идентичности, нельзя сказать, что она носит оборонительный характер ни теоретически, ни практически.

Доминирование парадигмы реконструкции в социокультурных науках привело к тому, что основной теоретический подход в области этнической идентичности был заимствован из концепций Маркса и Вебера. Однако этот подход был выстроен таким образом, что процесс социальных изменений шел от традиционного к современному, от простого к сложному, от партикуляризма к универсализму. Таким образом, в таком контексте этнические проблемы рассматриваются как принадлежащие к партикуляризму или пре-модерну, от которых уклоняются в процессе реконструкции. Поэтому, если они снова получат власть, их результаты будут столь же неполными, как и результаты реконструкции. Именно поэтому теоретики не считают их важными. Традиционные теории развития и этнической идентичности настаивают на том, что экономические и промышленные предпосылки, отсутствие национальных инвестиций и отсутствие национальных согласованных рынков создали основания для сохранения региональных и местных рынков для продолжения их ограниченного обмена между их этническими группами [4].

Посредством развития этнических движений и реализации трех подходов: снижение суверенитета центрального правительства; трудности подавления этнической идентичности правительством; и усиление этнической чувствительности в связи с последующими возможностями глобализации.

Основания для формирования идентичности трансформируются в ходе реконструкции. Таким образом, чем больше бледнеет традиция, тем больше индивиды пытаются принять творческий образ жизни и поддаются традиционным инструментам формирования идентичности, чтобы избавиться от кризисов идентичности. Именно поэтому эти люди легко поглощаются движениями, которые обещают реконструкцию и обновление таких пространств, через которые осуществляется их противодействие глобализации. В результате местные движения за идентичность находят соответствующую возможность для своего появления, среди которых этнические движения более заметны.

Неспособность национальных государств, особенно государств Ближнего Востока, обеспечить безопасность и порядок, повысить уровень транснациональных сил и международных институтов, а также переход международного сообщества от политической идентичности к культурной идентичности являются некоторыми примерами элементов, которые укрепили этнические движения.

Эпоха глобализации совпадает с ослаблением роли национальных идентичностей как на национальном, так и на международном уровне. Именно наличие таких элементов, как транснациональные компании и международные группы, является источником повышения этнической осведомленности и этнических конфликтов. С другой стороны, глобализация подрывает этническую идентичность, разрушая местную идентичность в свете международных систем, международного капитализма, мощной государственной поддержки местных государств и их укрепления.

С точки зрения последствий глобализации для этнических групп в многоэтнических регионах, появление крупных эволюционных процессов является обычным явлением. Наиболее заметные изменения по этому вопросу: создание виртуальных этнических сообществ: этнические сообщества сформировались с течением времени, в то время как виртуальные являются продуктом эпохи

коммуникации. Они делят такие сообщества на централизованные этнические сообщества, разрозненные этнические сообщества и виртуальные этнические сообщества; подрыв национальных государств: из-за неспособности установить порядок и безопасность, экономическое благосостояние и социально-политическое развитие в странах третьего мира, международное сообщество стремится заменить максимальные правительства минимальными, а затем укрепить этнические движения, стремящиеся к идентичности; усиление стремления к этнической идентичности: на основе культурных особенностей (например, языка, религии и исторических традиций) и под влиянием общего опыта несправедливости, отчуждения и стремления к этнической идентичности глобализация непосредственно усилила стремление к этнической идентичности.

Истоки кризиса идентичности, и особенно кризиса этнической идентичности, в большинстве государств постепенно развивались и проявлялись как примитивная версия национализма с двумя очевидными измерениями: во-первых, рост этнической идентичности и, во-вторых, рост тенденций к автономии.

В литературе термин «глобализация» понимается в том смысле, что его экономическое измерение становится более заметным и продолжает оставаться таковым под влиянием неолиберальной политики Рейгана и Тэтчер. С распадом бывшего Советского Союза эта ситуация развивалась, и с конца 1990-х годов мы стали замечать ее широко распространенные социокультурные последствия. Глокализация (от глобализация и локализация, от латинского localis – местный) – это региональный отклик на процессы глобализации, выражающийся в приспособлении всемирно распространённых, унифицированных социальных практик к местным условиям и изменении местных социокультурных образцов под воздействием интенсивного проникновения в повседневную жизнь локальных сообществ и коренных народов западных ценностей и культурных стандартов [5].

Глобализация культуры требует свободного потока информации, идей и знаний, что позволяет субъектности и объективности расти, охватывая все аспекты жизни. Важность пересмотра этнической принадлежности и этнической идентичности в эту эпоху заключается в том, что эти характеристики являются некоторыми полезными инструментами для противодействия глобализации.

В большинстве капиталистических стран субнациональные идентичности в настоящее время определяются в соответствии с политическими делами, гендером или политическими реформами. Напротив, в странах Ближнего Востока или даже в странах третьего мира этнические идентичности определяются в терминах расы, территории и языка и всегда характеризуются оттенком резни, хаоса и кровавых столкновений [2].

В этом смысле, независимо от того, понимаем ли мы глобализацию как крах правительств, суверенитета или даже мирового порядка, основанного на разрозненных локальных, индивидуальных, этнических и глобальных идентичностях, эта проблема остается той, что границы идентичности кажутся беспрецедентно кровавыми и требует пересмотра национализма, субнационализма и этнической идентичности. Глобализация служит обоюдоострым мечом для этнических идентичностей и движений; в краткосрочной перспективе она влечет за собой поощрение этнических движений и идентичностей, однако в долгосрочной перспективе, при отсутствии некоторых ключевых элементов (например, государственной поддержки, международного потенциала, богатого письменного наследия и отсутствия монополии в определенной стране), культура этих этнических идентичностей рухнет.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Appadurai, A. (1996). Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
2. Bauman, Z. (1998). Globalization: The Human Consequences. New York, NY: Columbia University Press.
3. Featherstone, M. (1996). Localism, Globalism, and Cultural Identity. Durham, NC: Duke University Press.
4. Featherstone, M., Lash , S., & Robertson R. (1995). Glocalization: Time-Space and Homogeneity-Heterogeneity. Global Modernities,3.
5. Friedman, J. (1994). Cultural Identity and Global Process. London, UK: Sage.
6. Tomlinson, J. (1999). Globalization and Culture. Chicago, IL: University of Chicago Press.
7. Waters, M. (2001). Globalization. London, UK: Routledge.

ОБ АВТОРАХ:

Мухаметшин Азат Габдулхакович, доктор педагогических наук, профессор, первый проректор, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, magngpi@mail.ru

Хаертдинова Альбина Харисовна, ассистент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) Федеральный университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Albina2608@mail.ru

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В АНГЛИЙСКОМ И ТАТАРСКОМ ЯЗЫКАХ В СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ АСПЕКТЕ

Мухтарова Р.Й., Закирова А.А.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны,

В статье исследуются фразеологизмы в английском и татарском языках с точки зрения определения их полных и частичных эквивалентов. Особое внимание уделяется анализу культурной и национальной специфики фразеологических единиц, что позволяет выявить имеющиеся в них общие черты и различия. Также определяются способы перевода фразеологических единиц, не имеющих эквивалентов.

Ключевые слова: *фразеологизмы, культура, картина мира, эквивалент.*

PHRASEOLOGISMS IN ENGLISH AND TATAR LANGUAGES IN A COMPARATIVE AND COMPARATIVE ASPECT

Mukhtarova R.Y., Zakirova A.A.
Naberezhnye Chelny State Teacher Training University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article examines phraseological units in English and Tatar languages. Particular attention is paid to the analysis of cultural and national peculiarity of

phraseological units, which makes it possible to identify the common features and differences in them. Also idioms having no equivalents in English are translated in the best possible way.

Keywords: *phraseological units, culture, picture of the world, equivalent.*

Целью данной исследовательской работы является определение эквивалентов фразеологических единиц в таких разноструктурных языках, как татарском и английском. Актуальность данного исследования состоит в том, что проводится сопоставительный анализ культурной и национальной специфики фразеологических единиц, что позволяет выявить имеющиеся в них общие черты и различия. В центре исследования – общность восприятия мира носителями английского и татарского языков. Анализ проводился на основе сравнительного и сопоставительного методов исследования. Материалом исследования послужило произведение Аяза Гилязова «В пятницу вечером» на татарском языке.

Фразеологизм, устойчивый речевой оборот – это свойственное только данному языку устойчивое сочетание слов, значение которого не определяется значением входящих в него слов, взятых по отдельности.

При изучении фразеологических систем татарского и английского языков именно сопоставительный анализ фразеологических единиц позволил выявить имеющиеся в них общие черты и различия [4, с.15].

Несмотря на то, что фразеологизация как лингвистическое явление универсальна, она имеет в каждом языке специфические единицы. Объясняется это тем, что в их образовании участвует экстралингвистические и этнологические факторы, которые играют важную роль в формировании и развитии фразеологических единиц и обусловливают их национальный характер.

Фразеология раскрывает культуру народа-носителя, является оригинальной и интересной частью картины мира любого народа. Как отмечает В.Н. Телия, «фразеологический состав языка – это зеркало, в котором лингвокультурная общность идентифицирует свое национальное самосознание». Как известно, знакомясь с иностранным языком, человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получает огромное духовное богатство, хранимое изучаемым языком.

Фразеология, как неотъемлемая часть и своеобразная сокровищница любого языка мира, может особенно сильно способствовать этому приобщению [4, с.25].

В своем большинстве идиоматические выражения (как еще называют фразеологизмы) создавались народом, поэтому они тесно связаны с интересами и повседневными занятиями простых людей. Многие фразеологизмы также связаны с поверьями и преданиями. Таким образом, английские и татарские фразеологизмы могут дать нам ключ к национальному характеру народа, к его культуре и истории и политической жизни.

Специфика фразеологизмов обусловлена, с одной стороны, особенностями культуры, наследуемой от предков, важнейшими явлениями культурного порядка и основными инструментами познания мира человеком и хранилищем индивидуального и общественного опыта, с другой стороны, мировосприятием конкретной этнокультурной общности. Таким образом, образование и применение фразеологических единиц влияют такие особенности, как: менталитета татар, исповедование другой религии (ислам), особенности фонетической системы родного языка, особенности перевода, психологические особенности.

Например: оборот “make a mental note of smth” в татарской ментальности значит “башымда калды”, что дословно переводится как “в голове осталось”, то есть запомнил. Большинство фразеологизмов восходит к народным метафорам, сравнениям, метонимиям. В них передается чувство, настроение, экспрессивная оценка предмета мысли.

На сайте “Ана теле” был просмотрен фильм по мотивам повести Аяза Гилязова “В пятницу, вечером”, просмотр фильма и изучение произведения послужили толчком к изучению вопроса перевода некоторых фразеологических единиц с татарского языка на английский.

В данном исследовании проводился сравнительный анализ фразеологизмов английского и татарского языков, вследствие чего были выявлены основные особенности перевода и нахождения эквивалентов фразеологических единиц.

В результате сопоставительного анализа были определены следующие эквивалентные фразеологические единицы:

1. A dog’s life – эт газабы – собачья жизнь;
2. As poor as a church mouse – башының хәерчелектән чыкканы юк – гол как сокол;
3. Be dead to shame – бит ерту – не иметь стыда;
4. By the way – сүз уңаенда әйткәндә – к слову сказать;
5. Close one’s eyes to something – күз йомып калу – закрывать глаза;
6. David and Jonathan – Ишәй белән Кушай – неразлучные друзья;
7. Flatter smb – уңайга сыпыру – гладить по шерстке;
8. Get the hang of something – кул шомару – набивать руку;
9. Half a loaf is better than no bread – ай юктан чыра – на безрыбье и рак рыба;
10. Harelip – дөя ирен –заячья губа;
11. Have a bite – тамакланып алу – заморить червячка;
12. Have one’s heart in one’s boots – йөрәк кубу – душа ушла в пятки;
13. He is a picture of health – битеннән кан тама – пышет здоровьем;
14. Idle – агач мылтык – пустослов;
15. In broad daylight – көпә-көндез – средь бела дня;
16. Interpret – изах кылу – давать толкование;
17. It gives one the creeps – аркадан кырмыскалар йөри – мурашки бегают по спине;
18. It is all the same – ике дөнья-бер маржа – один чёрт;
19. Jack and Grill – Таһир белән Зөһрә – Ромео и Джульетта;
20. John Barleycorn – Әбуҗаһил квасы – спиртные напитки [1];

Кроме полных эквивалентов были найдены 13 фразеологизмов, которые могут вызвать затруднения в понимании у иностранцев и сделана попытка перевести их без потери смысла.

1. Шул уй **күңеленә иңгәч**, ул капылт кына урыныннан кузгалды – When this thought **had occupied his heart** he stood up immediately.
2. Ул, тирә-якка **күз йөгертеп**, ягарга әйбер эзли башлады – She looked for something to burn.
3. Яшьләр кочаклашып агач арасына **кереп югалдылар –** Young people embracing disappeared in the trees.
4. Синең дә **башыңа җитәләр**, Габдуллаҗан абый – They will **ruin your life**, Mr. Gabdulladgean.
5. Балаларың бар, **чамалап йөр** – **Be careful**, you have children!

6. Габдуллаҗан бәрәңгесен хәзер генә йотты, **бугазына төер утырды** – Gabdulladgean has just swallowed his potato; it sat a lump in the throat.

7. Бибинур янына чыкканда аның күзләренә **яшь килеп тыгылган** идее – She **was choked with tears** when Bibinur came to her.

8. Бибинур төне буе тыңланып, **газапланып ятты** – Bibinur listening to the sounds all night long **was suffering pangs**.

9. Ирсез калган хатынның чын кичерешләрен, ул шунда беренче тапкыр **үз күзләре белән күрде** – He saw the real life of the widow **by his own eyes** for the first time.

10. Буа тавышы Бибинурның **колагына керә** – The sounds of the pond were heard by Bibinur.

11. Ул зәңгәр **күзләрен кыса төшеп** аңа борылып карады – She looked at him **narrowing the eyes**.

12. Нигә **сүзегез юк** сезнең? – Why don't you have something to say?

13. Карчыкның **зиһене тарала** башлады... – The old woman **felt perplexed** [3].

Таким образом, использование сравнительного и сопоставительного анализа, учет культурной и национальной специфики фразеологических единиц, общего и различного в сопоставляемых картинах мира в итоге способствовали определению полных и частичных эквивалентов в английском и татарском языках на материале повести Аяза Гилязова «В пятницу вечером», а также определены варианты перевода фразеологических единиц, не имеющих эквивалента.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гарифуллин С.Ф., Татарча-русча-инглизчә фразеологик сүзлек. – Казан: Татарстан Республикасы "ХӘТЕР" нәшрияты, 2010.

2. Гарифуллин С.Ф., Инглизчә-татарча сүзлек. – Казан: Мәгариф, 2007.

3. Гыйләҗев А.М., "Җомга көн кич белән…" Повестьлар. Казан, Татарстан китап нәшрияты, 1982.

4. Мюррей Ю.В., Русские фразеологизмы и их английские аналоги, 2011

ОБ АВТОРАХ:

Мухтарова Резеда Йолдызовна, канд.филол.наук, доцент, преподаватель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, rezedamuh@gmail.com

Закирова Алсу Айратовна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, zakirova.1707@mail.ru

КОМПЛЕКТ АВТОРСКИХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ИГР И ИНТЕРАКТИВНЫЙ ТРЕНАЖЁР «НЕЗНАЙКА УЧИТСЯ ЧИТАТЬ»

[1]Назарова Н.С., [2]ЗалойкоТ.В.

[1]МБДОУ № 65«Машенька», г. Набережные Челны, Россия

[2]МБДОУ № 52«Сказка», г. Набережные Челны, Россия

Закрепление навыков чтения у старших дошкольников в игровой форме, с учетом возрастных особенностей логопатов.

Ключевые слова: *игра, интерактивный тренажер, логопедия*

SET OF AUTHOR'S SPEECH GAMES AND INTERACTIVE SIMULATOR "IGNORANT LEARNS TO READ"

[1]Nazarova N.S., [2]Zaloyko T.V.
[1]MBDOU No. 65 "Mashenka" , Naberezhnye Chelny, Russia
[2]MBDOU No. 52 "Fairy Tale", Naberezhnye Chelny, Russia

Consolidation of reading skills among senior preschoolers in a playful form, taking into account the age characteristics of speech therapists.

Keywords: *game, interactive simulator, speech therapy*

Комплект авторских логопедических игр «Незнайка учится читать» предназначен для использования в коррекционно-логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста на подгрупповых и индивидуальных занятиях по обучению навыкам чтения. Составлен в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, а также с учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников.

Пособие позволяет комплексно решать задачи всех образовательных областей: социально-коммуникативного развития; познавательного развития; речевого развития; художественно-эстетического развития; физического развития. Позволяет в игровой форме закреплять навыки чтения у старших дошкольников.

Цель: ***Коррекция дисграфии и дислексии и обучение навыкам чтения старших дошкольников через дидактические игры на липах и интерактивные логопедические игры.***

Данный комплект игр разработан в соответствии с возрастом и особенностями обучения чтению детей логопедической группы.

Каждая игра комплекта разработана по принципу закрепления навыков чтения по слогам от простого к сложному. Позволяет детям в игровой форме, помогая коротышкам Солнечного города научиться читать вместе с Незнайкой. Формирует навыки взаимопомощи и дружбы у детей.

Все игры включены в одну историю, что позволяет ребёнку, постепенно выполняя задания закрепить навыки чтения слогов, слов, предложений и связного текста.

Комплект игр «Незнайка учится читать» разработан в виде альбома и в виде интерактивной игры, что позволяет логопеду выбирать вид деятельности на занятии по желанию ребенка.

Красочное оформление альбома и упражнения с прикреплением картинок с липами создают у детей постоянный интерес к играм.

Игры на липах способствуют навыкам развития мелкой моторики у детей.

Интерактивные игры способствуют навыкам обучения работе на компьютере.

В дидактический комплект входят 6 логопедических игр на липах:

- Найди правильную букву;
- Пузыри;
- Бусы для Ромашки;
- Кто летит на воздушном шаре?
- Вылечи предложения с Пилюлькиным
- Незнайка рифмы сочиняет

- Коротышки Солнечного города.

Правила игр: В игре учувствуют от 1-4 детей старшего дошкольного возраста.

Руководство игрой осуществляет учитель-логопед.

Игра используется как часть индивидуального или логопедического занятия.

Найди правильную букву

Цель: Закрепить навыки узнавания образа буквы. Профилактика дисграфии.

Оборудование: одно игровое поле формата А4, карточки с буквами на липах. Логопед предлагает помочь собрать

Ход игры

Логопед предлагает помочь Незнайке и отыскать правильные буквы и прикрепить их в альбом.

Пузыри

Цель: Закрепить навыки чтения односложных слов.

Оборудование: одно игровое поле формата А4, карточки со словами на липах.

Ход игры

Логопед предлагает детям прочитать слова в пузырях, которые пускает Незнайка.

Первый вариант. Логопед предлагает ребенку найти слово, которое называет логопед, прикрепить пузырь и прочитать слова.

Второй вариант. Двум игрокам логопед предлагает брать пузыри и читать слова. Кто прочитал правильно, прикрепляет пузырь на игровое поле. Выигрывает игрок, прикрепивший большее количество пузырей.

Бусы для Ромашки

Цель: Закрепить навыки чтения двухсложных и трехсложныхслов. Профилактика дислексии.

Оборудование: одно игровое поле формата А4, карточки со слогами на липах.

Ход игры

Бусы для Ромашки, которые рассыпал Незнайка, прочитав слоги на бусинках и соединить их в слова.

Первый вариант. Дети находят бусы одного цвета, прикрепляют их на ниточку и читают двухсложные слова.

Второй вариант. Играют двое и более детей. Им предлагается собрать бусы и прочитать слова. Кто первый собирает бусы, тот и выигрывает.

Кто летит на воздушном шаре?

Цель: Формировать навыки звукового анализа и синтеза односложных и двухсложных слов. Расставлять буквы в слове правильно. Закреплять навыки чтения слов. профилактике дислексии.

Оборудование: одно игровое поле формата А4, карточки с буквами на липах.

Ход игры

Логопед предлагает помочь определить, кто прилетел к коротышкам в солнечный город на воздушном шаре. Правильно расставляя буквы и читая слова.

Первый вариант. Логопед предлагает посмотреть на воздушные шары и назвать буквы. Определить, кто летит в солнечный город. И прикрепить буквы на пустых воздушных шарах правильно. Прочитать слово. Назвать буквы по порядку в этом слове.

Второй вариант. Двум и более игрокам предлагается выложить слова на воздушных шарах правильно и прочитать их. Кто из детей выполнит задание первый, прочитает все слова правильно, побеждает.

Вылечи предложения с Пилюлькиным

Цель: Закреплять навыки преобразования деформированной фразы и составления предложения правильно. Закреплять правила написания предложений с большой буквы и в конце ставить точку. Закреплять навыки чтения предложений. Профилактика дислексии у детей**.**

Оборудование: одно игровое поле формата А4, карточки с картинками и словами.

Ход игры

Логопед предлагает детям помочь Пилюлькину вылечить предложения и составить их правильно, расставляя слова по порядку в каждом предложении.

Первый вариант. Логопед предлагает ребёнку помочь Пилюлькину вылечить предложения и составить их правильно. Ребёнок читает слова на отдельных карточках. Выкладывает слова по порядку и читает предложение. Называет слова по порядку в предложении.

Второй вариант. Логопед предлагает нескольким детям составить предложения из слов по карточкам. Кто выложит больше предложений и прочитает их правильно, тот и побеждает.

Незнайка рифмы сочиняет

Цель: Закреплять навыки правильного составления деформированных предложений и чтение рифмованных фраз и предложений**.** Способствовать профилактике дислексии.

Оборудование: одно игровое поле формата А4, карточки со словами.

Ход игры

Первый вариант. Логопед предлагает ребёнку прочитать слова на облаках. Найти начало и конец предложения. Прикрепить на липах слова по порядку и прочитать предложения.

Второй вариант. Логопед предлагает нескольким игрокам найти облака, прочитать слова и составить предложения. Кто выложит и прочитает предложения правильно, тот и выигрывает.

Коротышки Солнечного города

Цель: Учиться читать небольшой текст. Закреплять правила чтения простых распространённых предложений. Отвечать на вопросы по тексту. Пересказывать текст с опорой на картинки.

Оборудование: 3 листа формата А4, отдельные картинки на липах.

Ход игры

Первый вариант. Логопед читает текст рассказа. Ребёнок отвечает на вопросы по тексту рассказа. Ребёнок договаривает отдельные слова и словосочетания по ходу рассказа.

Второй вариант. Ребёнок выкладывает картинки коротышек по ходу рассказа и самостоятельно пересказывает рассказ.

Третий вариант. Ребёнок самостоятельно читает текст рассказа и выкладывает картинки на липах. Пересказывает по опорным картинкам рассказ.

Данный комплект игр поможет детям 5-7 лет в игровой форме закрепить навыки чтения. Дети научатся выполнять задания в игровой форме, что будет способствовать лучшему усвоению материала на занятиях. Разовьет усидчивость, умение помогать героям сказки, работать в паре со взрослым или другими детьми.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ёжик. Обучение грамоте. Читаем предложения. ООО «Издательство «Айрисс Пресс» 2011 г.
2. Конструктор картинок ООО «Мерсибо» 2015г
3. Яндекс-картинки https://yandex.ru/images/search?text= картинки%20незнайка%20для%20детей&stype = image&lr =20244&noreask=1&source=wiz
4. https://yandex.ru/images/sear
5. https://yandex.ru/images/search?text= картинка%20белка%20для%20детей

ОБ АВТОРАХ:

Назарова Наталья Сергеевна, учитель-логопед, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 65 «Машенька», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, natali5403@mail.ru

Залойко Татьяна Валерьевна, учитель-логопед, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 52 «Сказка», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, zaloiko@mail.ru

УДК 811.512.145.

ТЕМАТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ СЛОВ В РОМАНЕ Г. ИБРАҺИМОВА «ДОЧЬ СТЕПИ»

Насипов И.С., Рамазанова А.Р.
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия

Данная статья посвящена рассмотрению этнокультурных слов в романе Г. Ибрагимова «Дочь степи». Эти слова можно распределить по лексико-тематическим группам, которые обозначают основные этнокультурные реалии казахского общества своего времени. Одни лексемы характерны только для казахского языка, другие являются общетюркскими словами. Необходимо также учесть, что роман написан на татарском литературном языке начала XX века и предназначен для татарского читателя.

Ключевые слова: *татарский язык, казахское общество, общетюркские слова, этнокультурная лексика, лексико-тематические группы.*

THEMATIC GROUPS OF ETHNO-CULTURAL WORDS IN TYE NOVEL «DAUGHTER OF THE STEPPE» BY G. IBRAHIMOV

Nasipov I.S., Ramazanova A.R.,
BSPU named after M. Akmulla, Ufa, Russia

This article is devoted to the consideration of ethno-cultural words in the Novel «Daughter of the steppe» by G. Ibragimov. These words can be divided into lexical and thematic groups that denote the main ethno-cultural realities of the Kazakh society of its time. Some lexemes are typical only for the Kazakh language, while others are common Turkic words. It should also be noted that the novel is written in the Tatar literary language

of the early twentieth century and is intended for the Tatar reader.

Keywords: *Tatar language, Kazakh society, common Turkic words, ethno-cultural vocabulary, lexical and thematic groups.*

Г. ИБРАҺИМОВНЫҢ «КАЗАКЪ КЫЗЫ» РОМАНЫНДАГЫ ЭТНОМӘДӘНИ СҮЗЛӘРНЕҢ ТЕМАТИК ТӨРКЕМНӘРЕ

Галимҗан Ибраһимов – күренекле язучы, журналист, галим-филолог, педагог, сәясәт һәм җәмәгать эшлеклесе. Ул гаҗәеп бай әдәби һәм фәнни мирас калдырган шәхесләрнең берсе. Утыз еллык иҗат гомерендә Г. Ибраһимов егермеләп хикәя, өч повесть, дүрт роман, бер пьеса, аерым китап булып чыккан унике фәнни хезмәт, биш йөзгә якын тәнкыйди һәм публицистик мәкалә, тел һәм әдәбият буенча уннан артык дәреслек бастырып чыгарган. Кулъязма хезмәтләре дә байтак булган, кызганыч, алар шәхес культы чорында әдип бергаепсез кулган алынгач, эзсез югалган.

ХХ йөз башында әдәби телне халыкчан итүдә, камилләштерүдә һәм аны бердәм нормаларга китерүдә, башка язучылар белән беррәттән, Г. Ибраһимовның да лаеклы өлеше бар. Башка әдипләрдән аермалы буларак, ул үзенең эшчәнлеген төп ике юнәлештә алып бара. Беренчедән, күренекле тел галиме буларак, әдәби телнең фонетик, орфографик, лексик, грамматик нормаларын чагылдырган тел белеменә караган хезмәтләр яза, шул рәвешчә, татар тел гыйлеменә үзеннән зур өлеш кертә. Икенчедән, телнең эчке мөмкинлекләреннән, халыкның җанлы сөйләменнән файдаланып, әдәби тел нормаларын киң катлам халыкка җиткерүдә зур эш алып бара һәм күп әсәрләр иҗат итә [3, с. 66]. Ул үзенең иҗатында бер татар тормышы белән генә чикләнеп калмыйча, башка халыклар тормышына да үтеп керде, алар турында гүзәл әсәрләр иҗат итте. 1924 елда Мәскәүдә СССР халыклары үзәк нәшриятында басылып чыккан «Казакъ кызы» романы әнә шуның мисалы иде.

«Казакъ кызы» романы 1923 елның көзендә төгәлләнгән булса да, языла башлау тарихы әле революциягә кадәрге үк чорга карый. Г. Ибраһимов аны 1909 елның җәендә Уралда Миас заводы поселогында яшәгән чагында яза башлап, 1911 елда Казанда тәмамлый. Анда сурәтләнгән вакыйгалар, романда китерелгән кайбер тарихи мәгълүматлардан аңлашылганча, XIX гасыр ахыры – XX гасыр башларындагы чорга карыйлар: капиталистик мөнәсәбәтләр үтеп керә башлый, ыруглар арасында тарткалаш китә. Чөнки җир казакъ халкы өчен иң кирәк нәрсә, иң зур байлык булып санала [1, с. 11].

Халык тормышын типик вакыйгалар җирлегендә сурәтләгәнлектән, бу әсәрдә этномәдәни сүзләр гаять оста кулланылган. Без бу кечкенә мәкаләдә «Казакъ кызы» романындагы этномәдәни сүзләрнең тематик төркемнәренә игътибар юнәлтергә булдык. Мондый сүзләрне 30 артык төркемнәрдә карап була, алар арасында:

– чорга хас фонетик яисә грамматик формалар: *алмак булды, тулкын, җегет* һ.б.;

– социаль катлам терминнары: *хәерче, ялчы, киез басучы хатыннар, мосафир, куйчы, вәзир-мәзир, җылкычылар, угрылык, кукыл, кара чикмән, малла, шәкерт, ишан* һ.б.;

социаль яшәеш терминнары: *алыш-биреш, байгыш, мал, салым, чыгым* һ.б.;

– хезмәт, шөгыль, һөнәр төрләре: *киез басу, җеп-аркан ишү, кул эше; печән эше, иген эше, сәүдә;*

– уен кораллары һ.б.: *думбра, өрнә, уен-көлке (кылу), үләң-җыр (әйтешү), әйтеш, үләң (белән җавап кайтара)* һ.б.;

– кош-корт атамалары һәм аларга бәйле сүзләр: *кос (кош), лачын, үрдәк, ак*

кош, кара соңкар, йомырка;

– транспорт: *арба, ике тәгәрмәчле арба, фурман арба, трантас* һ.б.;

– иркәләү сүзләре: *әкәм, җаным, җиңгәм, ике күзем, иркәм, иркә таем, карагым, киленчәгем, колынчыгым , күк кояшы, чырагым* һ.б.;

– географик атамалар: *Актүбә, Алтын-Күл, Арал диңгезе, Атбасар, Әхмәт авылы, Балукаш диңгезе, Диңгез-Күле, Җылкы-Баткан (Сарсымбай авылы), Зарафшан булары, Кече йөз, Коргак-Күл, Күкчәтау, Кустанай, Кызыл-Ком җәйләве, Кызылъяр, Мафышлак чүле, Олы йөз* һ.б.;

– кеше исем-атлары, кушаматлар: *Айбала, Ак патша, Алтынчәч, Арыслан, Арысланбай, Әбаш, Әхмәт, Биремҗан аксакал, Бүребай, Гөлканыс (Арсланбайның җитү чибәр кызы), Дәрвисал, Зәки Гайфи, Казан шәкерте, Әхмәт молдасы, Йолдызбай хаҗи, Иржан, Иржан бабай, Ис Әхмәт бай, Калтай, Карлыгач, Карлыгач-Сылу, Кашакрбай, Кәрим карт, Сарсымбай* һ.б.;

– кеше атамалары, кан-кардәшлек терминнары: *ага, адәм, ана, әкә (Сарсынбай әкә), байбичә, баласы (теге Магҗанның баласы), бүз балалар, җегет, ир-җегет, кунак җегет, әбдән мыктый җегет (бөтенләй таза егет), тәвер җегет (чибәр егет), илче, картлар, карчык, (ак чәчле, керле күлмәкле, җимерек борынлы карчык), килен, кода* һ.б.;

– мәкаль-әйтемнәр, фразеологизмнар: *күп уйларга гадәтләнмәгән башы белән; яхшы анадан туган яман кыз; күз агыдай кылып үстерәсең; күз агыдай кылып үстерәсең дә, чит йортка җибәрәсең; ана күңеле өчен күп хәсрәтле эш; яман төшләр тынычлыгымны алдылар; ак юлыма кара җылан булып ятты; уен сүз белән күңел ачарга яраткан; акыллы атын мактар, акылсыз хатынын мактар* һ.б.;

– каргышлар, теләкләр: *телемне алмасаң, сиңа биргән ак сөтемне бәхилләмәм!; ...сиңа имезгән ак сөтемне бәхилләмәм!; синнән кызганганны эт ашасын!; атаңа нәләт булган; атаңа нәләт; җиде бабаңның каберен ачып фәлән кылаем* һ.б.;

– йорт кирәк-яраклары: *палас, хәтфә палас, киез палас, юрган, мендәр, ярым шкаф, ярым өстәл, керле сөлге* һ.б.;

– йорт төзелеше, каралты-кура: *агач-уклар, алачык: челтәрле кызыл алачык, буага, дәвер, йорт, ишек, камыш чыпта, канат (һәр канат өч бармак калынлыгы, буялган җәенкерәк таяклардан, бер-беренә аркылырак тезеп ясалган, иңе ике, биеклеген ике-өч аршын чамасындагы тоташ челтәр иде), карасу киез өйләр, кечкенә кара өй* һ.б.;

– кием: *ал бүрек, тынлы кәмәр, бишмәт, европача кием, җилән, җиңсез фиран, итек, итек кунычы, казаки, чапан, көпе* һ.б.;

– вакыт белдерүче сүзләр: *өченче көн, авыл тиздән күчәчәк булганга, кояш югарылана, бер секундта, төш ауган* һ.б.;

– тән төзелеше: *авыз, аяк, бил, бот арасы, зиһен, ияк, кабаклар, күз төбе, чикә, мыек* һ.б.;

– нәсел, ыру атамлары: *дүрткара ыруг, алтын ыруг, ил (ыру мәгънәсендә), йорт (ыру мәгънәсендә), кара-айгырлар йорты, кызылкорт, найман (иле), сарманнар, танабуга ыруг* һ.б.;

– ашамлыклар: *эремчек, казылык, кымыз, майлы ял, тамак, тукты, җәймә, куырдак, көйгән бөйрәк* һ.б.

Тематик төркемнәрнең саны этномәдәни лексемаларның күләменә бәйле. Бу сүзләр укучыга казах тормышының үзенчәлекләре турында сөйли. Ләкин әсәр татар укучысын күз уңында тотып язылганлыктан, ул чор өчен хас булган татар әдәби теле лексик катламы гомумтөрки сүзләр белән аралаштырып кулланылган. Бу лексик катлам

вакыйгалар җирлеген типиклаштыру максатында казахлар тормышыннан алынган сүз-сурәтләр белән баетылган: *байгыш, фиран, көпе, кәмәр, ага, әкә* һ.б. Ә географик атамалар, кеше исемнәре, нәсел-ыру атамалары тулысынча казах тормышын чагылдыра. Мәсәлән, “Казакъ кызы” романындагы географик атамаларга күз салсак, казакъ халкының кайсы җирләрдә яшәвен, төрле вакыйгаларның кайда үткәнен белеп була (“Әгәр көчләсәгез, гәүдәмне *Алтын-Күлдән* эзләп алырсыз! ” [2, с. 61]).

Социаль терминнарга игътибар итсәк, кеше җәмгыятьнең нинди катламына кергәнен, араларында нинди статуска ия булганлыгын күрергә мөмкин (“Мәдрәсәдә укыган казакъ җегетләре, далада муллалыкта торган татар *шәкертләре*, вак *ишаннар, суфилар, бәдәлчеләр*, төрле яктан йөгерешеп, Байтүрәнең мәете яткан өлкән ак тирмәгә агылдылар” [2, с. 105]).

Димәк, югарыда бирелгән этномәдәни сүзләр ярдәмендә Г. Ибраһимов үз әсәрен тагын да тулыландыра, сурәтләгән вакыйгаларны типиклаштыра һәм җанландыра. Ул казакъ халкының тормыш-көнкүрешен, гореф-гадәләрен тарихи чынлыкта реаль тасвирларга омтыла. Шулай да, югарыда билгеләнгәнчә, роман татар укучысына тәгаенләнгән, һәм ул аңа аңлаешлы телдә язылган.

Әдәбият

1. Ибрагимов Г. Г. Казакъ кызы. – Казан: Татар. кит. нәшр., 1992. – 191 б.

2. Ибраһимов Г. Казакъ кызы: хикәяләр, роман. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2017. – 384 б.

3. Поварисов С.Ш. Особенности стиля Г. Ибрагимова и изучение их в школе. – Уфа: БашГУ, 1974. – 200 с.

4. Рамазанова А.Р. Этнолексика в романе Г.Ибрагимова «Дочь степи» // Тюркская лингвокультурология: проблемы и перспективы: материалы XI Международной научно-практической конференции учащихся, студентов и аспирантов (Казань, 20-21 февраля 2020 г.) / сост.: З.Н. Кириллова, Р.Р. Салахова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2020. – С. 244-246.

ОБ АВТОРАХ:

Насипов Илшат Сахияткуллович, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой татарского языка и литературы, БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия, nasipov2021@yndex.ru

Рамазанова Алина Робертовна, студентка 5 курса, БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия, ramazanovaalina1997@mail.ru

УДК 294.5 : 94(540)

ИНДУИЗМ И ИНДИЙСКАЯ КУЛЬТУРА В ТРУДАХ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Б. Г. ТИЛАКА

Никитин Д.С.

Томский государственный университет, г. Томск, Россия

В статье рассматриваются взгляды Б. Г. Тилака на индуизм и индийскую культуру в контексте политизации индуизма в конце XIX – начале XX в. Показано применение индуизма как политического инструмента в антиколониальной борьбе. Сделаны выводы о влиянии идеи Б. Г. Тилака на современную индийскую культуру.

Ключевые слова: *индуизм, Индия, Бал Гангадхар Тилак, политизация религии*

HINDUISM AND INDIAN CULTURE IN B. G. TILAK`S WRITINGS AND ACTIVITIES

Nikitin D.S.
Tomsk State university, Tomsk, Russia

The article examines the views of B. G. Tilak on hinduism and Indian culture in the context of the politicization of Hinduism in the late 19th – early 20th centuries.The role of hinduism as political tool in anticolonial struggle is shown. Conclusions are made about the influence of the B. G. Tilak`s views on modern Indian culture.
Keywords: *hinduism, India, Bal Gangadhar Tilak, politicization of religion*

Индуизм сегодня является третьей по числу последователей религией мира (свыше 1 млрд человек). В жизни народов Индии и других стран Южной и Юго-Восточной Азии индуизм играет активную роль, зачастую он определяет фундаментальные основы существования человека и способ взаимодействия людей в социуме, оказывает большое влияние на культуру и политику стран региона.

Важным этапом в становлении индуизма как активного начала в общественно-политической и культурной жизни современной Индии стал колониальный период и зарождение национально-освободительного движения, в ходе которого страна столкнулась с необходимостью выработки эффективной идеологии, способной сплотить значительную часть населения ради достижения общей цели. Индуизм также подвергся переосмыслению – на протяжении XIX в. появлялось множество реформаторских течений, призванных «встроить» традиционную религию в меняющиеся условия современного мира. В рамках национального движения он получил политическую окраску, став одним из значимых элементов борьбы за «сварадж» – самоуправление в рамках Британской империи, а впоследствии – за полную независимость.

Одним из ярких политических деятелей, взявших на вооружение индуизм как политический инструмент, стал Бал Гангадхар Тилак (1856-1920) – брахман из Махараштры, ученый, представитель радикального направления в национальном движении. На основе священных текстов индуизма (в частности, «Бхагавад-гиты») Тилак доказывал, что политическая борьба является выражением карма-йоги – йоги действия, предполагающей исполнение долга (дхармы) вне зависимости от ожидаемых результатов ради духовного совершенствования. Поэтому достижение свараджа воспринималось Тилаком как дхарма: «Вы не сможете отделить самоуправление от нас так же, как не сможете отделить жар от огня; они связаны неразрывно» [6, p. 230]. Обосновывая право индийского народа на самоуправление, Тилак утверждал, что оно является «естественным следствием усердного исполнения долга» [8, p. 245], а активное стремление к нему, таким образом, становится не только политической необходимостью, но и духовной практикой.

Исследования «Бхагавад-гиты» привели Тилака к выводу, что в ней содержатся «все принципы философии индусской религии» [5, p. 231], что стало одной из причин его неприятия крупных реформаторских течений в индуизме того времени [1, с. 130]. Тилак полагал, что вопросы социального реформирования индийского общества, принятие решений об отказе от тех или иных «устаревших» норм и обрядов не должны находиться в зависимости от законодательных инициатив иностранных властей. Это особенно ярко проявилось в начале 90-х гг. XIX в. в ходе

общественных дискуссий по поводу законопроекта о запрете ранних браков, в котором значительная часть индусской общины увидела посягательство на свою религию [3, p. 993]. Следуя традиционным установкам индуизма, Тилак был активным участником движения за защиту коров, являющихся священным для индусов животными, хотя движение негативно влияло на отношения между индусской и мусульманской общинами, провоцируя межобщинные столкновения [4, p. 63–64].

Понимание индуизма как объединяющей силы проявилось в организации Тилаком празднеств в честь Ганеши (бога мудрости в индусском пантеоне, изображаемого в виде человека с головой слона) и Шиваджи (национального героя Индии, основателя государства маратхов). Первый праздник в честь Ганеши был проведен в Пуне (Бомбейское президентство) в 1893 г., на фоне межобщинных столкновений в Бомбее, с целью укрепления солидарности среди индусского населения региона [2, p. 81]. Ганеша признавался как шиваитами, так и вишнуитами, его считали покровителем школьников и студентов, что привлекало в ряды участников празднества большое число местных жителей. Это, в свою очередь, имело и политическое значение – в ходе торжеств, продолжавшихся десять дней, проходили чтения лекций, проводилась антибританская агитация. Впоследствии колониальная администрация была вынуждена ввести цензурные ограничения на программу торжеств [2, p. 83]. Праздник в честь Шиваджи носил в большей степени политический характер – жизнь маратхского героя была примером того, что «индийские народы не потеряли жизненной силы» [7, p. 50]. Вместе с тем, поиск вдохновляющих примеров из индийской истории не ограничивался только индуизмом – Тилак также предпринимал попытки организовать празднество в честь мусульманского правителя Индии Акбара, утверждая, что индуизм «говорит, что все религии основаны на истине» [10, p. 38].

Эта позиция проявилась и в воззрениях Тилака на национальное образование, первой и главной задачей которого он считал религиозное воспитание. Одного только светского образования, согласно Тилаку, недостаточно, чтобы «выстроить характер» [9, p. 84], поэтому в национальных школах индусам следовало изучать индуизм, а мусульманам – ислам, и при этом «прощать и забывать отличия других религий» [9, p. 85]. Таким образом, одной из основных задач, стоящей перед Индией, Тилак видел развитие духовной культуры во всей ее полноте как одно из условий достижения свараджа.

Переосмысление индуизма в XIX – первой половине XX в., появление научного интереса к его священным текстам, превращение его в фактор активизации общественной и политической жизни Индии сыграло значительную роль в индийской истории. Индуизм продолжает оставаться основой индийской культуры, объединяя многочисленные народы на огромной территории субконтинента. Идеи Б. Г. Тилака, признаваемого сегодня героем борьбы за национальную независимость, способствовали переходу индуизма в политическую плоскость и его использованию в качестве средства политической борьбы, применяемого в Индии вплоть до настоящего времени.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Скороходова Т. Г. Духовные искания индийской интеллигенции и универсализация индуизма // Культура и искусство. 2015. № 2 (26). С. 122–132. DOI: 10.7256/2222-1956.2015.2.14314

2. Barnouw V. The Changing Character of a Hindu Festival // American Anthropologist. 1954. Vol. 56, № 1. P. 74–86.
3. Jaswal G. M. The age of Consent Bill: response and reaction in the Hindu belt // Proceedings of the Indian History Congress. 2007. Vol. 68, pt. 1. P. 989–1000.
4. Menon M. Chronicle of Communal Riots in Bombay Presidency (1893–1945) // Economic and Political Weekly. 2010, Vol. 45, № 47. P. 63–72.
5. Tilak B. G. Gita Rahasya / Bal Gangadhar Tilak. His writings and speeches. Madras, [1922]. P. 231–235.
6. Tilak B. G. Home Rule // Bal Gangadhar Tilak. His writings and speeches. Madras, [1922]. P. 225–230.
7. Tilak B. G. Is Shivaji not a national hero? // Bal Gangadhar Tilak. His writings and speeches. Madras, [1922]. P. 48–51.
8. Tilak B. G. Karma Yoga and Swaraj // Bal Gangadhar Tilak. His writings and speeches. Madras, [1922]. P. 245–248.
9. Tilak B. G. National education // Bal Gangadhar Tilak. His writings and speeches. Madras, [1922]. P. 81–89.
10. Tilak B. G. The Bharata Dharma Mahamandala / Bal Gangadhar Tilak. His writings and speeches. Madras, [1922]. P. 35–41.

ОБ АВТОРЕ:

Никитин Дмитрий Сергеевич, кандидат исторических наук, ведущий библиограф, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет», г. Томск, Россия, nikitds33@gmail.com

ИСТОРИЯ ПРИМИТИВИЗМА

Павлова Н.А.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Статья посвящена анализу толкования примитивного и наивного искусства. Описывается история примитивизма, отличительные черты примитивизма и наивного искусства. Знаменитые художники примитивизмы с классическим художественным образованием.

Ключевые слова: *художник, произведение искусство, наивное искусство, выставки.*

A HISTORY OF PRIMITIVISM

Pavlova N.A.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny

The article is devoted to the analysis of the interpretation of primitive and naive art. The history of primitivism, distinctive features of primitivism and naive art are described. Famous primitivism artists with classical art education.

Keywords: *artist, work of art, naive art, art critics.*

Представление о примитивизме как общем компоненте художественного течения впервые было разработано в книге Primitivism in Modern Art New.York, 1938 г. американского исследователя R. Goldwater. книга была переиздана спустя 30 лет в 1967 году, послужила основой для коллективного исследования примитивизма в искусстве под руководством Уильям Рубина. Этот исследователь был куратором большой выставки, устроенной в Нью-Йорке в музее современного искусства 1984 г. и называлась она «Примитивизм 20 век» по результату выставки создана книги Primitivism: Twentieth Century Art New.York, 1984 г. к сожалению, эти книги не переведены на русский язык.

В отечественном искусствознании целый ряд исследователей занимались поисками истоков примитивизма в искусстве. На наш взгляд это широко распространилась в современном искусстве, что практически никак идентифицируются критиками, напротив искусствоведы и журналисты придумывают все новые и новые термины, например, «Фантастический сказочный реализм», «Фигуративизм» «Наивизм» часто возникает настоящая путаница, когда произведения профессиональных художников обобщая, упрощая, именуют термином китчам.

Хотелось бы понять разницу между наивным искусством и примитивизмом. Примитивизмом следует называть – творчество профессиональных художников, которые используют в своих произведениях элементы любительского, детского, наивного, первобытного искусства, фольклора и ар-брют. Зачастую это выражается в намеренном искажении прямой перспективы, округление формы, локальности цвета, схематичность изображения, нарочитая неумелость линий. Композиция становиться либо максимально упрощенной, либо наоборот стремиться охватить все изображение на одной плоскости разных временных событий. Примитивизм, однако, не следует путать с примитивом и наивным искусством.

Понятие, приметив, используется в отечественной и западной искусствоведческой литературе очень широко. В энциклопедическом словаре живописи под редакцией Мишеля Лаклотта примитивы *Primitifs les)* – этим термином обозначают итальянских живописцев XIV и XV вв. и, в более широком смысле, европейских художников конца средневековья. Кроме того, так называют художников-самоучек XIX XX вв., наивное искусство которых напоминает искусство итальянских примитивов (dictionnaire de la PEINTURE Sous la direction de Vichel Laclotte Directeur de muse du Louvre et de Jean-Pierre Cuzin Conservateur en chef au Dipartement des peintures du muse du Louvre) [2, с. 771].

В словаре стили в искусстве В. Г. Власова примитивное искусство, примитивы (от лат. *Primitifus – первый, самый ранний от primus – первый)* – в наиболее общем смысле слова, исключая его негативное содержание, примитивизм – тоже, что наивный натурализм – доконструктивная стадия развития художественной формы, детство искусства, независимо от того, относим ли мы это понятие к изобразительной деятельности первобытного человека или ребенка. Суть примитивного, и наивного, искусства заключается в получении удовольствия от сходства, радости узнавания объекта в изображении (срав. «натуральный стиль» искусства первобытных охотников). Однако со временем, чувство формы в пробуждающейся культуру, в частности культуре, в частности культуре использования изобразительных средств и приемов, приводит к эстетизации этих средств и постепенной формализации изображения, которому придается более декоративное символическое значение… [1, с. 433]

Как считает В. Г. Власов, многие «примитивные» непрофессиональные

художники получили мировую известность, например, живописцы «таможенник» А. Руссо, и его последователи Л. Вивен, К. Бомбуа, Д. Пейронне. Типичным народным примитивом является творчество грузина Н. Пирасманашвили или еврея М. Шагала, умело эксплуатировавшего «наивные» формы и фольклорные мотивы. Широко известны мастера украинских народных картин – малёвок и среди них М. Примаченко, а из хорватских художников-примитивов – И. Генралич. Примитивов был французский постимпрессионист М. Утрилло [1, с. 434].

Например, творчество художников «Ослинного хвоста» М. Ларионова и Н. Гончаровой слащавые стилизации Л. Гудиашвили намеренно стилизуют под архаику и народный примитив.

Истоки отечественного примитивизма 1970-1990 годов находится в разных областях – это увлечение иконой, лубком, провинциальным портретом 18-19 в.в. народным искусством, рыночным китчем. В немалой степени примитивизма 70-х годов 20 века было спровоцировано знакомство с произведениями русского авангарда первого десятилетия 20 века конкретнее с произведениями М. Ларионова, Н. Гончаровой, А. Шевченко, художников группой «Бубновый валет» и других живописцев и графиков, которые использовали примеры примитивизма.

На формирование вкусов поколений 70-80 сильное влияние оказали различные печатные издания, иллюстрированные журналы, альбомы, каталоги, представляющие творчество, таких как П. Гогена, Матис, Пикассо, Шагал, И. Никифоров, И. Селиванова, Е. Волковой, К. Медведевой их произведения можно было увидеть на выставках однодневных или небольших выставочных залах. Среди отечественных живописцев этого направления следует назвать Н. Нестеревой, Т. Назаренко, А. Петрова, И. Затуловская о которых мы скажем чуть позже, между тем на западе это линия в профессиональном искусстве второй половине 20 века большей частью опирались на произведения как не странно покажется пациентов клиник для душевно-больных и музейные экспонаты которые были представлены в музеи творчество народов Африки, Азии, Индии поэтому, пытаясь сравнить художников примитивистов советской поры и их современников на западе оказалось не просто.

Вернемся к советским художникам. Одно из ведущих художников 70-х годов Нестерова Н.И., хотя она себя примитивистской никогда не считала и напротив резко возражала, если ее так называли. Она родилась в семье архитекторов, в детстве много рисовала под руководством дедушки профессионального художника. Большинство ранних Нестеровой Н.И. работ укладывается в общий поток увлечение ее сверстников примитивизмом. Основным источником ее творчество в те годы было увлечение сезанизмом.

Другая не менее значимая фигура для отечественного искусства 70-х годов Лазаренко Т.Г. она предпочитает использовать прямые цитаты из искусства 18 века, так, например, в своей картине «Московский вечер» приведено разных временных предметов. Художница изобразила свою мастерскую, где собрались друзья и по гитару поют старинные романсы, на столе стоит журнал, который издавали на рубеже 19-20 веков, старые книги, бабушкины фотографии.

Список профессионалов, использующих в своем творчестве элементов примитивизма значительно шире.

Итак, примитивизм возник как авангардных направлений живописцев 1910-20 годы и в 70-х годам утратил лидирующую позицию в своем мировом в искусстве. На первой план выдвигается концептуальное искусство, различные формы, работы со средой, с пространством, новыми материалами и технологиями.

Однако в нашей стране примитивизм не утратил своей авангардной привлекательности и новизны. Кроме того, в отечественном искусстве, сильна тенденция ретроспективизма, когда взгляд художника обращен назад в ушедшие прекрасные эпохи или трагические моменты. Автор картины стремиться осмыслить для себя не только прошлое своей семьи, но и всей страны в целом. Через форму примитивизма происходит поиск национальной самоидентификации, надо отметить, что это ретроспективная традиция всегда поощрялась и поддерживалась государственными структурами, выставочными комитетами, государственными заказами, тематическими показами. Российское общество, пережив в течение 20-х годов не одно революционное потрясение остро нуждалась в саморефлексии, чем с увлечением и занимается, отчасти этот тезис объясняет тот факт, что художники 70-х 90-х годов создавая новые работы прибегали к такому как ретроспективному средству как примитивизму. Возможно, этим объясняется ее популярность среди зрителей и коллекционеров

ЛИТЕРАТУРА:

1. Власов В. Г. Стили в искусстве. Словарь / В. Г. Власов АОЗТ «Кольна», 1995 г. 672 с.

2. Энциклопедический словарь живописи под ред. Мишеля Лаклотта директор музея Лувра и Жан-Пьера Кюзена главного хранителя Отдела живописи музея Лувра – М.: ТЕРРА- 1997 1135 с.

ОБ АВТОРЕ:

Павлова Наиля Ахатовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, NailiaPavlova@yandex.ru

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЕЕ РОЛЬ В ЛЕЧЕНИИ РЕФЛЕКТОРНЫХ МЫШЕЧНО-ТОНИЧЕСКИХ СИНДРОМОВ ПРИ ПОЯСНИЧНОМ ОСТЕОХОНДРОЗЕ

Парамонова Д.Б., Школьникова Л.Е., Гарифуллин А.Х.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Остеохондроз занимает одно из ведущих мест среди заболеваний нервной системы. От всех заболеваний периферической нервной системы до 90%- это остеохондроз позвоночника. На люмбаго приходится от 27% до 50% всех проявлений поясничного остеохондроза.

Особенно часто у больных с поясничным остеохондрозом выявляются рефлекторные мышечно-тонические синдромы в виде болезненных мышечных напряжений. Основные задачи лечебной физической культуры при остеохондрозе – устранение мышечного напряжения, вертебральных деформаций и борьба с болью.

Ключевые слова: *остеохондроз, мышечно-тонические синдромы, двигательная функция, компенсаторные изменения*

THERAPEUTIC PHYSICAL CULTURE AND ITS ROLE IN THE TREATMENT OF REFLEX MUSCLE-TONIC SYNDROMES IN LUMBAR OSTEOCHONDROSIS

Paramonova D. B., Shkolnikova L. E., Garifyllin A.H.
Naberezhnye Chelny state pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia

Low back pain is one of the first places among the diseases of the nervous system. Of all diseases of the peripheral nervous system, up to 90% are spinal osteochondrosis .Lumbago accounts for 27% to 50% of all manifestations of lumbar osteochondrosis .

Especially often in patients with lumbar osteochondrosis, reflex muscle-tonic syndromes are detected in the form of painful muscle strains.The main tasks of therapeutic physical culture for osteochondrosis are to eliminate muscle tension, vertebral deformities and fight pain.

Keywords: *low back pain and muscular-tonic syndromes, motor function, compensatory changes*

Многие люди, страдающие остеохондрозом, стараются поменьше двигаться, оберегая позвоночник. Недостаточная физическая активность ускоряет дистрофию позвонков и разрушение межпозвонкового диска, приводит к утрате гибкости и подвижности позвоночника. Специальные комплексы физических упражнений помогают: снизить спастическое напряжение мышц; улучшить местное кровообращение, наладить питание межпозвонковых дисков, нормализовать обменные процессы; снять воспалительные и замедлить дегенеративные процессы; расширить просвет между позвонками, тем самым уменьшить сдавление нервного корешка, избавиться от отечности; уменьшить болезненные ощущения, а если заболевание не запущено, занятия регулярны, то избавиться от болей вообще;

восстановить подвижность позвоночника; укрепить мышечно-связочный корсет, который будет надежно поддерживать позвоночник и поможет сохранять правильную осанку; поднять настроение, почувствовать физическое и эмоциональное облегчение, осознать возможность управления недугом [3].

При исследовании наших больных были использованы следующие методы: анкетирование; соматоскопия; антропометрия; тестирование; статистическая обработка полученных данных.

В исследовании принимали участие женщины 35-42 лет, у которых был диагностирован мышечно-тонический синдром поясничного остеохондроза. Экспериментальная группа кроме медикаментозного лечения и физиотерапии регулярно посещали занятия лечебной физической культуры. В характере течения болезни у исследуемых женщин по данным анкет можно было выделить три его разновидности: хроническую; рецидивирующую; хронически рецидивирующую. При хроническом течении болезни отсутствуют периоды ремиссий. Для рецидивирующего течения болезни характерно чередование стадий обострения и ремиссий. Для хронически рецидивирующего – развитие временного ухудшения заболевания или появление нового синдрома на фоне обострения. У 14 больных (9 из экспериментальной группы и 5 – из контрольной) отмечено хронически рецидивирующее течение болезни.

Изучение характера течения болезни у пациентов, страдающих остеохондрозом позвоночника, показало, что обострение болезни чаще всего

приходится на осенне-весенний период, т.к. в это время повышается влажность воздуха, увеличиваются нагрузки на организм человека в связи с полевыми работами и многими другими причинами. Болезнь характеризуется болями, как в поясничном отделе, так и иррадиацией в ноги, ухудшением подвижности не только в поясничном отделе позвоночника, но и в тазобедренных и коленных суставах, ухудшение общего состояния пациента, снижение его работоспособности [2]. Обострения болезни у подавляющего большинства наших пациенток возникали при подъеме тяжести или при длительной статической нагрузке. Прострел в области поясницы – люмбаго – наблюдался у 80% больных обеих групп. Болезненные мышечные спазмы в икроножных мышцах отмечен всеми опрашиваемыми. Изучение характера развития мышечно-тонических синдромов у женщин, принявших участие в исследовании показало, что развитие данных синдромов происходит под воздействием ряда факторов. В роли таких факторов, как правило, выступают сопутствующие заболевания центральной нервной системы в виде остаточных явлений, травм или перенесённых нейроинфекций. Уже в самом начале развития заболевания под воздействием этих факторов, возникают процессы возбуждения в структурах, регулирующих мышечный тонус. Затем развитие очага поражения в диске способствует более высокому уровню возбуждения в сегментарных центрах регуляции мышечного тонуса [1].

Мышечные синдромы характеризуются преимущественным изменением тонуса скелетных мышц. В области поясницы и ягодиц обнаружены мышечные гипертонусы в виде узелков или уплотнений. Эти гипертонусы сопровождаются болезненными спазмами в икроножных мышцах и в области большой ягодичной мышцы. Чаще больные с мышечно-тоническими нарушениями жалуются на боли тянущего характера, чувство тугоподвижности в поражённых суставах, которые возникают при нагрузках и уменьшаются после отдыха. Учет эффективности ЛФК мы проводили после каждого курса лечения. Достоверность полученных результатов показывает, что применение ЛФК в комплексном лечении больных с мышечно-тоническими синдромами поясничного остеохондроза является более эффективным, чем использование только медикаментозных средств и физиотерапии.

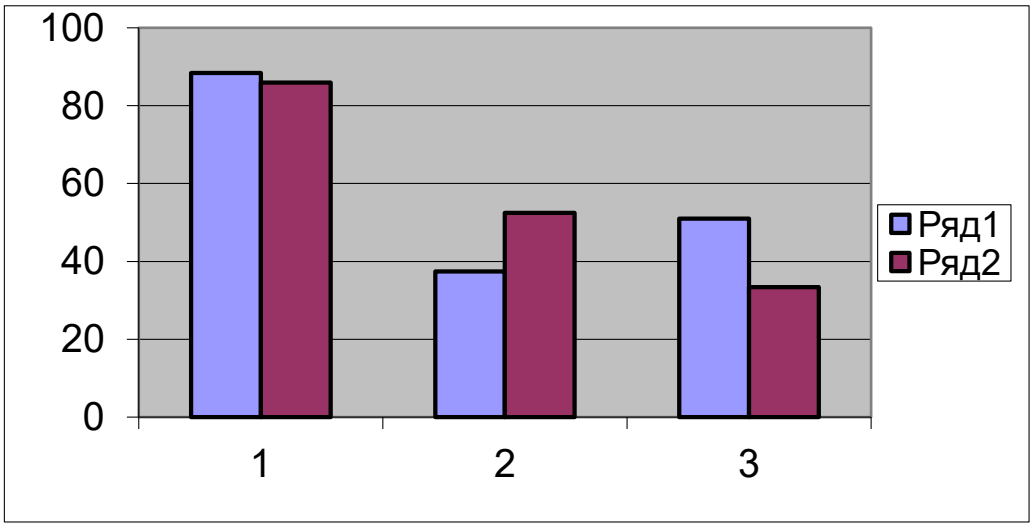


Рис.1 Выраженность болевого синдрома (от мах) в обеих группах до и после лечения

1- до лечения; 2 – после лечения; 3 – разница. Синим цветом изображены данные экспериментальной группы, красным – контрольной.

Из рисунка 1 видно, что выраженность болевого синдрома до лечения в обеих группах была примерно одинакова. После окончания лечения картина предпочтительней в экспериментальной группе.

Таблица 1

Выраженность боли (в баллах), напряжения мышц и симптома Ласега у больных обеих групп

Клинические симптомы	Экспериментальная группа (10 б-х)				Контрольная группа (10 б-х)			
	Исх одный	Ч/з 10 дн.	Ч/з 20 дн.	Ч/з 30 дн.	Исхо дный	Ч/з 10 дн.	Ч/з 20 дн.	Ч/з 30 дн.
1. Боль (в баллах)								
Слабовыраженная (1)	1	3	5	9	0	0	2	4
Умеренная (2)	3	4	5	1	3	3	5	6
Выраженная (3)	6	3	0	0	7	7	3	0
2. Напр. мышц (степень)								
Слабовыраженная (1)	1	3	5	10	0	0	1	6
Выраженная (2)	2	4	4	0	2	3	6	4
Резко выраженная (3)	7	3	1	0	9	7	3	0
3. Симптом Ласега								
От 0° до 30°	6	2	1	0	7	7	2	0
От 31° до 45°	3	4	3	1	2	2	6	4
От 46° до 90°	1	4	6	9	1	1	2	6

По данным, отраженным в таблице №1 видно, что болевой симптом имел место в начальной стадии заболевания у больных обеих групп. Однако динамика регресса данного симптома была в экспериментальной и контрольной группах различная: ремиссия наступала быстрее в первой группе.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Веселовский, В.П., Принципы комплексного лечения больных остеохондрозом позвоночника /В.П.Веселовский, Г.А.Иваничев, А.Я. Папелянский Л.: Медицина, 1985.

2. Попелянский, Я.Ю. Болезни периферической нервной системы: Руководство для врачей/ Я.Ю. Попелянский – М: Медицина, 1989. – 462с.

3. Правосудов, В.П. Учебник инструктора по ЛФК/ В.П. Правосудов – М.: Физкультура и спорт, 1980.

ОБ АВТОРАХ:

Парамонова Диана Борисовна, кандидат биологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, paramonova.diana2016@yandex.ru

Школьникова Людмила Евгеньевна, заместитель директора Индустриально-педагогического колледжа по методической работе, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, gygi80mail.ru

Гарифуллин Айдар Хакимянович, директор, МБОУ №2 имени Мулланура Вахитова, г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, gim2_chelny@mail.ru

УДК 373

ДИАЛОГ КУЛЬУТР И ЭПОХ В ВИРТУАЛЬНОМ ШКОЛЬНОМ МУЗЕЕ

Первозванский Р.И.
Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

В статье проанализированы возможности создания пространства диалога культур и эпох в пределах виртуального школьного музея. С точки зрения формы и содержания подобной внеклассной работы обоснованы различные способы активизации межкультурного диалога. Представлены варианты тематических выставок, пути организации экспозиции, способствующих взаимодействию различных культурных систем.

Ключевые слова: *виртуальный школьный музей, диалог культур, внеклассная работа, музейная педагогика.*

DIALOGUE OF CULTURES AND GENERATIONS IN A VIRTUAL SCHOOL MUSEUM

Pervozvanskiy R.I.
Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

The article analyzes the possibilities of creating a space for dialogue between cultures and generations in a virtual school museum. From the point of view of the form and content of such extracurricular work, various ways of enhancing intercultural dialogue are justified. Variants of thematic exhibitions, ways of organizing the exposition, contributing to the interaction of various cultural systems are presented.

Keywords: *virtual school museum, dialogue of cultures, extracurricular activities, museum pedagogy.*

В рассуждениях о диалоге культур часто идёт речь о влиянии одной культуры на другую, идея равного взаимовлияния культурных полюсов используется весьма редко [1, с. 53]. В общем виде эта схема взаимодействия применима и к диалогу эпох: одна эпоха-культура сменяет предыдущую, поглощая ее, сохраняя при этом важнейшие культуросберегающие доминанты минувшего. В пространстве виртуального школьного музея возникает множество точек для равноправного диалога культур и эпох во благо образовательного и воспитательного процессов.

Погружение во взаимодействие культур и эпох расширяет мировоззрение школьников. При этом в формы подобного взаимодействия в наши дни входят скорее сферы медиапространства, литературы, языка. Проведённое нами исследование показывает, что на уровне истории и преемственности образования, знания о различных образовательных системах подобный диалог не отлажен: менее 20% опрошенных 2005-2007 г.р. могут назвать дисциплины школьного курса, которые изучались их родителями (но, при этом, отсутствующие в современных учебных планах), продолжительность обучения в советской школе (8 и 10 лет вместо 9 и 11 лет соответственно). Всего 14% опрошенных могут рассказать о каких-либо особенностях обучения за рубежом: отличиях в учебном плане, системе оценивания знаний, продолжительности обучения и каникул. Подобные сведения могут быть аккумулированы в рамках школьного музея как диалоговой технологии, и в особенности – виртуального музея, который пополняется материалом в

дистанционной форме, а значит – к его наполнению можно привлечь членов семей учеников, бывших выпускников, иностранных школьников-корреспондентов.

Диалог культур рождается в момент появления у человека рефлективного интереса к чужой культуре [1, с. 52]. Возможно ли намеренное формирование у учеников такого интереса в условиях виртуального школьного музея? На наш взгляд, безусловно, возможно. Предпосылки такого интереса заложены и в форме, и в содержании подобного вида внеклассной работы.

Содержание музейной работы в образовательном учреждении предполагает изучение учениками традиций отечественного образования: как на примере конкретного учреждения, в котором организована работа музея, так и на примере образовательной системы страны в целом. Школьный музей совмещает в себе сразу несколько тематических линий: краеведческую, истории сообщества, весьма часто – военной истории (вспомним о многочисленных музеях боевой славы в образовательных учреждениях). В деятельности школьного музея наблюдаются признаки социального партнерства: детей, учителей, родителей, выпускников. При этом педагогический эффект от деятельности музея достигается двунаправленно: с одной стороны, ученик выступает как потребитель идей, транслируемых через музейную экспозицию, с другой стороны, он является в то же время и активным её создателем [2, с. 46].

В рамках школьного музея (в том числе – и виртуального) можно организовывать тематические выставки: «Как учились наши родители?» (примеры разделов: «Будни советского школьника», «Отдыхаем, путешествуем, учимся» (походы, пионерские лагеря), «Советская школа VS Российская школа»), «Как учатся школьники в других странах?» (примеры разделов: «Европейские школы: от расписания до каникул», «Траектория «школа-университет» в России и других странах»). В процесс организации подобных выставок можно вовлекать учителей истории, обществознания, иностранных языков.

Виртуальный музей в образовательном учреждении может быть как самостоятельной структурой, так и продолжением реального музейного пространства – это зависит от индивидуальных возможностей школы. Стоит помнить, что важное качество музея школы – «вещность» экспозиции: предметный ряд должен доминировать над фотографическим, информация должна быть визуализирована, организована в интерактивно-игровой форме [3, с. 131]. «Вещность» не стоит нивелировать компьютеризацией музейного пространства. Виртуальный музей поддерживает разные способы взаимодействия через сеть «Интернет», поэтому экспонаты в таком музее могут быть представлены и в форме интерактивных 3D моделей (например, макет здания школы с закреплением за ним гиперссылок на фотографии, сделанные в каждом из кабинетов), и в форме альбомов с эффектом реалистичного перелистывания страниц (например, образцов старого классного журнала или дневника, который можно просматривать), и в форме текстов воспоминаний с видео-дополнениями, и в форме баз-списков бывших выпускников. Технологические решения здесь должны быть направлены на повышение интереса и степени вовлеченности, необходимых для начала диалога культур.

Для организации диалога культур в пространстве виртуального музея можно задействовать следующие его возможности: показа экспонатов, которые трудно разместить в обычном музее; организации условий для их визуального сопоставления; привлечения к наполнению экспозиции иностранных школьников. Все это делает возможным коммуникацию и сопоставление образовательных, национальных и поколенческих культурных систем.

Виртуальный музей – диалоговая по своей сущности форма: в нём соединены традиции классической экспозиционной культуры и современные, «клиповые» технологические решения. Работа школьников в виртуальном музее позволит им не только повысить свою ИКТ-компетентность, уровень исторических, краеведческих и обществоведческих знаний, но и приобщиться к особенностям школьного обучения в других эпохах и национальных сообществах.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Орнатская Л. А. Межкультурный диалог: проблемы и перспективы исследования // Вестник СПбГУ. Серия 6. Политология. Международные отношения. 2014. №1. С. 48-60.

2. Сарапулов А. Н. Школьный музей: общее и особенное // Вестник МАЭ. 2014. №4. С. 44-46.

3. Ярцев А. А. Школьный музей на современном этапе (на примере концепции развития школьного музея школы № 48 г. Калининграда) // Калининградский вестник образования. 2020. №2. С. 126-134.

ОБ АВТОРЕ:

Первозванский Роман Ильич, студент 5 курса, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, romanpervozvan@mail.ru

УДК 373.3

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА КУЛЬТУРОСООБРАЗНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ НА ИНТЕГРИРОВАННОМ УРОКЕ ИЗО

Петрушкина П.В.
МБОУ «СОШ №1» г. Елабуга, Россия

Статья посвящена проблеме развития художественно-образных представлений обучающихся на уроках ИЗО в начальной школе. Автор предлагает организовать процесс обучения на основе интегрированного подхода и принципа культуросообразности. В знакомстве обучающихся начальной школы с культурными особенностями разных стран и народов поможет изложение материала в форме сказки.

Ключевые слова: *интеграция, принцип культуросообразности, культура, художественно-образные представления школьника.*

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF CULTURAL EFFICIENCY OF EDUCATION IN THE INTEGRATED LESSON OF ART

Petrushkina P.Vl.
MBEI «Secondary school No. 1», Elabuga, Russia

The article is devoted to the problem of the development of artistic-figurative representations of students at the lessons of fine arts in elementary school. The author proposes to organize the learning process based on an integrated approach and the

principle of cultural conformity. The presentation of the material in the form of a fairy tale will help in acquainting primary school students with the cultural characteristics of different countries and peoples.

Keywords: *integration, the principle of cultural conformity, culture, artistic-figurative representations of the student.*

Теоретические постулаты теории интеграции образования (М.Н. Берулава, А.П. Беляева, А. Я. Данилюк) выявляют в качестве содержательной основы интегрированного обучения принцип разностороннего культурного воздействия на личность школьника. В качестве основных принципов интеграции А.Я. Данилюк выделяет следующие:

- принцип диалектического единства интеграции и дифференциации;
- принцип антропоцентризма;
- принцип культуросообразности [3].

Так, можно определить основные аспекты интеграции образования: внутренний – человеческий, личностный и внешний – средовой. В данной статье мы рассмотрим внешний аспект – принцип культуросообразности.

В условиях поликультуры современного мира и образования, когда понятие «культура» включает в себя культуру информационную, физическую, деловую, экологическую, и т.п., необходимо знакомить обучающихся с территориальными, национально-этническими особенностями культуры. Для того чтобы приобщить младших школьников к овладению национальными и общечеловеческими ценностями, к осознанию той культуры, социального опыта, который выработало человечество, в развивающей образовательной среде особое место отводится культурно-личностной подготовке обучающихся. Принцип культуросообразности подразумевает, что процесс образования строится на основе особенностей окружающей социальной среды, культуры, которые усваиваются обучающимся в различных видах деятельности.

Интеграция культуры в процесс обучения, и, следовательно, культурная идентификация личности, усвоение теоретических понятий и формирование личностных культурных смыслов у обучающихся, требует использование определенных дидактических приемов. В этой связи приоритетной формой проведения уроков становится форма культурного погружения. Это позволяет познакомиться с культурой народа, жить некоторое время этой культурой и дополнять свою жизнь смыслами в процессе творческого развития [2].

Для такого погружения учителю необходимо учитывать следующие условия в организации урока:

- ориентация на личностное восприятие всего окружающего: обучающийся – заинтересованный исследователь;
- личная ответственность за последствия своей деятельности для других людей и для природы;
- сопричастность: этого достигли люди, значит, это доступно и мне;
- глобальное восприятие: это нужно всем, значит, и мне;
- ориентация на консенсус: признание за другими права иметь свою точку зрения;
- от ученика не требуется запоминание всего материала [1].

Для обучающихся начальных классов такое погружение становится возможным через сказку. Благодаря психологическим особенностям возраста, ребенок не только воспринимает сказку, но и создает ее, живет в ней. Однако,

необходимо понимать, что сказка – литературное произведение, что требует определенных навыков восприятия. Согласно М.Р. Львову, В.Г. Горецкому и О.В. Сосновской, произведения изобразительного искусства, музыки, архитектуры зрители/слушатели воспринимают непосредственно органами чувств, т.е. воспринимают тот материал, из которого «сделано» произведение. А читатель воспринимает графические знаки, напечатанные на бумаге, и только посредством включения психических механизмов мозга эти графические знаки преображаются в слова. Благодаря словам выстраиваются образы, а уже эти образы вызывают эмоциональную реакцию читателя, рождают сопереживания героям и автору, отсюда возникает понимание произведения и понимание своего отношения к прочитанному. В начальной школе на уроках ИЗО желательно сделать так, чтобы ребёнок стал слушателем, поэтому мы предлагаем использование на уроках аудио-сказок. Воспринимая произведение на слух, обучающиеся сталкиваются с озвученными содержанием и формой. Через форму, ориентируясь на интонацию, музыку, ребёнок пронимает в содержание. Потом приступает к анализу и интерпретации произведения.

Предлагаем рассмотреть реализацию данной концепции на уроках ИЗО. В ФГОС НОО в разделе 2.2.2.7. «Изобразительное искусство» подраздел «Значимые темы искусства. О чем говорит искусство?» есть конкретные формулировки, которые указывают на необходимость создания атмосферы диалога культур на уроке: «Знакомство с несколькими наиболее яркими культурами мира, представляющими разные народы и эпохи (например, Древняя Греция, средневековая Европа, Япония или Индия). Роль природных условий в характере культурных традиций разных народов мира» [4].

Для культурного погружения не уроке мы предлагаем аудио-сказки по произведениям С.Козлова. Проанализировав сказки известного детского автора С.Козлова, мы выделили сказки-путешествия. Главный герой сказок – Ёжик, который чудесным образом знакомится с культурой разных стран и народов – это может произойти во сне, а может и в песне.

Тема №1: «Великое имя Басё» по произведению С.Козлова (из цикла занятий-путешествий по сказкам С.Козлова). Занятие с включением видео мастер-класса по японской живописи тушью «Цветущая слива» (http://online.sumie-art.ru/Sliva). Цель урока: знакомство с культурой Японии. Задачи: изучить практические приемы японской живописи, выполнить иллюстрацию к сказке С.Козлова «Великое имя Басё». По ходу урока обучающиеся знакомятся с великим поэтом Японии – Басё, узнают о весеннем празднике – цветение сливы, изучают технику японской живописи. Межпредметная интеграция урока ИЗО с литературой; внутрипредметная интеграция: японская живопись и искусство иллюстрации.

Тема №2: «В гостях у Собаки» по произведению С.Козлова (из цикла занятий-путешествий по сказкам С.Козлова). Цель урока: знакомство с культурой Китая. Задачи: исследовать музыкальные инструменты Китая; найти сходство и различие с современными известными музыкальными инструментам; выполнить иллюстрации к сказке С.Козлова «В гостях у Собаки». Обучающиеся знакомятся с музыкальными инструментами Китая, сранивают с изветными классическими музыкальными инструментами: кунхоу – арфа, Суона – дудочка, Сюаньгу – барабан, Сяо – флейта, Эрху – виолончель. Знакомство с другими традициями Китая: пьют чай или едят, сидя на полу; печка-кровать, чайная церемония. Межпредметная интеграция: ИЗО, музыка, литература, этикет.

Тема №3: «Шотландская баллада» по произведению С.Козлова (из цикла

занятий-путешествий по сказкам С.Козлова). Занятие использованием интернет-ресурса: https://www.scotweb.co.uk/tartandesign/design/. Цель: Знакомство с культурой Шотландии. Задачи: узнать о традиционном узоре Шотландии; создать собственный рисунок тартана в Интернет-ресурсе.

Важный момент для обучающихся – для путешествия не обязательно покупать билет и ехать куда-то, иногда достаточно услышать песню. Через знакомство с культурой разных стран и народов происходит накопление опыта: зрительного – через изобразительное искусство, словесного – через искусство слова, слухового – через музыкальное искусство. Каждый представляет сказку по-своему. Для того чтобы поделиться впечатлениями, показать друг другу образы, которые возникали при прослушивании аудио-сказок, обучающимся предлагается создать иллюстрации – побыть в роли художников-иллюстраторов. Самим создать произведение, которое будет иметь определенную художественную, культурную ценность.

Уроки изобразительного искусства имеют большие возможности в плане реализации интегрированного обучения, основанного на принципе культуросообразности. Интеграцию можно организовать межпредметную: предмет изобразительного искусства интегрировать с литературой через сказки и стихотворения; с музыкальным искусством – через песни, музыкальные инструменты, народную музыку; с географией – расположение стран, их географические особенности (климат, рельеф). Также, сделать урок интересным и запоминающимся поможет использование современных технических устройств: прослушивание аудио-сказок, показ видео мастер-класс, интернет-ресурсы для создания изображения он-лайн. В процессе работы на уроке у обучающихся происходит накопление, соединение новых образов и рождение – представление собственного, уже художественного образа – таким образом, развиваются художественно-образные представления.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Батурина, Г.И., Скаткин, М.Н. Межпредметные связи, их роль в процессе обучения. – М.: Просвещение, 1973. – 225 с.
2. Багова, Л.Л. Принципы интеграции в технологии «Диалог культур» – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-integratsii-v-tehnologii-dialog-kultur. (дата обращения: 21.09.2020).
3. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования. – Ростов н/ Д.: Изд-во РПУ, 2000. – С. 225.
4. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (В редакции протокола № 3/15 от 28.10.2015 федерального учебно-методического объединения по общему образованию).
5. Светловская, И.С. Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении // Начальная школа. – 1990. – № 5. – С. 57–58.
6. Факторович, А. А. Педагогические технологии: учебное пособие для академического бакалавриата / А. А. Факторович. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 128 с. – URL: https://urait.ru/bcode/437502 (дата обращения: 21.09.2020)

ОБ АВТОРЕ:

Петрушкина Полина Владимировна, учитель изобразительного искусства и технологии, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №1» г. Елабуга, Республика Татарстан, Россия

УДК 338.23

РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ МИРЕ

Пятаева Е.В.
ГОУ ВПО «Нижегородский институт управления – филиал РАНХиГС»,
г. Нижний Новгород, Россия

В статье изучены основные особенности развития межкультурных коммуникаций в условиях глобализации общества. Анализируется актуальность построения межкультурных коммуникаций в современном быстро меняющемся мире. Изучаются важнейшие аспекты сотрудничества представителей разных культур путем осуществления межкультурных коммуникаций.

Ключевые слова: *межкультурные коммуникации, кросс-культурный менеджмент, бизнес, межкультурный барьер, компания.*

DEVELOPMENT OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATIONS IN A GLOBALIZING WORLD

Pyataeva E.V.
Nizhny Novgorod Institute of management – branch of Ranepa,
Nizhny Novgorod, Russia

The article examines the main features of the development of cross-cultural communications in a globalized society. The article analyzes the relevance of building cross-cultural communications in today's rapidly changing world. The most important aspects of cooperation between representatives of different cultures through cross-cultural communication are studied.

Keywords: *cross-cultural communication, cross-cultural management, business, cross-cultural barrier, company.*

В условиях глобализации общества наблюдается быстрое развитие бизнеса и предпринимательства, в которые с каждым кодом вовлекается всё большее число людей, обладающих различной культурой и национальностью, менталитетом и языковыми особенностями, а также образом жизни. В связи с этим проблема межкультурных коммуникаций на сегодняшний день приобретает все большую актуальность, поскольку между деловыми партнерами различных стран возникают проблемы межкультурного характера, препятствующие их эффективному сотрудничеству и налаживанию деловых отношений.

Под кросс-культурным менеджментом следует понимать пересечение культур, значительную роль в успешном развитии которого играют кросс-культурные коммуникации, представляющие собой взаимодействие представителей различных культур. Такое взаимодействие предполагает осуществление непосредственных контактов между людьми, включая опосредованные формы коммуникации [2]. Важно отметить, что для того, чтобы межкультурные коммуникации были эффективны, а сотрудничество представителей различных культур – продуктивным, целесообразно учитывать особенности национальной и культурной специфику представителей различных народов. Безусловно, эффективные коммуникации должны соответствовать критериям объективности и

прозрачности, достоверности и своевременности, а также адресности.

Однако, как показывает практика, часто по причине незнания культурного контекста других стран многие международные компании допускают ряд ошибок при осуществлении культурных коммуникаций, что, в свою очередь, приводит к снижению эффективности их сотрудничества и соответственно к ухудшению деловых отношений.

Например, яркое несоответствие корпоративных стандартов наблюдалось, когда американская корпорация McDonald's только появилась в России. Естественно, её появление вызвало бурный общественный ажиотаж, однако на первых порах обнаружилась и проблема межкультурных коммуникаций – в процессе обучения российских сотрудников корпорация пыталась навязать им традиционную «широкую американскую улыбку», с которой они должны были взаимодействовать с посетителями. Однако такая манера не была воспринята российскими работниками в силу менталитета, поскольку в российской деловой среде не принято широко улыбаться незнакомцам. В связи с этим руководством McDonald's было принято решение отойти от такого стандарта обслуживания именно в России [3].

Другим примером столкновения корпоративных стандартов и неграмотного построения межкультурных коммуникаций является неуспешный опыт работы американской компании Cambell Soup в России. Данная корпорация выпускала супы готового приготовления в вакуумной упаковке и имела высокий спрос в США, поскольку местные жители, как известно, в силу отсутствия свободного времени просто не успевают готовить супы дома, им легче приобрести еду практически в готовом виде. Поскольку такие супы славились успехом в западном обществе, где суп не особо популярен, то руководство компании решило, что нужно воплотить эту идею в России, где супы достаточно популярны и несомненно завоюют огромный рейтинг продаж. Однако эта идея стала провальной, поскольку руководством не были учтены российские ценности и традиции, а именно то, что суп в российском обществе считается именно семейным блюдом, а в его приготовление должна быть вложена душа. Поэтому вскоре Cambell был вынужден уйти с российского рынка вследствие полного отсутствия спроса [1].

Вышеперечисленные примеры свидетельствую о том, что данные компании в процессе сотрудничества с российским рынком столкнулись с межкультурными барьерами, что привело одну из них к отступлению от своих корпоративных стандартов, а другую – к необходимости покинуть рынок.

Для предотвращения возникновения подобных межкультурных барьеров российским и зарубежным компаниям целесообразно формировать межкультурную компетентность, а именно – совершенствовать свои знания о деловой культуре зарубежных партнеров. Например, в деловых отношениях с испанцами необходимо иметь ввиду особенность их национального менталитета: испанцы очень дружелюбны и открыты к сотрудничеству, но наибольший интерес они проявляют не к предложению партнера, а к его личности. Испанцы очень непунктуальны, и в деловых вопросах часто не придерживаются оговоренных сроков. Безусловно, это очень душевные люди, следовательно, во время переговоров они не приемлют холодность.

Напротив, для немцев деловая встреча является чисто официальным мероприятием, к которому все участники должны быть максимально подготовлены, а полемика на переговорах совсем не приветствуются. Официальность и дистанция в общении являются характерными чертами, поэтому нарушение такой дистанции воспринимается как вторжение в личное пространство.

В Китае, как и в Германии, деловые взаимоотношения партнеров носят сугубо формальный характер, исключающий близкие контакты, поскольку китайцы трепетно относятся к разграничению бизнеса и личного пространства. Известным фактом является тот факт, что китайцы – это скрупулезные люди, не принимающие никаких важных решений без досконального изучения всех нюансов дела. Поэтому для налаживания деловых отношений с китайскими партнерами рекомендуется воспользоваться услугами посредников, которые выступили бы гарантами сделок. Китайская сторона всегда стремится удостовериться в благонадежности фирмы партнера, поэтому положительные отзывы о вашей компании будут очень даже уместны.

Стоит отметить, что греки при ведении переговоров могут показаться излишне обещающими, что объясняется их желанием угодить будущим партнерам. Переговоры греки предпочитают вести в узком кругу в противовес большим делегациям. Данная манера объясняется их желанием создать более неформальную обстановку.

Таким образом, знание основ деловой культуры зарубежных партнеров является необходимым инструментом, позволяющим воздержаться от рисков и конфликтов, других неблагоприятных последствий для бизнеса, и тем самым стать более успешным в своем деле. Владение основами кросс-культурного менеджмента, правильное построение межкультурных коммуникаций и наличие культурной компетентности являются залогом эффективного функционирования компании в бизнес-среде.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ломовцева А.В., Илюшина А.С., Малышева А.А. Межкультурные коммуникации и кросс-культурный менеджмент в России // Экономика и менеджмент инновационных технологий. 2016. № 10 [Электронный ресурс]. URL: http://ekonomika.snauka.ru/2016/10/12543 (Дата обращения: 06.10.2020).

2. Мясоедов, С. П. Кросс-культурный менеджмент : учебник для бакалавриата и магистратуры / С. П. Мясоедов, Л. Г. Борисова. – 3-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 314 с. – (Бакалавр и магистр. Академический курс). – ISBN 978-5-534-02314-5. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: https://urait.ru/bcode/432169 (Дата обращения: 06.10.2020).

3. Трифонов П. В. Гусева А. В. Проблемы развития кросс-культурного менеджмента на примере международных корпораций функционирующих в России // Транспортное дело России. 2015. № 6-2., 3 с.

ОБ АВТОРЕ:

Пятаева Екатерина Владимировна, студент 4 курса факультета управления, направление подготовки: государственное и муниципальное управление, ГОУ ВПО «Нижегородский институт управления – филиал РАНХиГС», г. Нижний Новгород, Россия, paytaevaekaterina@gmail.com

УДК 372.881.111.1

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В МАЛЫХ ГРУППАХ

Радионова С.А.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье представлена классификация малых групп для организации обучения иностранному языку. Описана специфика функционирования каждой группы и роль учителя на уроке. На основании исследования сделан вывод о целесообразности применения технологии работы в малых группах на уроке иностранного языка.

Ключевые слова: *малые группы, дискуссия, решение проблемы.*

ORGANISATION OF TEACHING ENGLISH IN SMALL GROUPS

Radionova S.A.
Naberezhnye Chelny state pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia

The article highlights the classification of small groups in teaching English. Each group functioning and the role of a teacher in the English lesson is described. On the basis of the research the author makes the conclusion of how to use the group technology in teaching English in the class.

Keywords: *small groups, discussion, problem solving.*

Задача учителя английского языка на современном этапе развития образования заключается в создании надлежащих условий для практического овладения языком каждым обучающимся, выборе форм организации деятельности, которые, в свою очередь, будут способствовать получению достаточной устной практики для формирования необходимых иноязычных навыков и умений. Среди таких форм наиболее эффективной признается групповая, так как именно работа в сотрудничестве позволяет максимально использовать знания, опыт и идеи всех членов группы для решения поставленной задачи, проблемы путем совместного обсуждения.

Последние несколько десятков лет учеными предлагались различные подходы к классификации малых групп. В этом отношении интересны исследования британского психолога М. Аберкромби, выделившей шесть типов групп, отличающихся друг от друга количеством обучающихся и типом решаемых задач. Согласно утверждению психолога, важно менять и чередовать не группы, а виды деятельности, которые могут существовать в рамках данных групп. При условии, если учитель разнообразит групповую работу различными интересными видами заданий, эффективность деятельности и интерес к работе со стороны обучающихся возрастет [1].

Различают следующие группы: «гудящие», «документные», «синдикаты», самооценивающие группы, группы Аберкромби, «Т» группы. Некоторые из них в большей степени ориентированы на теоретическую сторону процесса обучения – приобретение новой информации, тогда как другие – на формирование и тренировку

умений и навыков, необходимых обучающимся для выполнения определенного задания. Специфика работы в этих группах имеет свои особенности.

В «Гудящих» группах организуется свободная дискуссия (free discussion) по той или иной проблеме, выдвинутой учителем. Объединение в «гудящие» группы возможно на любом уроке и на любом его этапе. Например, для закрепления нового учебного материала, «гудящие» группы могут функционировать с целью восстановления и закрепления основных моментов только что изученного материала. В «гудящих» группах у обучающихся есть возможность убедиться в том, что каждый из ее членов правильно зафиксировал и понял материал. Эффективность работы в «гудящих» группах заключается в том, чтобы каждый член группы отвечал за различные аспекты темы. Например, одна группа фиксирует понятные и очевидные моменты по теме, а другая – вопросы, возникшие в процессе познания. Итог обсуждению обучающиеся подводят совместно с учителем. В данном случае происходит глубокое и разностороннее раскрытие изучаемой темы или проблемы.

В «Документных» группах основой работы служит сообщение, подготовленное одним или несколькими обучающимися, обычно в письменной форме. Целью работы является обучение школьников самостоятельному приобретению учебных навыков, анализу различных источников информации, а также выработке навыков совместной работы.

«Синдикаты» – это микрогруппы обучающихся (от 3 до 6 человек), выполняющие совместно одно задание проектного характера. Например, возможно дать задание разработать учебный проект по актуальному для практической жизни вопросу или написать сочинение по той или иной проблеме. «Синдикаты» могут быть использованы для обсуждения какого-либо вопроса, упражнения, кейс-задания, проекта или выполнения другой практической работы. Задание обучающиеся получают на одном уроке, а на следующем заслушиваются устные доклады по теме. А что касается письменных заданий, то они рассматриваются в микрогруппах, обобщаются учителем и анализируются на уроке. Роль учителя в данном случае скорее консультативная. Существует вариант, когда группам предлагаются не одинаковые задания, а разные. Выбор заданий зависит от таких факторов как цели, способ проверки работы, время и уровень знаний членов группы. Размер каждого «синдиката» будет зависеть от вышеперечисленных факторов. «Синдикат» также подразумевает распределение ролей среди обучающихся (модератор, фасилитатор, докладчик). Достоинства работы в таких группах заключаются в следующем:

- обучающиеся лучше узнают друг друга;
- приобретается навык «свободного» обсуждения, особенно при отсутствии учителя;
- обучающиеся активно принимают участие в обсуждении, что развивает у них умение размышлять, высказывать свою точку зрения, выслушивать мнение других, находить общие пути решения проблемы;
- такая работа может быть использована как для проверки, так и для оценки знаний.

Самооценивающие группы состоят из 3-5 обучающихся, и работа здесь аналогична синдикатному методу, однако, в данном случае группы получают идентичные задания, и периодически самостоятельно обсуждают полученные результаты. В итоге занятия малая группа готовит доклад, с которым ее представитель выступает перед всем классом.

В так называемых группах Аберкромби организуются «свободные» или

«ассоциативные» дискуссии. В работе группы принимают участие 10-12 обучающихся. Работа в группе начинается с определенного кратковременного (примерно 15-20 минут) задания (проверка письменной работы и т. п.). Задания даются различные, чтобы полученные результаты вызывали противоречивые мнения и служили поводом для дальнейшей свободной дискуссии. Важной особенностью данного метода является то, что учитель практически не принимает участия в обсуждении и не подводит итоги. Его роль заключается в том, чтобы обучающиеся не пропустили принципиально важные моменты и в том, чтобы направить дискуссию в нужное русло.

Работа в «Т» группе (тренинг группах) позволяет развивать личность каждого обучающегося и формировать у него личностные качества, необходимые для успешной работы в группе: навыки межличностного взаимодействия, умения слушать и осуществлять эффективную коммуникацию. В рамках «Т» групп особое внимание уделяется индивидуальному вкладу каждого участника в работу группы, эмоциональному климату, который влияет на процесс принятия решений, и в общем на сам процесс взаимодействия участников внутри группы. Особенность работы «Т» групп также заключается в том, что у обучающихся развивается самопознание за счет снижения психологических барьеров и устранения неискренних отношений между участниками группы. Очень важно, чтобы учитель мог вовремя выявлять и устранять факторы, которые препятствуют и затрудняют функционирование групп. Основным принципом работы в «Т» группах является принцип «здесь и сейчас», что подразумевает обсуждение в дискуссии актуальных в настоящий момент проблемных аспектов темы.

На продвинутых этапах работы над темой дискуссия может принимать следующие организационные формы:

- заседание экспертной группы (panel discussion). Экспертную группу составляют 6-7 обучающихся во главе с председателем. Вначале проблему обсуждают участники группы (эксперты), а затем их позиции излагаются остальным обучающимся;
- форум (forum) – обсуждение, в ходе которого экспертная группа вступает в обмен мнениями с классом;
- дискуссия в форме пирамиды (pyramid discussion) характеризуется постепенным увеличением числа обучающихся, обсуждающих заданную тему, пока в обсуждение не включится весь класс [2].

На сегодняшний день работа в малых группах является популярной стратегией обучения. В ходе групповой работы обучающиеся охотно вовлечены в процесс обучения, они активно участвуют в работе, приобретают навыки сотрудничества, межличностной коммуникации, пробуют себя в различных ролях, получают знания друг от друга и учатся принимать и разделять разные точки зрения. Несмотря на положительные стороны обучения в малых группах, необходимо учитывать специфику предмета «Иностранный язык» и основные моменты, связанные с расположением обучающихся относительно друг друга, уделять внимание выбору подходящих методов для работы с малыми группами. Необходимо также заранее продумать роли для обучающихся, чтобы в процессе урока не возникало межличностных конфликтов среди обучающихся. Поэтому очень важно умение учителя формировать малые группы с учетом индивидуальных и психологических особенностей обучающихся.

Таким образом, работа в малых группах не только отвечает главной цели обучения иностранному языку – формированию коммуникативной компетенции, но

и способствует эффективному формированию метапредметных компетенций обучающихся на уроках иностранного языка. Другими словами, грамотная организация работы в малых группах позволит решить целый комплекс задач, стоящих перед учителем иностранного языка – от развития иноязычных речевых умений до формирования универсальных учебных действий по предмету «Иностранный язык» и повышения уровня интеллекта обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Abercrombie M. L. J. Aims and Techniques of Group Teaching. – London : SRHE, 1971. – 96 p.

2. Jordan R. R. English for Academic Purposes: A Guide and Resource Book for Teachers. – Cambridge : CUP, 2001. – P. 321.

ОБ АВТОРЕ:

Радионова Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков и методик их преподавания, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, svetrad@yandex.ru

УДК 372.881.161.1

ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ «МЕНТАЛЬНАЯ АРИФМЕТИКА» ДЛЯ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Рютина К.Ф., Захарова И.М.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматриваются педагогические условия применения технологии «Ментальной арифметики» для развития интеллектуальных способностей обучающихся, в частности, математических способностей. Анализируются результаты научных исследований по проблеме эффективности применения ментальной арифметики, ее влияния на развитие интеллектуальных способностей. Раскрываются возможности данной технологии для развития математических способностей младших школьников.

***Ключевые слова**: дополнительное образование, технология «Ментальная арифметика», математические способности, младшие школьники, интеллектуальное развитие.*

FEATURES OF THE “MENTAL ARITHMETIC” TECHNOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF YOUNGER STUDENTS’ MATHEMATICAL ABILITIES

Ryutina K.F., Zakharova I.M.
Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article considers the pedagogical conditions of the “Mental arithmetic” technology use on the development of intellectual abilities, in particular, mathematical

abilities. Author analyses the results of scientific research on the problem of effectiveness of mental arithmetic use and its impact on the development of intellectual abilities. The article reveals the features of this technology for the development of younger students' mathematical skills.

Keywords: *additional education, "Mental arithmetic" technology, mathematical abilities, younger students, intellectual development.*

Математическое развитие младших школьников является одной из главных задач школы, т. к. это основа для полноценного интеллектуального развития детей, причем не только в области точных наук, но и гуманитарных. Математическое развитие является своеобразным инструментом развития умственных способностей ребёнка, способом тренировки мозга.

Помочь в развитии математических способностей могут занятия ментальной арифметикой – курсы дополнительного образования, приобретающие все большую известность. На данную тему имеются противоречивые мнения: действительно ли данная технология способствует развитию математических способностей, или же это просто техника быстрого счета, формирующая только навык арифметических вычислений.

Для начала разберемся в данных понятиях.

Ментальная арифметика – это система обучения быстрому устному счету [5]. Данная техника основывается на применении древних счёт – абакуса. Суть технологии «ментальная арифметика» в том, что на начальных этапах занятий используется абакус, а в дальнейшем дети совершают вычисления в уме, на ментальном уровне, мысленно создавая образ абакуса.

Что касается математических способностей – ученые, изучавшие эту проблему, а также проблему формирования и развития математического мышления (В. А. Крутецкий, А. Н. Колмогоров, В. В. Давыдов, И. В. Дубровина, З. И. Калмыкова), сходятся во мнении, что, прежде всего, у математически способного ребенка имеются специфические особенности мышления. Одна из них – гибкость мышления, т. е. действие не по шаблону, неординарность, умение выходить за рамки привычного способа деятельности, видоизменять способы решения познавательной проблемы и находить новые варианты ее решения. Данные особенности мышления в свою очередь зависят от особой сформированности памяти, воображения и восприятия.

Согласно В. А. Крутецкому, под математическими способностями, или способностями к изучению математики, понимаются индивидуально-психологические особенности (главным образом особенности умственной деятельности), соответствующие требованиям учебной математической деятельности и обеспечивающие успешность творческого усвоения математики как учебного предмета, в частности сравнительно быстрое, легкое и глубокое приобретение знаний, умений и навыков в области математики [2].

В младшем школьном возрасте компоненты, составляющие математические способности, представляют собой лишь зачатки. Однако в процессе обучения происходит значительное их развитие, и младший школьный возраст является для этого наиболее благоприятным.

При развитии математических способностей важно учитывать не только возрастные и индивидуально-типологические особенности детей, но и придерживаться определенных условий, чтобы этот процесс был максимально эффективным. К ним относятся такие условия как: пробуждение у обучающихся

сильных и устойчивых положительных эмоций; творческий характер деятельности; ориентация на «зону ближайшего развития» ученика [4]. Данным педагогическим условиям соответствует специфика технологии обучения ментальной арифметике.

Специалисты отмечают, что в результате регулярных тренировок по данной технологии дети показывают удивительные навыки выполнения в уме цепочки арифметических действий с двух-, трех-, четырехзначными числами с высокой скоростью [3].

Программа ментальной арифметики не зависит от школьной и может ее опережать. К примеру, если в соответствии со школьной программой обучения математическим вычислениям учащиеся после 1-го класса должны уметь складывать и вычитать в пределах двадцати, а после 2-го класса – в пределах ста, то дети, овладевшие ментальной арифметикой, могут уже в возрасте 5-6 лет без труда вычислять трёхзначные числа.

Однако быстрый счет не является целью методики, это лишь способ тренировки определенных способностей мозга, которые влияют на развитие творческого и интеллектуального потенциала: концентрации внимания, объема памяти, образного мышления, воображения, наблюдательности, умения анализировать и обобщать. Кроме того, в процессе обучения ментальной арифметике происходит развитие эмоционально-волевых качеств: самостоятельности, настойчивости в достижении целей, произвольной регуляции поведения, уверенности в себе [4].

Также технология «ментальная арифметика» способствует развитию обоих полушарий мозга, что в результате помогает в дальнейшем воспринимать и запоминать значительный объем информации, правильно обрабатывать усвоенное, думать логично и быстро принимать решения.

Данные международных исследований подтверждают эффективность ментальной арифметики. Так, в 2007 году университеты Великобритании провели исследование среди 3185 суданских детей возрастом от 7 до 11 лет. В результате систематических занятий у учащихся значительно улучшились показатели по математике, а также и по другим дисциплинам. У них произошло существенное повышение общих показателей интеллектуальных способностей (внимания, памяти, мышления) [8].

Ментальная арифметика предоставляет множество возможностей для развития математических способностей младших школьников. Данная технология способствует:

1) повышению уровня мотивации обучающихся. Одна из основных проблем формирования математической компетенции у школьников – отсутствие у них мотивации. На занятиях по ментальной арифметике создается учебно-игровая атмосфера, которая обеспечивает повышение мотивации обучающихся и появление у них иного взгляда на математику [7];

2) развитию логического мышления. Ментальный счет благоприятно влияет на развитие не только зрительной памяти, но и логического мышления, которое обуславливает формирование математических способностей. Когда школьники учатся считать на абакусе, они используют такие важные приемы логического мышления как сравнение, анализ, синтез, абстрагирование и обобщение [1]. Кроме того, они учатся действовать в соответствии с алгоритмом, применяя при решении формулы;

3) формированию умения решать проблемные ситуации. Ментальная арифметика предоставляет много возможностей для создания проблемных

ситуаций, а также ситуаций успеха в результате их решения [6];

4) углублению знаний о числе и числовых системах. Занимаясь на абакусе, обучающиеся имеют наглядное представление числа. Изучение ментальной арифметики формирует у учащихся иной взгляд на десятеричную числовую систему и способствует расширению и углублению их знаний о других системах счета;

5) приобретению навыка быстрого устного счета. В требования ФГОС НОО к предметным результатам по математике входит обладание навыком устного и письменного выполнения арифметических действий с числами и числовыми выражениями. Данное умение развивает у учащихся память, речь, умение воспринимать на слух информацию. За короткий период обучения ментальной арифметике большинство учащихся демонстрируют удивительные результаты [7];

6) расширению общих знаний об истории становления математической науки. Обучаясь ментальной арифметике, школьники знакомятся с древне-китайской историей счета. Это способствует расширению представлений о становлении математической культуры в целом и повышению уровня математической грамотности.

Таким образом, ментальная арифметика представляет собой комплекс возможностей для развития математических способностей младших школьников. Данные международных исследований подтверждают влияние данной технологии на улучшение показателей не только по математике, но и по другим дисциплинам, а также ее эффективность в повышении общих показателей интеллектуальных способностей – внимания, памяти, мышления, которые в свою очередь составляют основу для формирования математических способностей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Демидов Г. Ментальная арифметика. Вычитание и сложение от 4 до 16 лет. М, 2016. 60 с.

2. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников [Электронный ресурс]. URL: https://uch-lit.ru/matematika-2/dlya-studentov/krutetskiy-v-a-psihologiya-matematiches (дата обращения: 04.10.2020).

3. Маулешева А., Сырланова С. Т. Ментальная арифметика как нетрадиционный метод обучения устному счету дошкольников // Символ науки. 2016. № 12-2 (24). С. 221-226.

4. Условия развития способностей у детей [Электронный ресурс]. URL: https://studopedia.ru/4_111313_usloviya-razvitiya-sposobnostey-u-detey.html (дата обращения: 04.10.2020).

5. Чернышева Д. С. Особенности развития творческого потенциала личности младших школьников средствами ментальной арифметики // Вопросы педагогики. 2018. № 1. С. 127-132.

6. Школа ментальной арифметики. Isma. [Электронный ресурс]. URL: http://isma.ru.com/ (дата обращения: 04.10.2020).

7. Шустова Ю. А. AmaKids [Электронный ресурс]. URL: https://amakids.ru/ (дата обращения: 04.10.2020).

8. Lynn R., Irwing P. Effect of Abakus trainig on the intelligence of Sudanese children // Personality and Individual Differences. 2008. P. 694-696. [Электронный ресурс]. URL: https://www.academia.edu/21979656/Effects_of_Abacus_training_on_the_intelligence_of_Sudanese_children (дата обращения: 04.10.2020).

ОБ АВТОРАХ:
Рютина Карина Флоритовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, karina.modern@mail.ru
Захарова Ирина Михайловна, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Zaharova-i@mail.ru

УДК 373.2

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ АРТ-ТЕРАПИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-ВОСПИТАТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Салтыкова-Волкович М.В.
УО «Гродненский государственный университет им. Я. Купалы»,
г. Гродно, Республика Беларусь

Арт-терапевтические методики являются компонентом подготовки студентов педагогического факультета Гродненского государственного университета специальности «Дошкольное образование» к их будущей профессиональной деятельности. На различных занятиях студентам рассказывается о приемах использования арт-терапии в работе с детьми, приводятся примеры применения библиотерапии, игротерапии, танцевальной терапии, музыкотерапии, изотерапии, куклотерапии, драматизаций. Наилучший результат дает применение этих методик в комплексе. Особенно эффективно арт-терапия применяется для работы воспитателей с детьми-инвалидами.
Ключевые слова: *воспитатели, библиотерапия, сказкотерапия, изотерапия, арт-терапия.*

APPLICATION OF ART THERAPY METHODS IN PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS-EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

Saltykova-Volkovich M.V.

Art-therapy techniques are a component of training students of the pedagogical faculty of Grodno State University, specialty "Preschool education" for their future professional activities. In various classes, students are told about the techniques of using art-therapy in working with children, examples of the use of bibliotherapy, game therapy, dance therapy, music therapy, isotherapy, puppet therapy, dramatizations are given. The best result is obtained by using these techniques in combination. Art-therapy is especially effective for the work of educators with disabled children.
Keywords: *educators, bibliotherapy, fairy tale therapy, isotherapy, art- therapy.*

«Арт-терапия – это метод развития и коррекции сторон личности с помощью различных видов искусства» [1, с. 7]. В дошкольном возрасте арт-терапия может значительно помочь осознанию ребенком себя и окружающего мира. Применение

арт-терапии может являться творческим процессом для ребенка, способом успешной социальной адаптации. Арт-терапия может раскрепостить детское воображение, помочь дошкольникам овладеть ценностями культуры и способствовать выработке нужных навыков коммуникации и социального взаимодействия. С помощью этой методики можно подкорректировать личностную самооценку ребенка, его эмоциональное поведение, предупредить неврозы, снизить тревожность, влиять на фрустрацию, снять возбуждение, влиять на взаимоотношения в группе дошкольников, устанавливать дружеские контакты, помогать развитию коммуникативных навыков. «Можно сказать, что арт-терапия строится на вере в творческую основу человека. Она не ставит своей целью сделать ребенка художником или музыкантом, направлена в первую очередь на решение психологических проблем» [3, с. 136].

Учитывая позитивное влияние на процесс социализации дошкольника, мы рассматриваем арт-терапию как часть подготовки студентов педагогического профиля к профессиональной деятельности, в частности, к работе с детьми дошкольного возраста. Для этого мы используем лекции, практические занятия, упражнения социально-педагогического тренинга, ролевые интегрирующие игры.

На лекциях студентам дается научно-теоретическое обоснование использования арт-терапии в работе с дошкольниками. Мы даем характеристику видов арт-терапии и анализируем со студентами их психолого-педагогический потенциал, рассказываем, как отдельные арт-терапевтические методы применяются в системе работы с дошкольниками. Мы обсуждаем примеры проведения занятий с использованием видов арт-терапии (песочной терапии, сказкотерапии, вышивкотерапии, фототерапии, библиотерапии, музыкотерапии, куклотерапии, танцевальной терапии, изотерапии, цветотерапии, ароматерапии, глинотерапии). Анализируем условия, которые помогают социализированности детей дошкольного возраста на основе использования арт-терапии.

Библиотерапию, сказкотерапию на занятиях мы сочетаем с другими видами арт-терапии, например, с танцевальной терапией, с изотерапией, с драматерапией, с музыкальной терапией. Именно комплексное применение разных видов арт-терапии дает максимальный результат.

Например, проводим изотерапевтические занятия, обучая созданию миниатюр на камешках. Под музыку студенты учатся раскрашивать камни, и терапевтический процесс заключается в релаксации, снятии напряжения.

Мы обучаем будущих воспитателей методике написанию сказок о буквах. О любой букве алфавита можно написать короткую сказку. Например, сочинение о том, как одна буква подружилась с другой, и они вместе пошли гулять в парк, катались на качелях, встретили еще одну букву и таким образом получилось новое предложение. Посредством применения такой методики у детей дошкольного возраста будет развиваться воображение, интерес к чтению.

«Мы обучаем студентов и такой методике, как написание сказок, в которых главными героями являются два совершенно, казалось бы, различных предмета, например, стол и гитара, светофор и лимон, роза и туфельки, ножницы и глобус. Надо отметить, что сказки, построенные по такому принципу, получаются очень глубокими по содержанию, философскими» [2, с. 44].

На лекциях мы рассказываем студентам о тех материалах, которые можно использовать, об их своеобразных возможностях для творческой работы, качествах, показываем изобразительные возможности, примеры моделирования с различным материалом. Студентам объясняются такие методы и техники, которые можно

применять с детьми старшего дошкольного возраста: рисование цветными мелками, экспериментирование с красками, с камнями, с тканью, цветной граттаж, оттиск поролоном, смятой бумагой, рисование ладошкой, песком, присыпка, кляксография, набрызг, отпечатки листьев, печать по трафарету, предметная и пейзажная монотипия. Позитивный лечебный, психотерапевтический эффект от таких занятий обусловлен эмоциями от радостного впечатления ребенка о своих получившихся работах.

Во время прохождения практики в учреждениях дошкольного образования г. Гродно студенты-будущие воспитатели часто применяют методы изотерапии, игротерапии, библиотерапии и сказкотерапии с детьми дошкольного возраста.

Значимым направлением освоения студентами арт-терапии мы считаем написание ими курсовых и дипломных работ. Темы определяются, например, по использованию изобразительной деятельности в работе с детскими страхами, тревожностью; куклотерапии по профилактике конфликтов, развитию воображения; вышивкотерапии для предупреждения неврозов, снятия психического напряжения, тревожности; сказкотерапии и библиотерапии для детей, имеющих затруднения в коммуникативной сфере, для сотрудничества с родителями.

Педагогический потенциал занятий высоко оценен самими студентами специальности «Дошкольное образование». Как они отмечают, знания и умения использования арт-терапевтических методик будут применяться ими в учреждениях дошкольного образования, особенно с гиперактивными, тревожными, агрессивными детьми, в работе с детьми-инвалидами, в построении системы работы с родителями.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Салтыкова-Волкович, М.В. Арт-терапия в работе с детьми / М.В. Салтыкова-Волкович. – Гродно: ГрГУ, 2016. – 31 с.

2. Салтыкова-Волкович, М.В. Использование методики сказкотерапии в работе с младшими школьниками / М.В. Салтыкова-Волкович // Пачатковая школа. – 2016. – № 3. – С. 40-47.

3. Федорченко, Е. Н. Нетрадиционные методы в логопедической работе / Е. Н. Федорченко // Детский сад от А до Я. − 2013. − № 3. − С. 136-140.

ОБ АВТОРЕ:

Салтыкова-Волкович Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии детства, УО «Гродненский государственный университет имени Я. Купалы», г. Гродно, Беларусь, mavlsv@mail.ru

РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Саримова Э.Р.
ГБПОУ «Альметьевский профессиональный колледж»,
г. Альметьевск, Россия

Образовательный процесс осуществляется большим количеством людей. Одной из ключевых фигур является классный руководитель. На каждом историческом этапе его обязанности расширяются. От качества работы

классного руководителя зависит уровень воспитанности обучающихся и взаимоотношения с их родителями.

Ключевые слова: *классный руководитель, образовательное учреждение, родители обучающихся, функции классного руководителя.*

ROLE OF A CLASS LEADER IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Sarimova E.R.
GBPOU "Almetyevsk Professional College", Almetyevsk, Russia

A large number of people carries out the educational process. One of the key figures is the homeroom teacher. At each historical stage, his responsibilities expand. The level of education of students and relationships with their parents depend on the quality of the class teacher's work.

Keywords: *class teacher, educational institution, parents of students, functions of a class teacher.*

На каждом историческом этапе были свои требования к воспитанию и образованию. Около 200 лет назад начинает появляться такое понятие как «классный руководитель», называемые в то время наставниками.

Официальное утверждение института классных наставников в России произошло в 1871 году. Они занимались организаторской деятельностью, изучением учащихся, формированием уважения к нравственности и законам.

В 1934 году Министерством просвещения РСФСР было утверждено «Положение о классном руководстве». Здесь главной задачей классного руководителя считалась организация учащихся в дружный, целеустремленный, работоспособный коллектив.

В 1941-1945 годах роль классного руководителя возрастает, у него возникают дополнительные задачи. Теперь он должен был организовывать помощь фронту и проводить политинформацию и агитацию.

Вышедшее в 1971 году Положением о классном руководителе определяло его основные задачи – воспитание у обучающихся идейной убежденности, общественного сознания, готовности к участию в общественной жизни, подготовка к обдуманному выбору профессии, содействие физическому и эстетическому воспитанию, развитие стремления к познавательной активности.

На сегодняшний день классный руководитель является неотъемлемой частью ученического коллектива. С каждым днём появляется все больше требований и правил к наставникам класса. Но главной задачей уже 200 лет остается воспитание учеников. Этимология словосочетание состоит из двух слов: классный – относящийся к комнате, руководитель – тот, кто управляет кем-то или чем-то. То есть классный руководитель – это тот, кто управляет кем-то в комнате [1, с. 73]. В современном мире на классного руководителя возлагается намного больше обязанностей. Он является главным связующим звеном в отношениях семьи и образовательного учреждения.

Воспитательная, организаторская, координирующая и управленческая функции являются основными для классного руководителя [3, с. 250]. Первоочередная функция – воспитательная. Классный руководитель разрабатывает систему разнообразных мер (социальных, правовых, психолого-педагогических, экономических, медико-экологических), создающие нормальные условия для

разностороннего развития ребенка. Классный наставник выступает исполнителем и координатором, помогающим детям и родителям получить социальную поддержку.

Вторая функция – организаторская. Она заключается в поддержке положительной детской инициативы, связанной с совершенствованием жизни региона, микросреды, школы и самих обучающихся. При этом классный руководитель организовывает обучающихся и помогает им самоорганизовать трудовую, познавательную, эстетическую деятельность.

Координирующая функция заключается в осуществлении классным руководителем воспитательной деятельности совместно с другими членами педагогического коллектива. При этом он, с одной стороны, использует информацию, полученную о детях от учителей, а с другой – дает информацию учителям о ребенке, которая поможет подобрать методы работы с учеником.

Диагностикой, целеполаганием, планированием, контролем и коррекцией воспитательной деятельности характеризуется управленческая функция. Диагностика позволяет выявить исходный уровень воспитанности учащихся и постоянно отслеживать изменения. Она направлена на исследование и анализ индивидуальности ребенка, поиск причин неэффективности результатов и характеристику целостного педагогического процесса. Контроль и коррекция проводится с целью обеспечения постоянного развития воспитательной системы класса. При контроле требуется выявление положительных результатов причин недостатков и проблем, возникающих в процессе воспитания.

Взаимодействие с семьей учащегося – одна из важнейших частей системы работы классного руководителя. Сотрудничество будет успешным, если она входит в общую педагогическую деятельность классного руководителя. Главенствующим здесь является заинтересованность в развитии качеств ребенка обеих сторон.

Существует две основных формы взаимодействия классного руководителя с родителями: индивидуальные и коллективные [2, с. 367].

К индивидуальным формам относятся консультации, посещение семьи на дому, приглашение родителей в школу, переписка. Индивидуальная консультация педагога является одной из важнейших форм взаимодействия классного руководителя с семьей. Цель консультации – преодоление боязни разговора о своем ребенке родителями. Данная форма способствуют созданию хорошего контакта между родителями и учителем. Она проводятся по мере необходимости, в основном по инициативе родителей.

К коллективным формам взаимодействия относятся родительские собрания, лектории, конференции, диспуты, практикум, родительские ринги, дни открытых дверей.

Институт классного руководства прошел многолетний путь становления. На сегодняшний день классный руководитель – это наставник. Он помогает детям комфортно ощущать себя в классном коллективе, школе, родителям – лучше узнать своего ребенка и строить доверительные отношения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Аксель Е.В., Трусова Н.В. Психолого-педагогическое сопровождение в работе классного руководителя // Воспитание и обучение: теория, методика и практика. Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 73-75.

2. Куликова Л.В. Особенности работы классного руководителя в современной школе // Международный студенческий научный вестник. –№5. – 2015. – С. 367.

3. Шемякова Л.А. Формирование индивидуальной образовательной траектории ученика как одна из ключевых задач классного руководителя // Воспитание и обучение: теория, методика и практика. Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 249-252.

ОБ АВТОРЕ:

Саримова Эльвира Робертовна, преподаватель, магистрант, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Альметьевский профессиональный колледж», г. Альметьевск, Республика Татарстан, Россия, elvira_Sarimova@mail.ru

УДК 37.013.46

ФИЗКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО ПОДХОДА

Сафина А.М.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Современная физкультурно-спортивная деятельность, неразрывно связанная со всеми важнейшими социальными институтами, выполняет не только функционально-обеспечивающие, сервисные задачи. Она выступает в качестве универсальной модели социального бытия, экспериментальной площади для обработки социальных технологий, существенно значимого сегмента рынка инноваций.

Ключевые слова: *физкультурная деятельность, инновационный подход, физкультурно-спортивная мотивация.*

PHYSICAL CULTURE IN THE CONTEXT OF AN INNOVATIVE APPROACH

Safina A. M.

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Modern physical culture and sports activities, which are inextricably linked with all the most important social institutions, perform not only functional and service tasks. It acts as a universal model of social existence, an experimental area for processing social technologies, and an essential segment of the innovation market.

Keywords: *Physical culture activity, innovative approach, physical culture and sports motivation.*

С древнейших времен, оправдывая одно из определений, фиксирующих атрибуты родовой сущности человека, – Homo Ludens, – развивается физическая культура как сфера творческой деятельности. Вырастая из естественно – биографических предпосылок и включаясь в процессы материального и духовного производства, она приобретает символически – знаковый характер.

Вместе с тем, будучи по определению воплощением игры как принципа, современная физическая культура и спорт переживают глубокий кризис именно потому, что само игровое начало в родовой сущности человека проблематизируется

глобальными процессами общественного развития. Остался мифом не только идеал «гармонично развитой личности», но и модель «досугового класса». Правда, наблюдая массовидные процессы в интересующей нас сфере, некоторые авторы склонны усматривать в них признаки вновь рождаемого (или возрождаемого) религиозного субкульта, или даже «революции телесности». Но для того, чтобы подобные мифологемы обрели реальную «плоть» методологем, необходимо, чтобы творческое самоопределение субъектов физкультурно-спортивной деятельности достигло уровня, необходимого для относительно-самостоятельного самоутверждения. Сейчас же хищническая эксплуатация творческих ресурсов данной сферы субъектами смежных социальных организованностей приводит лишь к развитию собственно физкультурных ценностей и норм.

Для исправления положения и восстановления собственно физкультурно-спортивных мотиваций творческого характера необходим целенаправленно осуществляемый в данной сфере инновационный подход. Возможность его формирования и реализации просматривается в усилиях, предпринимаемых для разработки в России государственной программы развития физической культуры и спорта.

Инновационный подход становится нормой бизнес –планирования, предпринимательской деятельности в целом, и в нашей стране достаточно успешно распространяется на решение проблем управления профессионально-спортивной деятельностью. Даже в условиях, когда стремление к победе превалирует над творческим созиданием, постоянно ожесточающаяся конкуренция на спортивных аренах заставляет субъектов предпринимательства в данной сфере быть чуткими к нововведениям. Таково неукоснительное требование рынка.

Значительно медленнее, хотя и не менее результативно на уровне потенциальных возможностей, осуществляется инновационное переосмысление сферы физической культуры. Данный процесс сдерживают как объективные, так и субъективные причины. Физкультурная деятельность значительно менее организована, стимулируется преимущественно индивидуальной активностью занимающихся, равно как и ограничивается их ресурсными возможностями.

Вместе с тем, интерпретация физкультурной ситуации в терминах инновационных концепций позволяет субъектам управления различного уровня более четко, системно рефлектировать существующие проблемы и конструировать способы их решения. При этом четко возможен как традиционный для современной инноватики организационно-управленческий подход к совершенствованию деятельности физкультурных коллективов в сферах образования, здравоохранения, производства, так и личностный, ориентированный на индивидуальные программы саморазвития, когда физическая активность оформляется в организационный проект, осуществляемый по всем законам предпринимательства с соответствующими ответственностью и риском.

Понятно, что реализация второй модели предполагает достаточно высокий уровень сформированности личности, для которой физическое развитие приобретает самостоятельную ценность. В таких случаях телесная организация может выступать в качестве нововведения, а физкультурные занятия приобретают все атрибуты инновационного процесса, инновационной деятельности. Это не противоречит теории, поскольку субъектом, нуждающимся в планомерной модернизации, может выступать не только общество в целом, но и все его структурные элементы эквивалентной в общем подходе личности предпринимателя.

При этом формирование новой телесности в пределах от косметического эффекта до существенного изменения психосоматических процессов может осуществляться на основе системно воспринятой модели образа жизни, предполагающей целенаправленное движение по векторам как духовного, так и физического развития (культуры восточных единоборств). Но может иметь место и преимущественно телесная форма самовыражения и развития лишь косвенно и в узком спектре влияющая на процесс духовного самосовершенствования.

В зависимости от масштабности целей и задач, которые ставит перед собой конкретный субъект физкультурной деятельности, от уровня включенности его в организованное физкультурное движение, от уровня начальной подготовки и ресурсного обеспечения тренинговой активности формирование новых параметров телесности всегда личностно значимое (а через масштаб личности – и общественно значимое), приобретает характер инновации, обладающей различными классификационными признаками: радикальное или ординарное, продуктивное или технологическое, потребительское или инвестиционное и т.д. На этой основе возможна дальнейшая детализация инновационной деятельности вплоть до разработки долгосрочных программ индивидуального самосовершенствования.

Для программирования физкультурной деятельности с инновационной точки зрения характерны этапы, традиционно выделяемые для внедрения нового: генерирование (или заимствование) новой идеи, ее экспериментальная проверка, практическое освоение, систематическое использование, получение искомого результата. Здесь, как и в других сферах общественной практики, нововведение проходит свой жизненный цикл в рамках жизненного пути человека, обнаруживая кумулятивный, мультипликативный и иные эффекты, обнаруженные инноватикой в предшествующие десятилетия. Максимально полно инновационный эффект проявляется в тех случаях, когда инновационно ориентированная физкультурная деятельность становится для субъекта (личности, группы) системообразующим элементом специфического образа жизни.

Общеизвестно, что результативность занятий физической культурой существенно зависит от внешних факторов: наличие материальной базы, тренерских кадров, благожелательного социально-психологического климата и т.д. Для создания такой системы стимулов необходимо усиление инновационной ориентации управленческих и спортивно-педагогических кадров.

А для повышения эффективности инновационно-ориентированных усилий всех заинтересованных субъектов в свою очередь необходимо совершенствовать информационную базу управления физкультурно-спортивным движением.

Не смотря на кажущееся обилие информации, касающейся интересующей нас сферы, она имеет чаще всего либо узко – специальную, либо популистскую и рекламно-информационную направленность. Серьезная аналитическая работа потребует модернизации всех информационных каналов: от государственной статистики до конкретных научных исследований. Как нам представляется, для успешного выполнения этой задачи может пригодиться опыт социального планирования, включающего в себя паспортизацию объектов управленческой деятельности.

В условиях тотальной компьютеризации могут быть сняты технические препятствия, сдерживающие социальную паспортизацию в предшествующие десятилетия. А повышение уровня демократизации открытости всей управленческой деятельности снимут (или должны снять) препятствия соцаильно-политического уровня, наконец, необходимо целенаправленная разработка научно-

исследовательских программ, обеспечивающих внедрение инноваций в сфере физической культуры и спорта.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Хайруллин Р.Р. и др. Формирование адаптации студентов к жизни вуза средствами физической культуры / Хайруллин Р.Р., Сироткина О.В., Калимуллина О.А. В сборнике: Сборник материалов Международного саммита по культуре и образованию, посвященного 50-летию Казанского государственного института культуры. Материалы научно-практических конференций. Под научной редакцией Р.Ш. Ахмадиевой, З.М. Явгильдиной. 2019. С. 79-82.

ОБ АВТОРЕ:

Сафина Аэлита Маратовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский Государственный Педагогический Университет», Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Sam7mam@mail.ru

УДК.377.8

МЕСТО КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИКЕ

Сафина А.М.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Современная педагогика не мыслима без применения компьютерных технологий. Для реализации многих дидактических целей используются материалы из интернета. В данной статье описаны основные условия применения компьютерных технологий в педагогике. В учебно-образовательной сфере популярность интернета без границ. Традиционный экзамен в вузе усовершенствован с помощью компьютерных технологий. Однако учитель должен повышать свою грамотность и мастерство по применению компьютерных технологий в педагогике.

Ключевые слова. *Компьютер, удобство в применении, использование интернета.*

THE PLACE OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN PEDAGOGY

Safina A. M.

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Modern pedagogy is not conceivable without the use of computer technology. Materials from the Internet are used for many didactic purposes. This article describes the main conditions for the use of computer technologies in pedagogy. In the educational sphere, the popularity of the Internet without borders. The traditional exam at the University has been improved with the help of computer technologies. However, the teacher must improve their literacy and skills in the use of computer technologies in pedagogy.

Keywords. *Computer, ease of use, Internet usage.*

ПЕДАГОГИКАДА КОМПЬЮТЕР ТЕХНОЛОГИЯЛӘРЕНЕҢ УРЫНЫ

Бүгенге көндә педагогикада компьютер технологияләрен метод буларак бик уңышлы куллану күзәтелә. Компьютер ярдәмендә тупланган һәм сакланган мәгълүматларны дидактик бурычларны үтәү өчен кулланырга мөмкин. Әлеге язмада компьютерны педагогикада унай куллану шартлары күрсәтелә. Интернет торган саен уку-укыту эшчәнлегендә файдалана алырлык мөмкинлекләргә ия була бара. Бигрәк тә компьютерны сессия вакытында куллану очен унайлы. Шунын очен укытучыларга, мәсьәлән, тестларны төзегәндә белемле булу һәм компьютер белән яхшы эшли белү шартын үтәргә кирәк.

Төп сүзләр: *Компьютер (санак), кулланылышта уңайлы яклары, интернетны куллану.*

Компьютер технологиясеннән нәтиҗәле файдалану – хәзерге көндә укыту методикасының мөһим бурычы. Яңа төр эшчәнлек, компьютерны "йөгәнли белүгә" кызыксыну булдыру бәрабәренә укытуның сыйфатын күтәрүгә ирешү – компьютер технологиясенең иң мөхим ягы.

Электрон уку ярдәмлекләре түбәндәге дидактик бурычларны хәл итәргә булыша [1]:

аерым фәнгә караган база белемен туплау, үзләштерү;

дәрес материалы белән мөстәкыйль эш иткәндә укучыларга укуда – методик ярдәм күрсәтү;

үзләштерелгән белемне билгеле бер тәртипкә (калыпка) салу;

аеруча катлаулы, четерекле сорауларга җавап алырга (бирергә) мөмкин (күнектерү);

үз-үзеңә контрольлек итү күнекмәләре булдыру;

укучыда гомуми белем алу күнекмәләре булдырып, аны тиз арада имтихан бирүгә әзерләү.

Дәресләрдә компьютер белән эш итүнең чикләнмәгән мөмкинлекләреннән файдалана алу мөмкин.

Соңгы вакытта Татарстан мәктәпләрен тоташтан Интернетка тоташтыру бара. Барлык фәннәр буенча, шул исәптән татар теленнән һәм әдәбиятыннан да, мәгълүмати ресурслар саны арта. Интернет торган саен уку-укыту эшчәнлегендә файдалана алырлык мөмкинлекләргә ия була бара.

Беренчедән, магнитлы "хәтер"дә сакланыу сәбәпле башкаларның да аңардан күп тапкырлар файдалана алу мөмкинлеге усә бара.

Икенчедән, бөтенләй яңа мәгълүматны эзләп табарга, аны башкалары белән чагыштырып, конструктив аралашуга корылган проблемалы ситуация булдырырга мөмкинлекләр ачыла. Әлеге материал дәреслектә бөтенләй юк, шул ягы белән ул кызыклы да. Тикшерү барышында укучылар әлеге проблемага карата үз фикерен, үз мөнәсәбәтен әйтеп бирә ала.

Өченчедән, алдан уйланылган тема буенча күзәтү ясау бурычы куела. Бу – укучының иҗади эше буларак бәяләнә ала. Интернет мөмкинлегеннән файдаланган очракта белем сыйфаты дәрәҗәсе, укуга булган теләк – омтылыш арта.

Укытучының, үзлегеннән укып, белемен күтәрүдә һәм дәресләр уздыруга әзерләнүендә интернетның гаять бай ресурсларыннан белеп файдалануның әһәмияте бик зур.

Компьютер технологияләреннән компьютерда төзелгән тестлары – укучыларның белемнәрен тикшерүдә иң нык үсеш алган өлкә.

Компьютер тестлары традицион имтихан һәм зачетны читкә этәрде.

Бу өлкәдә күп еллар эшләүче укытучылар теләсә нинди сораулар – җаваплардан торган бирем әле тест түгел икәнен ассызыклыйлар. Эффектлы һәм нәтиҗәле тест төзү өчен күп көч һәм вакыт сарыф итәргә кирәк. Компьютер бу эштә ярдәмгә килә, чөнки тест төзү өчен махсус программалар бар. Компьютер тестларының тибы укытучының осталыгы, тәжрибәсенә, фәннең үзенчәлегенә карап сайлана.

Нәтиҗә ясап әйткәндә, уку-укытуда мәгълүмати – компьютер технологияләреннән файдалану [2]:

а) тулаем уку – тәрбия эшчәнлегенең нәтиҗәлелеген күтәрүгә ярдәм итә;

ә) татар телен һәм әдәбиятын укытуның сыйфатын яхшырта;

б) укучының төрле яклап үсешен тәэмин итә;

в) мәктәп тәмамлап чыгучыларны мәгълүмати җәмгыять шартларында яшәргә әзерли.

КУЛЛАНЫЛГАН ӘДАБИЯТ:

1. Максимов, Н.В. Татар теленнән тестлар/Н.В.Максимов. – Казан: Мәгариф, 2002. – 159 бит.

2. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования/А.Н.Майоров – М., «Интеллект-центр», 2001. – 296 с.

ОБ АВТОРЕ:

Сафина Аэлита Маратовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский Государственный Педагогический Университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Sam7mam@mail.ru

УДК 372.881.111.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сафина А.Р.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Данная статья посвящена рассмотрению мотивационного потенциала творческих заданий на занятиях по английскому языку в колледже. В качестве примеров подобных заданий были приведены выполнение проекта, создание видеоролика, песни и коллажа. Выполнение творческих заданий позволяет не только раскрыть творческий потенциал обучающихся, но и стимулирует их использовать английский язык в новой, необычной ситуации.

Ключевые слова: *иностранный язык, мотивация, творческое задание, среднее профессиональное образование.*

USE OF CREATIVE TASKS IN FOREIGN (ENGLISH) LANGUAGE CLASSES FOR STUDENTS WHO STUDY ACCORDING TO SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION PROGRAMMES

Safina A.R.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia

This article considers the motivational potential of creative tasks in English classes in college. The examples of such tasks are the project, the creation of a video clip, a song and a collage. Creative tasks allow to reveal the creative potential of students and encourage them to use English in a new, unusual situation.

Keywords: *foreign language, motivation, creative task, secondary vocational education.*

Изучение иностранных языков (в первую очередь английского языка) является актуальным в современном обществе. Благодаря знанию иностранных языков становится возможным установление международных контактов, осуществление межкультурной и межличностной коммуникации. Изучение английского языка – процесс трудоёмкий, сложный, требующий от обучающихся постоянной работы над всеми аспектами языка.

Важным компонентом успешной учебной деятельности является сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности. Под мотивацией понимается совокупность и внутренний процесс взаимодействия мотивов [1, с. 223]. Мотивация – это «сложный механизм соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности» [2, с. 46]. Мотивация определяет причины, по которым обучающийся «решил предпринять усилие, как долго он готов поддерживать деятельность, как упорно он будет преследовать цель, насколько сильно он чувствует себя связанным с деятельностью» [1, с. 223].

Важно наличие не только внешней, но и внутренней мотивации. Создание преподавателем ситуации успешности способствует возникновению внешней мотивации. В качестве одной из главных причин, оказывающих влияние на нежелание обучающихся выполнять задания по английскому языку, выступает отсутствие веры в возможность достижения высокого уровня и хороших результатов в изучении английского языка. Обучающиеся не находят целесообразным уделение внимания данной дисциплине, отдавая предпочтение профильным дисциплинам. Поэтому задача преподавателя – доказать обучающимся важность владения английским языком в их дальнейшей жизни. Знание английского языка позволит найти престижную работу, успешно продвигаться по карьерной лестнице, стать частью международного и межкультурного пространства. Важно также отметить тот факт, что большинство научных достижений и открытий, научных мыслей, передовых проектов, современные течения и тренды публикуются на английском языке как языке международного общения. Неоспорима роль английского языка и в повседневной жизни: благодаря английскому языку становится возможным приобщение к мировой культуре и искусству, общение с друзьями за рубежом и так далее. Тем не менее, несмотря на большой потенциал внешней мотивации, основные силы преподавателя должны быть направлены на формирование внутренней

мотивации, которая представлена познавательными интересами обучающихся, их потребностью в интеллектуальной активности и приобретении новых ЗУН, стремлением к расширению своего кругозора.

Основной проблемой, с которой может столкнуться преподаватель в ходе преподавания дисциплины «Иностранный язык», может стать угасание или полное отсутствие мотивации к изучению английского языка у обучающихся по программам среднего профессионального образования. Одним из факторов, влияющих на формирование интереса и мотивации обучающихся к изучению английского языка, является творческий характер заданий, которые получают обучающиеся. Приведём примеры подобного рода заданий:

1. Проект (A Project). Выполнение проектной деятельности позволяет формировать творческое и критическое мышление обучающихся, общие и профессиональные компетенции, умения поиска, анализа, синтеза, обработки и интерпретации информации, помогает им научиться применять теоретические знания в ходе выполнения практических заданий. Проекты могут выполняться индивидуально, в парах или группах. Преимущества парных или групповых проектов заключаются в том, что обучающиеся учатся работать в команде, прислушиваться и уважительно относиться не только к собственному, но и к чужому мнению, даже если оно сильно отличается, отстаивать свою точку зрения при помощи аргументов и фактов. Проиллюстрируем несколькими примерами проектных заданий, которые могут быть предложены для выполнения обучающимся. Во время изучения темы «Environmental Design» обучающимся по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) предлагается представить парный или групповой проект «Eco-City», сочетающий в себе реализацию навыков рисования (схематичное представление города, его реальное изображение, план квартиры или дома для одной семьи) и языковых навыков (последующая защита проекта на английском языке с обоснованием выбора расположения объектов, строительных материалов и так далее). На завершающем этапе обучения по данной специальности, обучающиеся подготавливают и защищают индивидуальный проект «The History of Development of Art / Design from Ancient Times to the Present Day» (защита может проходить на основе презентации, коллажа, рисунков, фото- и видеоматериалов и так далее). Для обучающихся по специальности 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании на втором курсе предлагается выполнение проекта «Virtual Intercultural Communication» или «Communication with Representatives of Other Countries». Суть данных проектов заключается в следующем: при помощи компьютерных средств коммуникации и различных приложений (например, Tandem, HelloTalk, Speaky и другие) обучающимся предлагается наладить общение с тремя представителями различных англоговорящих стран для того, чтобы в ходе изучения тем, предусмотренных рабочей программой учебной дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности», задавать им вопросы, связанные с системой образования в их стране. В течение всего времени выполнения проекта, обучающиеся фиксируют объективную информацию, полученную от собеседника, а также делятся собственными мыслями, чувствами, переживаниями, связанными с полученными ответами и с выполнением задания в целом, своими наблюдениями о том, как протекал процесс межкультурной коммуникации. В конце курса обучающиеся представляют обобщающие и систематизированные сведения о системе образования в разных странах. Выполнение данного проекта помогает обучающимся не только научиться осуществлять успешную коммуникацию на английском языке, но и развить навыки адекватного речевого поведения, что, в свою очередь, способствует

формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Благодаря общению с представителями другой национальности, культуры обучающиеся начинают толерантно относиться к ним, расширяют свой кругозор.

2. Создание видеороликов (Creation of Video Clips). Как и выполнение проектных заданий, создание видеороликов позволяет поддерживать положительную учебную мотивацию у обучающихся, повышать их познавательную активность и интерес к изучению английского языка, развивать их интеллектуальные способности и творческий потенциал. При создании видеоролика исключена «зубрёжка» материала, так как обучающимся необходимо рассказывать какую-то информацию в кадре параллельно с перемещением и жестикуляцией, создавая эффект естественности. В качестве примеров можно привести следующие: создание индивидуальной видеоэкскурсии по г. Набережные Челны обучающимися по специальности 43.02.10 Туризм, в ходе которой каждый выступает в роли гида, проводящего иностранных туристов по основным достопримечательностям нашего города. Обучающимся по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) в ходе изучения темы «Design Process» может быть предложено создание одноимённого видеоролика, в котором задача обучающегося – рассказать, что для него/неё процесс дизайна, как проходит его/её работа над проектами и заданиями в колледже и за его пределами, с чего начинается его/её работа, где он/она черпает вдохновение, какие условия являются необходимыми, чтобы добиться запланированного результата и тому подобное.

3. Создание песни (Creation of a Song). Данный тип задания сложнее, чем предыдущие, поскольку создание песни предполагает умение рифмовать слова, и делать это нужно на английском языке. Сложность у обучающихся может вызвать и отсутствие музыкального слуха. Важно дать понять обучающимся, что в данном задании оценивается не их умение петь, а приложенные старания, творческий подход, стремление донести определённую идею или внутренние мысли и переживания при помощи песни. Это задание предлагается в рамках изучения темы «Art and Culture» обучающимся по гуманитарному профилю профессионального образования.

4. Коллаж (A Collage). Студентам первого курса можно предложить подготовку коллажа по таким темам, как «A Family Tree», «The House of My Dream», «The City of Future», «Student’s Life in InPeCo (NCSPU)», «My College (University)», «Fitness Tour to Any Country», «English-Speaking Countries» и многие другие. Благодаря коллажу у обучающихся создаётся зрительный ряд, ассоциирующийся с конкретной лексикой по изучаемой теме, что способствует развитию продуктивности высказывания, созданию коммуникативных ситуаций, максимально приближенных к ситуациям реального общения. Изученная лексика естественным путём «вплетается» в речь вследствие создания новых речевых ситуаций и условий, у обучающихся появляется зрительная опора, на основе которой строится содержание высказывания на английском языке.

В данной статье нами были выделены лишь несколько видов творческих заданий, которые успешно могут применяться преподавателем при обучении обучающихся по программам среднего профессионального образования. Создание проектов, видеороликов, песен и коллажей положительно сказывается на повышении как внешней, так и внутренней мотивации обучающихся к изучению английского языка за счёт создания ситуации успеха и осознания обучающимися своих потенциальных возможностей и способностей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Антонова, Н.В. Повышение мотивации студентов на уроках иностранного языка в неязыковом вузе / Н.В. Антонова, Ж.Н. Шмелева // Вестник КрасГАУ. – 2015. – № 3. – С. 223-228.

2. Пути повышения мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе: Материалы межвузовского круглого стола, 3 февраля 2017 года. – Оренбург : Оренбургский институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), 2017. – 102 с.

ОБ АВТОРЕ:

Сафина Аделина Ренатовна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, vesennyy-oduvanchik@yandex.ru

УДК 378

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ США

Семенов И.А.

Владимирский юридический институт ФСИН России, г. Владимир, Россия

Болонская система образования, призванная унифицировать Европейский образовательный процесс, до сих пор остается предметом спора и обсуждений. В статье рассматриваются некоторые особенности функционирования системы образования США, в частности её отдельного уровня – высшего образования. Приводится некоторая характеристика динамики обучения кадров высшей квалификации в Америке и Европе.

Ключевые слова: *болонская система, образование в США, подготовка кадров высшей квалификации, корпоративное обучение.*

SOME FEATURES OF THE FUNCTIONING OF THE US HIGHER EDUCATION SYSTEM

Semenov I.A.

Vladimir law Institute of the Federal penitentiary service of Russia, Vladimir, Russia

The Bologna system of education, designed to unify the European educational process, is still a subject of dispute and discussion. The article discusses some features of the functioning of the US education system, in particular its separate level – higher education. Some characteristics of the dynamics of training highly qualified personnel in America and Europe are given.

Keywords: *Bologna system, education in the USA, training of highly qualified personnel, corporate training.*

XXI век, век информационных технологий, нано-техники и нано-медицины. США, как флагман информационно-технической революции уделяют особое внимание подготовке кадров высшей квалификации. Так, например, среди всех

лауреатов Нобелевской премии, более половины, приверженцы США, а в рейтинге лучших высших учебных заведениях мира, ВУЗЫ США занимают все передовые строчки.

Уровни образования, существующие в Америке, разнообразны, но по государственному стандарту, включают в себя начальную школу (детский возраст обучающихся), среднюю школу (пубертатный возраст), профессиональные училища и младшие двухгодичные колледжи (подростковый возраст), колледжи и университеты (старшие подростки), аспирантуру и докторантуру.

Обособлено в Америке находится институт корпоративного обучения, где организации обучают свой персонал внутри рабочей среды. Система отличается господствующей идеей материального прогресса, успеха, самовыражения, которая может быть достигнута за счет социальной мобильности, обусловленной повышением уровня своей профессиональной квалификации. Также, характеризует корпоративное обучение критерий «непрерывности». Компания затрачивает большие средства для развития персонала, так как, в конечном счете, все эти расходы могут окупить себя.

Что качается подготовки кадров высшей категории, то она, на взгляд европейцев, совершенно уникальна и состоит из трех основных этапов:

Первый этап: период обучения длится два года, проходит в общеобразовательных организациях, по окончанию курса, студенту присваивается профессиональная степень – ассоциат. Квалификация присваивается в таких областях как: искусство, прикладные науки, бизнес, медицинские услуги, инженерия, естественные науки. Профессиональная степень наделяет студента правом продолжить обучение по программе «бакалавриата» или трудоустроится в некоторые компании (младшая группа специалистов).

Второй этап: период обучения длится четыре года, в основном он проводится в колледжах гуманитарных и естественных направлениях, по окончанию курса присваивается степень «бакалавр». Считается основной степенью высшего профессионального образования, следствием которого для студента может быть профессиональная деятельность или дальнейшее обучение по программе магистратуры и докторнатуры.

Третий этап: достигается в аспирантских и высших профессиональных школах, колледжей и университетов, и сопровождается присуждением степени магистра и доктора [1, с.103]. Срок обучения зависит от выбранной программы подготовки. Так, для того чтобы получить степень магистра, американским студентам необходимо отучится 1-2 года. Что касается аспирантуры и докторантуры, то в США к этому вопросу подходят качественно и последовательно.

Вместе традиционной, для российского образования, ступени магистратуры и докторантуры, где процесс обучения неразрывно связан с аудиторными занятиями, в Америке функционирует специальная система, структурное подразделение, которое входит в состав исследовательских университетов, имеющего статус школы или колледжа, а их основная задача – организовать научную работу магистров и ассистентов профессора [2, с. 159]. Отличительной чертой функционирования подобной системы, является тот факт, что в их оргштатной структуре не предусмотрено наличие учебной кафедры, преподавательского состава, а работающий персонал выполняет лишь организационно-административные и координационные функции, обеспечивает связь профессора и обучающегося.

Для некоторых студентов магистратура является вторым шансом выбрать профессию заново, ведь для зачисления на эти курсы необязательно обладать

профильным образованием, достаточно иметь степень бакалавра по любому курсу. Будущий магистрант вправе сам выбрать комплекс дисциплин, которые он будет изучать на протяжении всего срока обучения и всех его уровней. Магистратура не только повышает личную конкурентоспособность обучающегося на рынке труда, но и даёт отличную возможность переориентироваться в профессиональной сфере.

Итак, система образования США во многом схожа с европейской системой, однако она имеет ряд своих особенностей, главной из которых, является возможность самостоятельно выбирать, в течении всего учебного процесса, комплекс дисциплин для обучения, что в свою очередь способствует развитию профессионализма и конкурентоспособности в конкретной сфере, адаптируясь под требования рынка труда.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бутенко О.С. Бутенко В.С. Подготовка кадров высшей квалификации в системе высшего образования зарубежных стран (опыт компаративного исследования) // ALMA MATER, №12. 2014. – С.101-105

2. Макарова О.В. Магистратура и докторантура в США как основные формы подготовки научно-педагогических кадров // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Т.17. № 43-2. 2007. – С. 157-162.

ОБ АВТОРЕ:

Семенов Иван Александрович, преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования «Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний», г. Владимир, Россия, iasemenov@list.ru

УДК 316.45

ФРИГАНИЗМ КАК АНТИКАПИТАЛИСТИЧЕСКОЕ И АНТИПОТРЕБИТЕЛЬСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Семёнова А.В.
Институт социологии НАН Беларуси, г. Минск, Республика Беларусь

В статье рассмотрена проблема возникновения в современном мире фриганизма как антикапиталистического и антипотребительского движения. Приведены идеологическая и деятельностная характеристики фриганизма, представленные в работах современных социологов. Установлено, что ценности и практики представителей данного движения реализуются в проэкологическом и просоциальном альтернативном потребительству поведении.

Ключевые слова: *потребительские практики, антипотребительское движение, антикапиталистическое движение, фриганизм*

FRIGANISM AS AN ANTI-CAPITALIST AND ANTI-CONSUMERIST MOVEMENT IN THE MODERN WORLD

Siamionava A.V.
Institute of Sociology of the National Academy of Sciences of Belarus, Minsk

The article deals with the problem of the emergence of freeganism in the modern world as an anti-capitalist and anti-consumerist movement. Based on the publications of modern sociologists, the ideological and activity characteristics of freeganism are shown. It was found that the values and practices of the followers of this movement are based on pro-ecological and pro-social aspects of alternative consumption.

Keywords: *consumer practices, anti-consumerist movement, anti-capitalist movement, freeganism*

На современном этапе развития рыночной конкуренции, глобализации, антецедентами экономического роста для всех стран становятся ориентации многочисленных корпораций на расширение производственных мощностей и сбыт товаров на мировом рынке. Понятно, что экономические выгоды для производителей базируются на потребительском спросе на их продукцию, предлагаемую среди широкого ассортимента товаров, доступного для удовлетворения потребностей и запросов различных категорий населения. Развитие различных инструментов влияния на покупателей (маркетинг, брэндинг, реклама, мода, массовая культура, и мн.др.), служаат выгодам глобальной и локальных капиталистических систем. Это породило распространение идеологии потребительства в развитых и высокоурбанизированных западных и европейских странах, а также дальнейшее проникновение ее ценностей в умы потребителей, локализующихся преимущественно в городской среде с распространенной системой ритейла, развивающихся стран, в том числе и постсоветских. Несмотря на предоставление рынком широкого спектра возможностей для индивидов в сфере удовлетворения потребностей повседневного и более высокого порядка, вышеуказанные тенденции привели к существенным экологическим и социально-культурным, издержкам, на почве неравнодушного отношения к которым стали формироваться различные антипотребительские социальные группы. Причем под антипотребительством в отношении них подразумевается не отказ от потребления как такового, что невозможно с точки зрения поддержания жизнеспособности человеческого организма, а лежащее в основе образа жизни представителей обозначенных социальных формирований противостояние ценностям потребительской культуры. Наряду с увеличением доходов современных домохозяйств и повышением спроса на различные категории товаров, производственная система все больше поглощает природные ресурсы, необходимые для выпуска продукции. Это наращивает масштабы «свалок, на которые вытесняются не только отходы и отслужившие предметы, но и вещи, устаревшие морально для искушенных потребителей» [2, с. 165]. В контексте данных тенденций все большую популярность набирает движение фриганизма.

Социальная проблематика фриганизма как сфера научных интересов зародилась во второй половине 1990-х гг. в США (одновременно с другими развитыми западноевропейскими странами), в результате расширения мировых горизонтов капитализма, в сторону принятия которого они одними из первых предприняли шаги, создав мощнейшую в мире экономику. Причем, если

современные зарубежные исследователи в немалочисленном составе прилагают усилия для установления сущности, факторов и последствий распространения данного явления, то в русскоязычном научном дискурсе актуализация его исследований находится на этапе формирования.

Деятельностный аспект фриганизма выходит из дуалистической контаминации данного понятия: free – «бесплатный», vegetarianism – «вегетарианство». Концепция бесплатности предполагает использование данной категорией субъектов в качестве основных источников потребляемых ресурсов (продукты питания, нередко одежда, предметы обихода) мусорные контейнеры, в целях минимизации поддержки экономической системы. Как отмечает современный британский антрополог и социолог А.В. Барнард, «фриганы более известны благодаря … перераспределению выброшенных, но съедобных продуктов из супермаркетов, однако их практики также включают садоводство на заброшенных участках; создание и ремонт велосипедов, одежды или мебели из выброшенных материалов; добычу дикорастущей пищи в городских парках; ограничение полной занятости, и др.» [4, с. 1019]. Очевидно, что несмотря на наличие структурного элемента «вегетарианства» в термине «фриганизм», среди представителей данного движения не фигурирует отказ от потребления продуктов животного происхождения, что лежит в рознящихся ценностных установках фриганов и вегетарианцев. Скорее на современном этапе концепция вегетарианства теоретически подкрепляется избеганием фриганами любых покупок в качестве выражения протеста против системы потребления в целом, подобно тому, как вегетарианцы (веганы) выступают против потребления продуктов животного происхождения, выступая против эксплуатации животных. Последние не нацелены бойкотировать капитализм, и в большинстве своем поддерживают его развитие, путем покупки товаров, предлагаемых специализированным рыночным сегментом. Так мы приблизились к пониманию идеологической сущности фриганизма.

Например, испанские исследователи И. Петина и А. Клинтон определяют фриганизм как движение, внедренное в альтернативные консьюмеристские практики, коллективные политические действия и антикапиталистическую идеологию [5, с. 1769]. Упомянутый выше британский ученый Барнард предполагает, что фриганы полагаются на чувства сопричастности, щедрости, социальной заинтересованности, свободы, сотрудничества, лежащих в практикуемых ими актах противостояния обществу, в котором господствуют идеи материализма, чрезмерного потребления, конкуренции, конформизма и жадности [3, с. 420]. Категория фриганизма упоминается в публикации российского социолога Д.Н. Карповой, которая подчеркивает отсутствие в русскоязычной научной литературе определения данного движения в качестве социального феномена, но предпринимает попытку его социологической категоризации «как образа жизни отдельной группы индивидов, целенаправленно и осознанно противопоставляющих себя и своё поведение доминирующей в обществе культуре потребления» [1, с. 71]. Тем не менее, нельзя отвергать существование фриган-активизма в России или Беларуси, поскольку отдельные упоминания о данном движении встречаются в местных СМИ, а также активно развиваются сообщества фриганов в компьютерных социальных сетях. Это подкрепляет необходимость актуализации проведения комплексных социологических исследований данного явления.

Таким образом, на основании анализа современной научной литературы, в целом можно установить, что жизненные стратегии представителей движения фриганизма предполагают ограничение его сторонниками участия в поддержке

традиционной экономики, экспоненциальный рост показателей эффективности которой стоит во главе угла любой современной политической системы и неотделим от эксплуатации природных и человеческих ресурсов, разрушительного воздействия на окружающую среду, а также от проблемы эскалации потребления. Так, фриганы полагаются в своих действиях на проэкологические и просоциальные установки в противовес порожденным и распространяемым западной капиталистической системой по всему миру материалистическим ценностям, конформизму, моральной апатии, статусной конкуренции, скупости, расточительности, неэтичности и т.д.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Карпова, Д.Н. Еда как контркультура или движение антикапитализма / Д.Н. Карпова // Вестник социологии. – 2015. – №3(14). – С. 66-73.

2. Перебейнос, А. А., Иващенко, Я. С. Фриганизм как аксиологическая альтернатива обществу потребления / А. А. Перебейнос, Я. С. Иващенко // Наука и социум: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (1 июня 2019 г.): в 2 ч. ; отв. ред. Е. Л. Сорокина. – Новосибирск : Изд-во АНО ДПО «СИППППИСР», 2019. – Ч. 2. – С. 164-168.

3. Barnard, Alex V. Waving the banana'at capitalism: Political theater and social movement strategy among New York's 'freegan' dumpster divers / Alex V. Barnard // Ethnography. – 2011. – No. 4. – P. 419-444.

4. Barnard, Alex V. Making the City “Second Nature”: Freegan “Dumpster Divers” and the Materiality of Morality / Alex V. Barnard // American Journal of Sociology. – 2016. – V. 121 (4). – P. 1017-1050.

5. Pentina, I., Clinton, A. The Freegan phenomenon: anti-consumption or consumer resistance? / I. Pentina, A. Clinton // European Journal of Market. – 2011. –No. 11/12. – P. 1768-1778.

ОБ АВТОРЕ:

Семёнова Александра Вячеславовна, младший научный сотрудник, аспирант, Институт социологии Национальной академии наук Беларуси, г. Минск, Республика Беларусь, alexandrasemoma@gmail.com

БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫЕ ИНИЦИАТИВЫ МОЛОДЕЖНЫХ КОЛЛЕКТИВОВ ОРГАНИЗАЦИЙ БЮДЖЕТНОЙ СФЕРЫ: ОПЫТ СТОМАТОЛОГИЧЕСКОЙ ПОЛИКЛИНИКИ № 2 Г. НАБЕРЕЖНЫЕ ЧЕЛНЫ

[1]Султанов Ф.Х., [1]Магсумова Р.М., [2]Магсумов Т.А.

[1] Стоматологическая поликлиника № 2 г. Набережные Челны, г. Набережные Челны, Россия

[2] ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Врачи – люди, несущие добро. Но мы не ограничиваемся нашей прямой обязанностью. Молодежь поликлиники начинала в кризисные 1990-е с помощи инвалидам и ветеранам войны. Сейчас, благодаря экономическому росту, мы смогли перейти к поддержке всех социально-незащищенных групп. Наше достижение – личное деятельное участие всего коллектива, проникнутого добром и

сопереживанием. Его самостоятельность в определении направлений работы, в сборе средств и проведении благотворительных мероприятий мы считаем главным признаком того, что наше подвижничество будет шириться и развиваться.

Ключевые слова: *здравоохранение, благотворительность, социальная история, краеведение, Набережные Челны.*

CHARITABLE INITIATIVES OF YOUTH GROUPS OF THE TEAMS OF PUBLIC SECTOR ORGANIZATIONS: EXPERIENCE OF DENTAL CLINIC NO. 2 OF NABEREZHNYE CHELNY

[1]Sultanov F.Kh., [1]Magsumova R.M., [2]Magsumov T.A.
[1] Dental clinic No. 2 of Naberezhnye Chelny, Naberezhnye Chelny, Russia
[2] Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Doctors are people who bring good. But we are not limited to our direct responsibility. The youth of the polyclinic started in the crisis of the 1990s with assistance to disabled people and war veterans. Now, thanks to economic growth, we have been able to move to support all socially vulnerable groups. Our achievement is the personal active participation of the entire team, imbued with kindness and empathy. We consider his independence in determining the directions of work, in raising funds and conducting charity events to be the main sign that our asceticism will expand and develop.

Keywords: *healthcare, charity, social history, local history, Naberezhnye Chelny.*

Введение.

Врачи – люди, несущие добро, но мы не ограничиваемся только нашей прямой обязанностью. Молодежь поликлиники, следуя примеру ее основателей [2], уже многие годы расширяет сферу своих добрых дел. Начав в кризисные 1990-е с помощи инвалидам, ветеранам войны и строительства КАМАЗа, сейчас, благодаря экономическому росту при В. В. Путине, мы смогли перейти к поддержке и улучшению положения всех социально-незащищенных групп: ветеранов войны и тыла, пожилых, инвалидов, особенно детей. Активно работаем с ветеранами поликлиники, помогаем сотрудникам в сложных жизненных ситуациях. Наше достижение – личное деятельное участие всего коллектива, спутниками которого в этой миссии являются добро и сопереживание. Поэтому не только саму денежную помощь, а самостоятельность коллектива в определении направлений работы, нуждающихся лиц, в сборе средств и проведении благотворительных мероприятий мы считаем главным признаком того, что наше подвижничество не только не угаснет, но будет шириться и развиваться.

Результаты.

Основные направления работы:

1. Медико-социальная реабилитация инвалидов и пожилых лиц стала одним из первых направлений работы нашей молодежи.

1.1. Мы всегда выезжаем на дом к инвалидам, престарелым и нетранспортабельным пациентам для оказания безвозмездной медицинской стоматологической помощи.

1.2. С 2008 года молодежь поликлиники взяла шефство над пансионатом для ветеранов. Осматривали, лечили, удаляли зубы, протезировали.

1.3. В 2010 и 2015 годах коллектив поликлиники посетил всех ветеранов и участников ВОВ, территориально относящихся к поликлинике. Врачи и

медицинские сестры не просто осмотрели полость рта, оказали помощь, но и поздравили ветеранов и преподнесли подарки.

1.4. Поликлиника является единственным в Закамском регионе Республики Татарстан стоматологическим учреждением, оказывающим безвозмездную неотложную круглосуточную стоматологическую помощь всем обратившимся. Эта деятельность сконцентрирована в специально созданном в учреждении Пункте неотложной стоматологической помощи, весь коллектив которого состоит из молодых людей – врачей и медсестер. Их слаженная работа, основанная на молодежном порыве помощи и человеческой поддержки, отмечена дипломом лауреата конкурса «Лучшие товары и услуги Республики Татарстан» и дипломом лауреата Всероссийского конкурса программы «100 лучших товаров России».

2. Тесно связанным с первым направлением работы стала деятельность по социальной поддержке и защите граждан, включая улучшение положения социально-незащищенных групп населения.

2.1. Ежегодно ко дню пожилых людей всем неработающим пенсионерам поликлиники выделяются денежные средства.

2.2. Доброй традицией выступают выезды на дом с материальной помощью и подарками к бывшим сотрудникам-ветеранам тыла. Эта традиция происходит от юбилейных дат великой Победы, когда сотрудники поликлиники выезжали на дом к ветеранам войны, с поздравлениями и подарками, проводили осмотр и санацию полости рта.

3. Вообще, с приходом к руководству страной Президента В.В. Путина ситуация начала резко улучшаться. Повысились доходы работников, улучшились показатели внебюджетной деятельности самой поликлиники. Это было отмечено, в том числе, в благодарности Президента РТ Р.Н. Миниханова [3]. В итоге наша команда смогла усилить и финансовый аспект своей помощи. В этом аспекте мы усилили социальную поддержку граждан, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

3.1. Материальная помощь денежными средствами, от поликлиники, профсоюза и путем сбора средств самими сотрудниками оказывается на организацию похорон, а также в связи с тяжелым длительным заболеванием работников или членов их семей и т.д. Помимо материальной помощи, наши молодые доктора организуют транспорт.

4. Молодежь поликлиники активно участвует в спортивных мероприятиях, не раз в общекомандных или индивидуальных соревнованиях занимая призовые места на городском и республиканском уровнях среди медработников. Поэтому выделение финансовых средств в Фонд поддержки культуры, спорта и развития г. Набережные Челны для организации проведения общегородских мероприятий, например праздника «Сабантуй», а также шефство над картинг-центром «КАМАЗ-Карт» стало нашей традицией.

5. Поликлиника всегда следует высоким стандартам культуры. Начав в 2011 г. Реализацию проекта «Культурный город», мы стремились не только к повышению корпоративной культуры, уровня обслуживания пациентов, но и прилагали силы к общекультурному развитию своих работников, содействию развитию культуры на общегородском уровне.

5.1. Поликлиника всегда стремится выделить средства на городскую деятельность в сфере культуры. Традиционно это касается проведения общегородского праздника «Новогодние Челны».

5.2. Мы стараемся не забывать, что культура закладывается с детства, именно

поэтому для нас и важно содействие патриотическому, духовно-нравственному воспитанию детей. Ежегодно наши молодые работники организуют и проводят несколько конкурсов детских рисунков. Среди них традиционными являются: «Мы за мир», «Я люблю свой город», «Мой дом – Татарстан». По результатам конкурсов все участники получают награды, которые также готовятся нашими молодыми организаторами.

6. Вообще, детям уделяется особое внимание. Они – наше будущее. Несомненной причиной выступает и то, значительная часть работников имеет несовершеннолетних детей, ведь средний возраст медперсонала поликлиники – 37 лет. Именно по этим причинам, выступая в социальной роли родителей, они особо внимательны не только к своим детям, но и к детям, находящимся в сложных ситуациях.

6.1. Много сил наша молодежь отдает социальной реабилитации детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, безнадзорных детей, детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Вот, например, такой факт: работники ежегодно в преддверие новогодних праздников организуют благотворительную акцию «Дед Мороз и новогоднее чудо», в ходе которой всем детям «Набережночелнинского дома ребенка» работники привозят и дарят фрукты и соки.

6.2. В деле поддержки детей мы считаем важной и адресную помощь детям-инвалидам и инвалидам. Для первых в поликлинике устраивается новогодняя елка, с подарками от Деда Мороза, которому дети заранее пишут письма: ребята просят лего-конструкторы, книги (сказки, энциклопедии), в том году ребенок попросил компрессорный ингалятор. Все детские мечты молодые Деды Морозы и Снегурочки воплощают в реальность на этой елке. Не обходится и без сладких подарков. На новый год мы не забываем и о старшем поколении: пожилые инвалиды тоже получают от Деда Мороза подарки в виде продуктовых наборов.

7. Но и сама наша молодежь не остается без внимания. Внедренная с основания поликлиники практика сопровождения молодых специалистов всегда давала устойчивые результаты: в поликлинике практически отсутствует «текучка» кадров. Почти все врачи и большая часть медсестер работает в поликлинике с самого начала своей трудовой деятельности и не покидает ее стен. Такая теплая атмосфера в коллективе косвенно отразилась и в том, что поликлиника заняла в 2017 г. первое место среди медицинских организаций Минздрава Татарстана в конкурсе «Лучший коллективный договор» и первое место среди бюджетных организаций по Республике Татарстан «Лучший коллективный договор».

7.1. Результаты совместной клинико-исследовательской и практической работы молодых и опытных врачей отражаются в большом числе научных публикаций, опыт их общей профилактической деятельности выражается в выступлениях на местном радио, телевидении, страницах газет. Последними крупными достижениями в такой сфере стало проведение на базе поликлиники двух республиканских научно-практических конференций, с приглашением крупных ученых и практиков с ближайших региональных центров. Участниками конференций стали не только молодые и опытные специалисты нашей поликлиники: мы с удовольствием пригласили молодых коллег из стоматологических поликлиник города и ближайших районов. Часть из них смогли, после предварительного отбора, выступить на конференциях в качестве докладчиков и опубликовать свои исследования в сборниках статей этих конференций. Кстати, публикации для всех участников, в том числе для молодежи, были бесплатными.

7.2. Подобная профессиональная активность наших молодых специалистов

отражается не только в научной работе, но и в энергичном и часто результативном участии в профессиональных конкурсах городского, регионального и Всероссийского уровня, становясь победителями и лауреатами этих конкурсов. Такая инициативность нашей молодежи нашла отклик у администрации учреждения: поликлиника выделяет средства на проведение городских конкурсов «Лучший врач года» и «Лучшая медицинская сестра года».

7.3. По инициативе сотрудников, при поддержке администрации поликлиники и Управления здравоохранения г. Набережные Челны, учреждена премия имени В.В. Иванюшиной – единственная в Челнах премия имени врача. Ежегодно ею награждаются два работника поликлиники – врач и медицинская сестра. Основополагающим критерием награждения выступают высокие морально-этические качества лауреата [1].

Заключение

1. Следуя своей давней традиции, коллектив поликлиники активно продолжает деятельность по бескорыстной помощи гражданам и юридическим лицам.

2. Стоматологическая поликлиника № 2 г. Набережные Челны – небольшое бюджетное учреждение, но и наш вклад в благотворительную деятельность высок. Неслучайно коллектив поликлиники стал победителем республиканского конкурса «Благотворитель 2017 года», результаты которого подвел Президент Республики Татарстан Р.Н. Минихanов при награждении в Казанском Кремле.

3. Весьма существенным считаем разнообразие направлений благотворительной деятельности. Ведь легко, например, «скинуть» кучу денег одному благотворительному фонду и на этом вздохнуть спокойно с чувством выполненного долга.

4. Однако более значимым в нашей работе, как социально ориентированной организации, считаем не только бескорыстную денежную помощь, но другие формы благотворительности: выполнение различных работ, предоставление услуг, оказание иной поддержки.

5. Важным для нас является личное деятельное участие в этих делах всего коллектива поликлиники, особенно ее молодежного звена, осознающего важность этой миссии для общества. Главное, что люди не просто «сдают деньги» по призыву, а сами определяют направления благотворительности или особо нуждающихся в поддержке, оказавшихся в тяжелой жизненной ситуации. Они сами организуют сбор средств и проводят благотворительные мероприятия, и велика в этом активность именно наших молодых врачей и медсестер, перенявших этот опыт у старших поколений.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Magsumova, R. M. & Litvin, A. A. (2014). Portrait of a doctor as a mirror of the epoch: F. Kh. Sultanov. In the world of scientific discovery, 11.13 (59): 5231-5237.

2. Nizamova, M. S. (2017). Russian province: questions of a historiography of a sociocultural phenomenon. Journal of International Network Center for Fundamental and Applied Research, 4 (2): 100-103.

3. Sultanov, F. Kh., Magsumova, R. M. & Magsumov, T. A. (2018). Charity of Dental Clinic No. 2 of Naberezhnye Chelny in 2017. Applied and Fundamental Studies: Proceedings of the 14th International Academic Conference. February 28, 2018, St. Louis, Missouri, USA. Volume 1. Science and Innovation Center Publishing House. P. 199-204.

ОБ АВТОРАХ:
Султанов Флер Хузятович, главный врач, Стоматологическая поликлиника № 2, г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия.
Магсумова Розалия Мансуровна, заместитель главного врача, Стоматологическая поликлиника № 2, г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия.
Магсумов Тимур Альбертович, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, nabonid1@yandex.ru

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ЛИНГВИСТИКА КАК ОСНОВА ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ (способы передачи этнокультурной лексики в романе «Свет очага» Тахави Ахтанова)

Сыдиков М.А.
БГПУ им.М.Акмуллы,
Институт Филологического Образования и Межкультурных Коммуникации (ИФОМК), г.Уфа, Россия

В статье рассматривается лингвистический компонент мира казахского народа в русском повествовании его в художественном произведении. Проанализированы понятия этнокультурной лингвистики – вытекающие в особенностях и структуре познания картины мира казахского народа. Выполнен анализ взаимосвязи этнического происхождения в романе Т.Ахтанова «Свет очага», позволяющая подчеркнуть распределяющую роль этнической принадлежности в осознании героев и персонажей этнической идентичности. Описаны функции языка в этнической системе и его роль в формировании модели мира, характерной для казахского народа во время Великой Отечественной войны. В соответствии со структурой определения этнокультурной лингвистики дифференцированы основные компоненты этнокультурного наследия с помощью взаимосвязи между этническим языком и этнолингвистической коммуникативной компетентности персонажей романа.

Ключевые слова: *лингвистика, функции языка в этнической системе, казахские писатели-билингвы, этнокультурные факторы.*

ETHNO-CULTURAL LINGUISTICS AS THE BASIS OF RESEARCH IN THE TRANSLATION OF A WORK (methods of transmitting ethno-cultural vocabulary in the Novel «the light of the hearth» by Takhavi Akhtanov)

Sydikov M.A.
BSPU named after M.Akmulla,
Institute of Philological Education and Intercultural Communications,
Ufa, Russia

The article considers the linguistic component of the world of the Kazakh people in the Russian narrative in the work of art. The article analyzes the concepts of ethno – cultural linguistics that arise in the features and structure of knowledge of the world

picture of the Kazakh people. The article analyzes the relationship of ethnic origin in T. akhtanov's novel «the Light of the hearth», which allows to emphasize the distributive role of ethnicity in The awareness of heroes and characters of ethnic identity. The article describes the functions of the language in the ethnic system and its role in the formation of the world model characteristic of the Kazakh people during the great Patriotic war. In accordance with the structure of the definition of ethno-cultural linguistics, the main components of the ethno-cultural heritage are differentiated using the relationship between the ethnic language and the ethno-linguistic communicative competence of the characters in the novel.

Keyword: *linguistics, functions of language in the system of ethnic Kazakh writers bilingual, ethno-cultural factors.*

Вопросы воссоздания национального своеобразия в художественных произведениях казахских писателей при переводе на русский язык рассматривается как основополагающая позиция в понимании реалии жизни исследуемой нации. В таких произведениях как «Свет очага» Тахави Ахтанова для правильного понимания сути изображаемых в произведении событии очень важно раскрыть моменты свершения каждого события, роль национального духа и колорита, роль культуры народа и проявление в отношениях персонажей. Известно, что если художественная литература народа на его языке в основном в контексте представительном и познавательном, то переводная литература служит другим целям – ознакомление с жизнью, мышлением, особенностью бытия другого народа. Также известно, что имеет особую важность переводоведение в этнолингвистике и рассмотрение понятия «реалии народа» для описания национально-специфических явлений. Казахские писатели-билингвы при написании произведения на русском или при переводе на русский должны предъявлять к своему труду высокие требования.

Сама суть культуры в исследованиях и трактовках ученых раскрывается в одном случае с социумом в целом, в другом случае совокупностью материальных и духовных значимостей, созданными человеком. Правильно рассмотрение личности человека как основателя реалия и культуры нации, а также ее трансляции в произведениях. Данный аспект уже рассматривался в работах ученых исследователей М.Бахтина, П.Гуревича, М.Каган, Д.Лихачева. Касательно принадлежности языка к культуре и тесная связь их прослеживались со времен ученых Протагора, Демокрита, Платона, чуть ближе к нашему времени в работах М.Ломоносова, В.Тредиаковского, также у А.Сумароковой. Язык народа как объект исследования этнолингвистики рассматривается также в трудах В.Красных. Изучение языка и реалия народа как важного аспекта при показе его сущности – очень правильный и нужный подход. По следам исследований ученого А.Уайбо можно утверждать, что парадигмы изучения лингвистики продвигались и развиваются в сторону культуроцентризма и антропоцентризма, ее переходе на более высокую качественную степень [5].

В мире насчитывается более 6000 языков, которые были исследованы и представлены различными ученые-лингвисты. Лингвисты разделяют по определениям 12 семей языков, которые объединяют 95% языков всего мира. Из истории также вытекает факт, что этническая и языковая принадлежность не всегда определяет совокупность народа. Разные этнические группы народов могут использовать один язык и считать его родным. Исходя из этого можно считать, что помимо языковой классификации по генеалогическому принципу язык можно классифицировать в его реальном бытующем виде [4]. Как и любой из всех

существующих языков, наш родной язык тоже в ходе своей жизни накапливая и одновременно представляя опыт жизни народа во всем его разнообразии и полноте, является и той опорой, с помощью которого осознается этническая идентичность.

Этническая идентификация как основа исследования народа при переводе художественного произведения – комплексный механизм исследования данного вопроса. В целом, языковая картина мира, которая представляется нам как запечатленные в языке явления и итоги концептуализации настоящего – передают через эпохи творческую и речевую продвиженность в разных этапах представителей нации. Само развитие структуры этнокультуры раскрывают такие понятия, как – этнолингвистическое наследие, этнохудожественное наследие, также поведенческие и мировоззренческие основные компоненты вытекают из этнического культурного наследия. Этнолексики в произведениях народа, подвергающихся переводу или рождающиеся писателями-билингвами вытекают из этнолингвистического наследия, рассматриваемого в комтексте этнокультуры нации. Важно отметить, что этнические языки тесно связаны и используются с другими вышеупомянутыми компонентами этнокультурного наследия, тем самым исполняя иллюстративную, содержательную, описательную и объяснительную роль [3]. Понятно, что исполняя такие важные позиции, как – номинативность, дескриптивность, познавательность, прагматичность – язык всегда отражает самые ценные особенности конкретного этноса.

Изучая относительные концепции и исследования к вопросу этнокультурной лингвистики, которые служат основой исследования при переводе произведения, выявляются соотношения данного вопроса в конкретном рассмотрении – т.е. вопросы передачи реалия казахов и выявления этнолексик в романе «Свет очага» Тахави Ахтанова [1]. Суть романа раскрывает времена Великой Отечественный войны. Поэтому полная картина народности тут не окутывает читателя бытом казахского народа. Рассмотрим несколько фрагментов с романа: «Издали доносится истошное ржание лошадей, дробный стук копыт, запальное дыхание. Звуки становятся яснее, и я уже отчетливее слышу долгий вагон и во мне отдаются болью его толчки». С изложения начального сюжета отчетливо понятно, что образ женщины раскрывается моментами, как главная героиня постоянно бежит, не выбирая дороги, направляясь на место службы мужа Касымбека. Читатель с начала повествования истории главной героини понимает, что главной героине казашке Назире до земли казахской бежать далеко. Может Назира и доберется до родины, но роман повествует только события и пережитые ею моменты во время войны. Реалии народа раскрываются в повествованиях и диалогах мужа и жены, которые всплывают из воспоминания главной героини в самом начале романа. Приходит осознание и понимание того, что со дня на день начнется война, и молодой беременной героине казашке нужно добраться до места служения мужа. Табун, лошади, косы – описывают национальную принадлежность и отчасти быт человека с казахского народа во время войны. В еще одном описании Тахави Ахтанова выделяется еще один фрагмент: «Мы жили на окраине старинного села в бывшей барской усадьбе. В доме с колоннами семьи старших командиров заняли по комнате во флигелях» [2]. Читатель в романе Т.Ахтанова на тему Великой Отечественной войны – «Свет очага» распознает способы самобытного художественного видения жизни. Читателю в развитии дальнейшего сюжета – из предложения в предложение становится ясна творческая задача укрупненного исследования обстоятельств, моменты взаимосвязи казахской народной стихии с проявлениями жизни советского общества в экстремальных условиях Великой Отечественной войны. Предметное

исследование каждой детали в романе поможет поэтапно раскрывать реалии казахского народа в тяжелые времена войны в контексте этнокультурной лингвистики. Из повествования в романе и познания «реалия нации» – для детального исследования вопроса этнокультурной лингвистики в переводе произведения необходимо отметить важность такого факта, как – исчерпывающий и точный этнокультурный комментарий автора [3]. В лексическом повествовании автора романа «Свет очага» раскрываются понятия бытового культа казахского народа, также происходят смещения понятий, понимания обычая и взаимосвязь этнокультурных факторов с действиями главных героев. В романе Тахави Ахтанов умело использует сюжетные переходы – время от времени переключая внимание читателей к эпизодам детства и юности Назиры, тем самым раскрывая реалии народа, чей дочерью она является, также питает воображение читателя отступлениями, для полного понимания картины повествованияТакже в романе можно выделить момент однотипности характера и поведения главной героини, которая все продолжает бежать и искать защиту за спинами чужих людей. Автор таким путем передает сущность женщины – говоря – женщинам положено себя вести так. В таком изложении мы можем заметить национальный характер казахской женщины, которая в большинстве случаев всегда за спиной и опекой мужа. Этнокультурное наследие с подачи автора романа раскрывается в образах, поведениях и диалогах героев. Немаловажную роль играют описания предметов быта, используемые главными героями. Ведь главная идея Тахави Ахтанова в романе «Свет очага», в которой он несет огромные смысловые реалии – сохранение света в очаге главной героини – беременной молодой женщины Назиры. Раскрывая вопросы самосохранения, автор затрагивает важные факторы человечности, присущие казахскому народу – стремление к мирной жизни, осознание казахской женщиной моментов права на жизнь, и продолжения существования рода. Расписанные кровью, множественными убийствами и многочисленными страданиями героев роман «Свет очага» реалистично, но правдво повествует картину того времени глазами казахской женщины, стремящейся сохранить свою жизнь, не причиняя никому вреда. Необходимо выделить важность этнокультурного комментария автора в конечном фрагменте: «Это была наша станция. Наконец-то мы добрались. До аула теперь рукой подать» [2]. Есть отдельные противоречивые моменты диалогов героев, но конец романа в данном контексте тоже объясняется принадлежностью героев к аулу, тем самым раскрывая реалии и языковую картину мира бытья казахского народа.

В романе Тахави Ахтанова «Свет очага» автор совмещает индивидуально-неповторимые интенции внутренних борений главной героини, связанных с ней персонажей с объективными проявлениями социальных настроений в сложный исторический период Великой Отечесвтенной войны.

Рассмотренные реалии и примеры из романа Тахави Ахтанова «Свет очага» дают нам полную картину этнокультурной лингвистики при переводе произведения. Специфика языковой картины мира в романе отражена реалиями нации, примерами этнолексики, которая выступает в художественном дискурсе Т.Ахтанова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахтанов Т. Национальное своеобразие и зрелость литературы // – Алма-ата, 1969. №12. – С. 101-102.
2. Ахтанов Т. Свет очага: Романы. Пер. с каз. – Алма-Ата. 1990. – 460с.

3. Бубнова И., Сардарова А., Прагматическая адаптация при переводе как способ преодоления лингвокультурного барьера // Лингвокоммуникативные стратегии. 2014. Т.11. – №4. – С. 53-57.

4. Донцов А., Стефаненко Т., Уталиева Ж. Язык как фактор этнической идентичности. – М., 1997. – №4. – С. 75-86.

5. Макарова Е. Язык в системе этнических признаков // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2009. №2(10). – С. 184-188.

ОБ АВТОРЕ:

Сыдиков Магжан Аскарович, магистр, БГПУ им. М.Акмуллы, Институт Филологического Образования и Межкультурных Коммуникации (ИФОМК), г.Уфа, Республика Башкортостан, Россия, magi.96@mail.ru

УДК 004.94

ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ШКОЛЕ

Сырицына В.Н., Кадеева О.Е., Ткачева Е.А.
Школа Педагогики ДВФУ, г. Уссурийск, Россия

Тема искусственного интеллекта становится все более востребованной в современном мире, многие ученые создают роботов, упрощающих работу человека, но как же это коснется образования? Ждать ли нам в ближайшем будущем появления автономных разумных систем, которые заменят учителей в школе или они будут только помощниками в учебном процессе? В данной статье рассматривается понятие искусственный интеллект и его место в образовании.

***Ключевые слова**: образование, искусственный интеллект, обучение, информация, информатика.*

APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE SYSTEMS IN SCHOOL

Syritsyna V.N., Kadeeva O.E., Tkacheva E.A.
School of Pedagogy, FEFU, Ussuriysk, Russia

The topic of artificial intelligence is becoming more and more in demand in the modern world, many scientists are creating robots that simplify human work, but how will this affect education? Should we wait in the near future for the emergence of autonomous intelligent systems that will replace teachers in schools or will they only be assistants in the educational process? This article examines the concept of artificial intelligence and its place in education.

***Keywords**: education, artificial intelligence, training, information, informatics.*

Понятие искусственного интеллекта очень многогранно. Ученые всегда стремились познать человека во всех его проявлениях. В связи с развитием технологий, а в особенности, компьютерных, стало возможным перенести некоторые характеристики человека в компьютер. Сейчас все больше создают роботов или системы, которые могут, например, опознавать человека по лицу,

распознавать его речь. Также создаются полностью автоматизированные машины, которые ездят без водителя [2, с. 29].

Системы, которые моделируют поведение человека, называются системами искусственного интеллекта(ИИ). В основе ИИ лежит идея моделирования процессов человеческого мышления с помощью компьютера.

Одной из областей, в которой применение искусственного интеллекта может привести к глобальным изменениям, является образование. Некоторые ошибочно полагают, что системы искусственного интеллекта заменят учителей и преподавателей, но, на самом деле, ИИ поможет учителю понять, как преподнести информацию ученикам для лучшего усвоения на основе анализа предыдущих работ.

Консультант по вопросам образования Мэттью Линч выделяет семь вариантов применения искусственного интеллекта в образовании [3]:

1. Адаптированное обучение.

Обучение предполагает отслеживание прогресса каждого ученика индивидуально. Система анализирует написанную контрольную работу и уведомляет учителя о затруднениях, возникших у ученика при ее выполнении.

2. Персонализированное обучение.

Обучение зависит от самого ученика, от его темпа усвоения знаний и интересов. Образовательные программы подстраиваются под ученика, под его характер и физические способности.

3. Автоматическое оценивание.

Оценивание производится через программы, которые анализируют поведение учителя при проверке тестов или же домашних работ. Компьютер проверяет тест, выявляет вопросы, с которыми возникли проблемы, и предлагает дальнейший план работы с учетом допущенных ошибок.

4. Интервальное обучение.

Обучение предполагает закрепление полученных знаний через определенные промежутки времени. Уже создали приложение, которое анализирует, через какое время ученик может забыть пройденный материал и предлагает ему его повторить.

5. Оценка преподавателя студентами.

Замена бумажных опросов на электронные, но с некоторыми дополнениями, например, чат с ботом, который будет анализировать ваши ответы, подстраиваться под вас.

6. Умные кампусы.

Умные капсулы отвечают на любой запрос студентов, относящийся к учебе, помогут найти нужную аудиторию, зарегистрироваться на нужный курс.

7. Контроль экзаменационного процесса.

Контроль осуществляется при дистанционном обучении. Системы выявляют, списывает человек или же пишет работу сам. Это повысит уровень подготовки учеников, следовательно, повысит уровень их знаний [3].

Внедрение искусственного интеллекта в России имеет большую актуальность в наше время. В школьных учебниках уже предусматривается тема «искусственный интеллект» в старших классах, на углубленном уровне изучения информатики, а именно в УМК Калинина И.А. и Самылкиной Н.Н. в 11 классе [1,37]. Сегодня в области информатизации образования искусственный интеллект в России чаще всего используется для задач контроля. Одним из популярных и обсуждаемых направлений на Московском Международном Салоне Образования (ММСО) 2018 стало применение искусственного интеллекта в досуговой деятельности школьников и в качестве виртуальных компаньонов при обучении дома. В России

уже есть платформы искусственного интеллекта, самой востребованной является московская электронная школа (МЭШ). В ближайшие пять лет в России будет развиваться национальный проект «Образование», глобальная цель которого – создание единой образовательной платформы, которая даст возможность каждому школьнику получать качественное образование. В том числе с использованием адаптивного обучения и индивидуальных образовательных траекторий.

В США системы искусственного интеллекта также предусмотрены для контроля и изучаются на углубленном курсе информатики в старших классах, но также они подразумевают участие внешних организаций во внеурочной деятельности учащихся, включая проведение специализированных образовательных лагерей или другие виды активности. В 2019 году была запущена программа Google AI experiments для учеников старших классов, углублённо изучающих не только естественнонаучное направление, но и гуманитарные науки. Программа призвана показать в проектах, как возможно применять искусственный интеллект для нужд разных научных направлений, и адаптировать выпускников к поступлению в вузы [3].

Образование – важная часть жизни любого человека, тем более школьника, поэтому использование новых подходов к обучению, которые упростят изучение того или иного предмета, являются актуальными на сегодняшний день.

Системы искусственного интеллекта имеют большое место в образовании, хотя их только внедряют. Они упрощают деятельность учителя, помогают ему сгенерировать план работы с каждым учеником, также ИИ поможет выявить недостатки процесса обучения и предложить варианты исправления этих недостатков, что улучшит качество образования.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Калинин И.А., Самылкина Н.Н. Информатика. Углублённый уровень: учебник для 11 класса. М.: БИНОМ, 2013. – 4 Гл

2. Основы искусственного интеллекта / Боровская Е.В., Давыдова Н.А., – 3-е изд., (эл.) – М.: Лаборатория знаний, 2016. – 130 с.

3. Статья «Искусственный интеллект в образовании: семь вариантов применения» / Мэттью Линч, американский журнал Thetechedvocate, 2019.

ОБ АВТОРАХ:

Сырицына Валентина Николаевна, старший преподаватель, Школа Педагогики ДВФУ филиал в г.Уссурийске, Уссурийск, Россия, versia_2000@mail.ru

Кадеева Оксана Евгеньевна, кандидат философских наук, старший преподаватель, Школа Педагогики ДВФУ филиал в г.Уссурийске, Уссурийск, Россия, kadeeva.oe@dvfu.ru

Ткачева Елизавета Андреевна, Школа Педагогики ДВФУ филиал в г.Уссурийске, Уссурийск, Россия, lizo4ka.tkachyova@mail.ru

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Таштамирова Р.Р.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Для ведения диалога и взаимопонимания необходимо понимать культуру других людей, которая включает в себя осознание отличий в мыслях, обычаях, культурных традициях, умение заметить единое и разное среди разнообразия культур и посмотреть на свою культуру глазами других людей. Однако для того чтобы понять язык другой культуры, человек должен быть открыт к культуре собственной. От родного – к мировому, лишь, таким образом, возможно, познать лучшее в иных культурах. И лишь в этом случае диалог будет продуктивен. Принимая участие в диалоге культур, необходимо понимать не только собственную культуру, но и соседствующие культуры, их традиции, верования и обычая.

Ключевые слова: *диалог культур, взаимодействие, интеграция.*

CROSS-CULTURAL INTERACTION IN THE MODERN SOCIETY

Tashtamirova R.R.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

It is necessary to understand other people's culture for communication and mutual understanding. It includes awareness of differences in thoughts, customs, cultural traditions, and the ability to notice differences and similarities between various cultures and to look at your own culture through other people's eyes. Nevertheless, one should be open to his own culture to understand language of other culture. From the native one to the universal one, and only in this way, it is possible to learn the best in different cultures. And only then will the dialogue be fruitful. Taking a part in the dialogue of cultures one should understand not only his own culture, but also neighbouring cultures, their traditions, beliefs and customs.

Keywords: *dialogue of cultures, interaction, integration.*

Исследователи, которые занимаются вопросами классификации межкультурных отношений оценивают ее всевозможными, многообразными вариантами. Типология сравнения может выступать в качестве такой классификации. Следующий тип классификации опирается на сопоставлении так называемых биологических популяциях. Взаимовлияние одной культуры на другую в данном случае выступает как основной подход, который определяет межкультурное общение в отношениях. Опираясь на вышесказанное можно предположить, что взаимное влияние между культурами возникает из предложенных ниже вариантов. В результате взаимодействия возникает взаимное развитие, что мы можем отнести к сценарию «плюс на плюс». Следующий вариант, когда условная культура один поглощается условной культурой 2, что мы называем «плюс на минус». Но возможен и противоположный сценарий, когда условная культура 2 поглощается условной культурой 1 («минус на плюс»). И завещающий вариант, когда происходит взаимное подавление культур, что мы именуем как «минус на минус» [9, с. 132].

Данная вариация типологизации на беглый взгляд может показаться довольно простой и, следовательно, привлекательной. Но мы не можем не отметить, что при всех ее достоинствах, есть и ощутимые недостатки. Нами не было найдено четких критериев, по которым мы можем отнести ту или иную ситуацию к конкретному взятому взаимодействию. Данная классификация не раскрывает суть взаимодействия культур, не показывает, в чем выражено подавление одной культуры другой, не понятны критерии того, что культура содействует формированию своего контрагента, не раскрыто как происходит ассимиляция. Отсюда, мы пришли к следствию, что данная типология носит лишь теоретический характер.

Наиболее успешную на наш взгляд типологию межкультурного взаимодействия, которая включает в себя 5 основных вариаций оптимизации межкультурного взаимодействия, разработал антрополог американского происхождения Ф.К. Бок. Эти ключевые модели соответствуют разным вариациям преодоления культурного шока: сохранение замкнутой культуры, слияние, обмен культурными ценностями, частичное слияние, колонизация [5, с. 17-19].

Обладая необходимыми уточнениями и в разы меньшей умозрительностью, типология американского ученого раскрывает социальное содержание взаимовлияния. Представленные модели типологизации выведены на основе описательного критерия.

Опираясь на все плюсы и минусы, которые были выделены нами в рассмотренных типологизациях мы попытались применить синергетический подход. Данный подход рассматривает культуру как некую нелинейную диссипативную самоорганизующеюся систему, в которой как субъект выступают социальные носители конкретной культуры. Сточки зрения конкретного подхода и согласно некоторым другим материалам можно выделить конкретные типы взаимодействия культур.

Первым мы выделим синтез или иными словами интеграцию, который включает в себе три варианта. Постепенное превращение культур в что-то новое – конвергенция. Привлечение одной из культур в иную в роли так называемой субкультуры. И заключительный вариант – ассимиляция – включает в себя поглощение одной когнитивной системой другой [3, с. 107].

Как пример конвергенции можно рассмотреть светскую и религиозную культуры Российской Федерации. Рассматривая проблему с середины 1990-х годов в России издаются документы, способствующие включению религиозной культуры в светскую культуру. Ярким примером этому может послужить письмо Минобр. и науки РФ от 22.08.2012 г. «О введении учебного курса ОРКСЭ» [11]. Опираясь на данный нормативно-правовой документ в школах начали преподавать предмет ОРКСЭ.

Опираясь на СМИ и другие источники видно, что число эмигрантов и мигрантов в современном мире растет в геометрической прогрессии. Несмотря на то, что эмигранты со временем привыкаю к новым условиям, перестают воспринимать непонятные им действия как враждебные и начинают видеть действительность в соответствии с культурными традициями новой страны, они тем не менее не забывают свои нормы и традиции. Это мы относим к инкорпорации.

Мы не можем говорить, что процесс ассимиляции происходит относительно быстро. Этот процесс требует достаточного количества времени и не происходит моментально. К примеру, в XIX веке в Бразилию приехали выходцы из разных стран, потомки которых находясь далеко от родины были в чужой культуре одни. Им

удалось найти путь к иному образу жизни, путем изучения нового для себя языка. Все это помогло адаптироваться этим людям в новой среде. Теперь их потомки говорят на португальском языке и причисляют себя к национальной культуре, считая себя ее частью. Этот пример мы отнесем к добровольной ассимиляции.

Говоря о взаимоизоляции, мы подразумеваем, что одна из культур занимает по отношению к другой культуре взаимодействия позицию так называемого условного гетто. Как пример можно привести индейские резервации в США.

Следующим пунктом мы выделили перманентный конфликт, означающий так называемую «войну легитимаций» за удаленное пространство. В качестве примера приведем военный конфликт Сирии и Израиля.

Взаимодополнение – социально-когнитивная концепция каждой из взаимодействующих культур имеет в единой системе социального знания свою «нишу», интерпретируя строго конкретные нюансы общественной реальности [3, с. 111].

Примером взаимодополнения может служить мужская и женская культуры. При этом каждая культура сохраняет свою самобытность и отчасти уникальность. И как не странно при всех своих противоречиях эти культуры образуют прекрасный симбиоз.

Изначальное отсутствие всевозможных точек пересечения, в результате которых когнитивные концепции устанавливаются независимо мы называем параллелизмом в развитии. Но как таковым взаимодействием в строгом смысле данный тип мы назвать не можем [3, с. 112].

Определение групп взаимодействия между культурами в зависимости от его субъектов поможет исключить лишь теоретическое обоснование вопроса и более точно разъяснить цели взаимодействия, которые разнятся у любых групп. Ресурсы, которые были применены для достижения. Направление каждого конкретного уровня взаимной коммуникации и их дальнейшие возможности. Открывается шанс разграничить затруднения межкультурного общения от общественных, связанных с экономикой и политикой, которые спрятаны за так называемым столкновением цивилизаций или иными словами диалогом культур.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
2. Бонецкая Н.К. О стиле философствования М.М. Бахтина // Диалог. Карнавал. Хронотоп. – 1996. – № 1. – С. 5-48.
3. Борев В.Ю. Культура и массовая коммуникация. – М.: Наука, 1986. – 301 с.
4. Бубер М. «Я» и «Ты». – М.: Высшая школа, 1993. – 175 с.
5. Каган М.С. Мир общения. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
6. Карсавин Л.П. Философия истории. – СПб.: Комплект, 2003. – 351 с.
7. Кириленко Г.Г. Самосознание и мировоззрение личности. – М.: Знание, 1988. – 62 с.
8. Лосский Н.О. Мир как органическое целое. – М.: Изд. Г.А. Лемана и С.И. Сахарова, 1917. – 175 с.
9. Назаретян А.П. Взаимодействие культур и социумов в контексте всемирной истории. – М.: Ин-т всеобщей истории РАН, 2007. – 302 с.
10. Россия в цифрах. 2018 / Под ред. А.Е. Суринов. – М.: Росстат, 2018. – 522 с.

11. Письмо Минобрнауки России от 22.08.2012 г. № 08-250 «О введении учебного курса ОРКСЭ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/inklyuzivnoe-obrazovanie/normativno-pravovaya-dokumentatsiya/pismo-minobrnauki-rossii-ot-22-08-2012-g-08-250.html

12. Черникова В.Е. Межкультурная коммуникация в поликультурном пространстве: основные черты и особенности. – Пятигорск: ПГЛУ, 2005. – 166 с.

ОБ АВТОРЕ:

Таштамирова Регина Равилевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», учитель, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №60», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, regina.tashtamirova@gmail.com

УЧЕНИЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ В ШКОЛЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Таштамирова Р.Р.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Независимо от вида занятости самоуправление может проявить себя во всем. Большее выражение оно находит себя в той сфере, которая ближе к интересам учащихся. Выражать себя самоуправление может в разных формах, но объединять их может системно-деятельностный подход к организации органов управления. Основным тут является вовлечение в дело путем приобщения к социально-значимому проекту. После необходимо организовать нужный орган самоуправления. В результате чего возникает новый неизведанный ранее участок для работы – появляется орган самоуправления.

Ключевые слова: *самоуправление, ученическое самоуправление, самоуправление в школе.*

STUDENT SELF-GOVERNMENT AT SCHOOL AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Tashtamirova R.R.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Regardless of the type of employment, self-government can prove itself in everything. It finds itself in a sphere that is closer to the interests of students. Self-government can express itself in various forms, but a system-activity approach to the organization of governing bodies can unite them. The main thing here is involvement in business through initiation to a socially significant project. After that, it is necessary to organize the necessary self-government body. As a result, a new previously unexplored area for work arises – a self-government body appears.

Keywords: *self-government, student self-government, self-government at school.*

Когда разговор заходит о педагогике то без затруднений не обойтись. Это своего рода некоторые проблемы методического, психологического и материального характера. Они усложняют деятельность самоуправления в школе, но все же не ослабляют его суть. Но могут произойти и серьезные ошибки. Из-за них происходят искажения в воспроизведении ученического управления в школе. Искажать суть ученического самоуправления могут как учащиеся, так и педагоги.

Ранжировать эти проблемы можно несколькими способами. Мы отразим лишь некоторые. К первой группе ошибок отнесем непонимание сути ученического самоуправления. Основной причиной является незнание нормативно-правовых актов и законов. Нередко происходит подмена воспитательной модели школы на модель самоуправления. Чтобы прийти к решению этой проблемы необходимо отнестись к ученическому самоуправлению как к некой самостоятельной технологии [3, с. 10].

Следующую группу проблем можно связать с качеством управления. Причины в неточном определении цели и задач. Незначительное изучение структуры управления и присутствие лишних элементов [1, с. 107]. Существуют значительные недочеты в документах, которые бы регулировали функционал органов самоуправления и их объем полномочий.

Причинами этих недочетов можно назвать незначительную правовую просвещённость. Чтобы преодолеть все эти проблемы необходимо обратится к более стандартным примерам самоуправления и ее организации на уровне класса. Необходимо применять эту концепцию в больших школах, с объединением параллелей в одну систему управления [5, с. 36].

Не менее значимая проблема происходит от неправильного функционирования самоуправления в школе. Отсутствием актива и его подготовки. Зачастую учителя имеют низкую подготовку методического характера. [7, с. 3]. Нехватка кабинетов и техники и времени для успешной деятельности.

Эти вопросы можно решить изучением российского законодательства. Составить программу для обучения активистов также необходимо, для более успешного действия системы самоуправления в школе. Среди педагогов необходимо организовать методическое объединение, которое решало бы вопросы по организации и консультации учащихся.

Мы понимаем, что выделение помещения не всегда возможно в силу ограниченности ресурсов. Но можно выделить кабинет и создать специальный график его работы. Тогда учащиеся будут знать свое время и вопрос с его нехваткой отпадет [10, с. 213].

Уделять внимание активу и всем участникам управления очень важно, не стоит забывать и о систематической смене лидера и о тех обязанностях, которые ему отведены. Необходимо создать чувство принадлежности каждого школьника к обсуждению основных вопросов, косаемых детей и педагогов, и путях их решения [6, с. 32]. Всю ответственность и груз важности школьного самоуправления, сложность коммуникации поможет понять самоуправление. Оно так же направит учащихся на путь формирования своей жизненной, социальной позиции. Определяет способности и качества лидера.

Сегодняшнее видение и восприятие проблем школьного ученического самоуправления подразумевает воссоздание необходимых условий для общественного становления школьников, что достигается приобщением учащихся в решение интересных вопросов коммуникации, которые возникают в школе. Посредствам активного участия в поисках решения проблем, учащиеся формируют в себе нужные качества, в борьбе и поиске преодоления социальных противоречий [11,

с. 83]. Позиция и пути решения проблем, связанных с обязанностями управленца, зависит то как учащиеся будут относится к целям своей коллективной работы.

Нельзя не заметить, что главной и самой часто встречаемой ошибкой учителей, организующих ученическое самоуправление выступает такая коммуникация с детьми, когда учитель, определив цель перед ученическим самоуправлением, зачастую, желает прийти к тому, чтобы ученики обязательно восприняли эту цель. Получив желаемое учителя чаще всего сами начинают воплощать эту идею в жизнь [8, с. 6-7]. При этом считая свое видение достижения этой цели единственно верным, не давая возможности учащимся самостоятельно справится с постеленной задачей и даже более того, поставить эту цель.

Но нельзя забывать о том, что самоуправление так не работает. Оно может развиваться и самосовершенствоваться только в условиях, когда школьники сами ставят перед собой задачи, когда они оказываются перед ситуацией выбора [15, с. 29-30].

Основополагающим, для возникновения желания к групповому взаимодействию, является принятие решения и умение брать ответственность в свои руки. Анализ результатов в группе поможет учащимся быстрее найти и определить новую цель для совместной ее реализации. Отличительным является то, что при каждой последующей постановки цели учащиеся все более независимо могут ставить перед собой цели и приходить к их реализации всем своим коллективом.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Байкова Л.А. Методика воспитательной работы / Под ред. В.А. Сластёнина: 7 изд. – М.: Академия, 2009. – 144 с.

2. Бочкарев В.И. Директору школы о самоуправлении. – М.: Владос, 2001. – 192 с.

3. Бочкарев В.И. Школьное самоуправление в вопросах и ответах // Воспитание школьника. – 1996. №2. – 14 с.

4. Быкова В.Г. Воспитательная система школы в современных условиях // Классный руководитель. – 2004. №6. – С. 23-31.

5. Викторов Н. // Воспитание школьника. – 2001. №5. – С. 106-112.

6. Дольникова Е. Нам бы только выучиться жить // Воспитание школьника. – 2001. №8. – 70 с.

7. Жуковский В. Проект деятельности как средство развития воспитательного процесса // Воспитание школьника. – 2001. №7. – С. 2-5.

8. Изучение и прогнозирование развития личности ученика // Воспитание школьника. – 2001. №7. – С. 5-7.

9. Калиш И. Типичные ошибки ученического самоуправления //Народное образование. – 2003. №7. – С. 69-81.

10. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.

11. Коротов В.М. Самоуправление школьников. – М.: Просвещение, 1976. – 175 с.

12. Майкон А.И. Пять + один! // Классный руководитель. – 2000. №5. – 45. с.

13. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – М.: Педагогика, 1977. – 180 с.

14. Максимов В.И. Организация младших школьников. – М.: Просвещение, 2003. – 254 с.

15. Никитюк А.С. Самоуправление класса // Классный руководитель. – 2001. №3. – 111 с.

16. Об опыте коммунарских сборов // Воспитание школьника.- 2001. №7. – 29 с.

ОБ АВТОРЕ:
Таштамирова Регина Равилевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», учитель, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №60», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, regina.tashtamirova@gmail.com

УДК 378.147

ВЕБ-КВЕСТЫ НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Терентьева Л.М.
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Сарсак-Омгинский лицей Агрызского муниципального района Республики Татарстан, с.Сарсак-Омга.

Данная статья посвящена созданию веб-квестов на татарском языке. Рассматриваются 3 платформы и алгоритм создания квестов различных уровней сложности. С помощью Google-Sites легко работать с информацией, и найти способы решения сложных ситуаций, развивать исследовательскую деятельность.
Ключевые слова: *информационные технологии, татарский язык, интерактивные упражнения, веб-квест*

THE WEB QUESTS IN TATAR LESSONS

Sarsak-Omga lyceum Agryz district the Republic of Tatarstan

The article reveals the essence of the new innovative technology – the web-quest. 3 platforms for creating quests of various difficulty levels are considered. The technology is useful during distance learning.
Keywords: *information technology, the Tatar language, interactive exercises, Google-Sites*

ТӘГӘРИ КИТТЕ ЙОМГАГЫМ ЯКИ ВЕБ-КВЕСТ

Терентьева Люция Михаил кызы
Татарстан Республикасы Әгерҗе районы Сарсак-Омга лицее

Әлеге мәкалә татар телендә веб-квест әзерләү технологиясе белән таныштыра. Google-Sites ярдәмендә әдәбияттан квест әзерләү тәҗрибәсе күрсәтелә.
Ачкыч сүзләр: *татар теле, информацион технологияләр, ИКТ компетентлык, интерактив биремнәр, веб-квест, эзләнү.*

Мажаралы әкиятләр укырга яратасызмы? Әлбәттә, халык әкиятләре, борынгы жанрларның берсе буларак, үзенә күпләрне җәлеп итә. Төп геройга ияреп, мизгел эчендә тау-ташларны да узасың, серле мәгарәдә дә буласың, табигать көчләрен дә егәрли аласың. Ярдәмгә яхшы юлдашлар да очрап тора.

Онлйн-квестны да мин мажаралы әкият белән чагыштырыр идем. Квест (quest) инглиз теленнән тәрҗемә иткәндә эзләү дигәнне аңлата. Халык әкиятләре

кешеләрдәге уңай сыйфатларны эзләүгә корылса, квестның максаты – укучыга белем алу юлларын күрсәтү.

Төзелеше ягыннан да квестның таләпләре әкиятнекенә охшаш.

1. Төп герой. Онлайн-квестны үтүче – төп герой.

2. Легенда. Башлам өлешендә бер мавыктыргыч вакыйга сөйләнә. Чишелеп бетмәгән сер хәбәр ителә.

3. Максат – серне чишү.

4. Максатка ирешү юллары күрсәтелә. Маршрут белән таныштырыла.

5. Тылсымлы предметлар. Алар өстәмә мәгълүмат, 1 этапны төшереп калдыру мөмкинлеге бирә.

6. Бүләкләү. Квестны уңышлы үткән кешегә бүләк формасы сайлана.

Веб-квест ясауны нәрсәдән башларга соң? Билгеле, тәҗрибәле укытучыларның киңәшләреннән. “Открытая школа 2035” 1-10 июньдә “Мин – цифрлы мәктәп укытучысы” темасына семинар уздырды. “Веб-квестлар ясау” мастер-классы 4 көн дәвам итте. Теләгән һәрбер укытучы адымлап-адымлап әлеге технология белән танышты. Мәсәлән, https://www.learnis.ru/ платформасында квест төзү иң җайлысы. Әлеге сайт сезгә бушлай 13 “бүлмә” тәкъдим итә, премиум аккаунтта бүлмәләр саны күбрәк. Әзер биремнәрне .jpeg форматта “яшерәсең”, ә укучы бу биремнәрне табарга, чишәргә һәм бүлмәдән чыгу юлын эзләргә тиеш. Биремнәр табу эзлеклеге юк, шуңа күрә бер биремнең җавабы икенче биремгә ачкыч булсын. Сез ясаган квестка махсус номер бирелә, бу номерны җыеп укучы бүлмәгә керә ала.

https://coreapp.ai/ платформасының исә мөмкинлекләре күбрәк. Биредә видео, аудиоформаттагы биремнәрне дә урнаштырырга була. 3нче сыйныфта “Исем, сыйфат, фигыль сүз төркемнәрен” кабатлау темасына квест алсак, беренче бирем сорауларны кабатлау, икенче бирем сүзләрне төркемләү, фигыль заманнарын искә төшерү, өченче бирем Әгерҗе районы гербы турында видео карау һәм синонимнар табу, дүртенче бирем район турында шигырьләргә сыйфатлар өстәп, җөмләләр төзүгә корыла. Квестның бүләге –шигъри юлларның авторы белән танышу. Кызганычка каршы, югары тизлекле интернет әле барлык авылларга да үтеп кермәде. Мәктәпләр җепселле-оптик элемтә линиясенә тоташса да, укучыларның өйдә андый мөмкинлекләре юк. Шунлыктан квестларга видеобиремнәр урнаштыру вакытны суза, баланың кызыксынуын да киметә ала.

Бераз шомаргач, Google-Sites ярдәмендә квестлар төзүгә укучыларны да тартырга мөмкин. 9нчы сыйныф укучылары белән без Туфан Миңнуллин драмалары буенча квестлар әзерләдек. Иң уңышлысы «Бәхетне юлдан эзләмә, белемнән эзлә» квесты. Әлеге биремнәрне төзегәндә укучы башта “Авыл эте Акбай”ны укып чыкты, башлангыч һәм урта сыйныфлар өчен татар теле һәм әдәбияттан сораулар җыентыгы туплады. Шуннан соң бергәләп онлайн-ресурсларны барладык, төрле авырлыктагы биремнәрне урнаштырып, үзебез эшләп тә карадык. Укучы үзбәя өчен google-таблица ясады. Биш адымга бүлеп сорауларны куйды, иллюстрацияләр урнаштырды. Бүләкләү элементы – анимация һәм “Авыл эте Акбай”дагы бер зирәк геройның киңәше. Бу квест “Неокнига” II Республика фәнни-гамәли конференциясендә III урынга лаек булды. Авторы – 9нчы сыйныф укучысы Шагабиева Гөлназ Фәрит кызы.

Беренче адым – танышу, кагыйдәләр. Легенда.

Хәерле көн, дустым! Без бүген бер китап эзеннән барырбыз. Юлда очраган каршылыкларны җиңсәк, үзебезгә яңа дуслар табарбыз. Биш биремне дә үтәп max балл җыярга тырышыгыз. Юлдагы мәкерле бүредән сак булыгыз. Балларны таблицага язып барырга онытмагыз!

Икенче адым – төп герой һәм катнашучыларны искә төшерү.

Һәрбер әсәрнең герое һәм катнашучылары була. Әлеге кушаматларны дөрес итеп төркемнәргә аерсагыз, сез аларны күрерсез. (3балл, өстәмә кушамат язганга да баллар өстәлә).

Өченче адым – кроссенс, сюжет.

Кроссенс. Сезнең алда 9 рәсем. Аларны таблицага урнаштырыгыз һәм кроссенсның бер алымын файдаланып сюжетны сөйләп чыгыгыз. 9 балл.

Дүртенче адым – Геройларга характеристика. Болытны игътибар белән күзәт. Кайсы геройга туры килгән сыйфатларны күрәсең? Үзеңә ошаган бер геройга яки катнашучыга болыт яса. (2 балл).

Бишенче адым – рәссам һәм эзтабар.

Һәркемнең дә яшерен сәләте була. Бәлки син иң оста рәссамнарның берседер. Әлеге китапның бер героен яса. (2балл). Ул геройның кайсы сыйфаты сиңа ошый? Афиша белән таныш – qr код. Кайсы көнне сез бу герой белән очраша аласыз? (3балл).

Өстәмә бирем – капкан. Бүренең биремен үтисе – пазлда рәсем җыясы һәм ул рәсемне тема белән бәйлисе.

Квестның бер бурычы – укучыны чыганаклар табу һәм алар белән эш итәргә өйрәтү. Бу квестны узган укучы электрон татар китапханәсе, Камал театры сайты, электрон татар теле сүзлеге белән таныша, онлайн рәсем ясау, синонимнардан “болыт” ясау күнекмәләренә ия була.

Халык әкиятләренең кызыклы бер сыйфаты бар, берсен укып бетерүгә икечесен тизрәк ачып укыйсы килә, чөнки аларга гасырдан гасырга күчеп килгән тапкырлык яшерелгән. Яңа технологияләр һәм эчтәлек ярдәме белән дәресләребезне дә шундый мавыктыргыч итик!

Кулланылган әдәбият

1. Марченко Ольга Николаевна. Методические рекомендации по организации и проведению тематического урока «Международный день родного языка». – Москва: ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», 2017.
2. Итоговая научно-образовательная конференция студентов Казанского федерального университета 2018 года: сб. тезисов: в 4 т. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – Т. 3.
3. Профессиональный стандарт педагога, 2014 год.
4. Сөләйманов Ж.Ш. Интерактивный Интернет-учебник по татарскому языку «Татар теле онлайн», https://cyberleninka.ru
5. Татар телен һәм әдәбиятын укыту концепциясе. http://irort.ru/node/476
6. Татар телен һәм әдәбиятын замана таләпләренә нигезләнеп укытабыз. Методик кулланма. – Казан, ТРМҮИ, 2015.

ОБ АВТОРЕ:

Терентьева Люция Михайловна, учитель татарского языка и литературы, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Сарсак-Омгинский лицей Агрызского муниципального района Республики Татарстан, tabarlitat@gmail.com

ЛИТЕРАТУРНО-КРИТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ФОАТА ГАЛИМУЛЛИНА

Тимофеева Т.В.
Елабужский институт (филиал) Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Елабуга, Россия
Научный руководитель: кандидат филологических наук, доцент **Габидуллина Фарида Имамутдиновна**

Выдающийся литературовед, критик, писатель, педагог и общественный деятель Фоат Галимуллин занимает особое место в татарской литературной критике. Ученый высказывает свое мнение по многим сложным вопросам татарской литературы, стремится по-новому оценить некоторые явления истории татарской литературы, определяет особенности творчества татарских писателей. В данной статье анализируется литературно-критический труд Ф. Галимуллина "Век духовных ценностей" (2017), определяется его отношение к творческой деятельности писателей XX века.

Ключевые слова: *литературная критика, Фоат Галимуллин, анализ, татарская литература.*

LITERARY AND CRITICAL ACTIVITY OF FOAT GALIMULLIN

Timofeeva T.V.
Yelabuga Institute (branch) of Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga

Outstanding literary critic, writer, teacher and public figure Foat Galimullin occupies a special place in Tatar literary criticism. The scientist expresses his opinion on many complex issues of Tatar literature, seeks to evaluate in a new way some of the phenomena of the history of Tatar literature, determines the features of the work of Tatar writers. This article analyzes the literary and critical work of F. Galimullin "The age of spiritual values" (2017), defines his attitude to the creative activity of writers of the 20th century.

Keywords: *literary criticism, Foat Galimullin, analysis, Tatar literature.*

ФОАТ ГАЛИМУЛЛИННЫҢ ӘДӘБИ-ТӘНКЫЙДИ ЭШЧӘНЛЕГЕ

Тәнкыйть – әдәбият белеменең үзенчәлекле бер тармагы. Ул теге яки бу чор әдәби процессын өйрәнә, әсәрләргә заман күзлегеннән чыгып бәя бирә, китап укучы белән әдип арасында арадашлык вазифасын башкара [3, б. 134]. Күренекле әдәбият галиме, тәнкыйтьче, язучы, педагог һәм җәмәгать эшлеклесе Фоат Галимулла улы Галимуллин татар әдәби тәнкыйтендә аерым урын алып тора. Ул – татар әдәбиятын, аның тарихын, һәм үзенчәлекләрен бөтен барлыгы белән белә торган, фән өлкәсендә үз фикерен ныклап әйтә торган галим.

Филология фәннәре докторы, танылган тәнкыйтьче, әдәбият галиме Ә. Закиржанов Фоат Галимуллинның әдәби-тәнкыйди эшчәнлегенә түбәндәгечә бәя бирә: "Ф. Галимуллин, кемнең кем булуына карамастан, объектив якын килә, үзенең икеләнүләргә урын калдырмый торган сүзен әйтә. Шуның белән Г. Ибраһимов, Ф. Әмирхан, Ш. Госманов, М. Фәйзи, Һ. Такташ, Х. Туфан, Ф. Бурнаш һ.б. шагыйрь-язучыларыбызның шәхесенә, әдәби ижатына яңача карарга, аларның дөньяга

карашларындагы үзенчәлекләрне күзәтергә мөмкинлек бирә” [2, б. 147]. Чыннан да, Фоат Галимуллин тәнкыйтьче шәхесе өчен хас булган сыйфатларның барысына да ия: теоретик әзерлек, киң мәгълүматлылык, таләпчәнлек, объективлык, гаделлек. Галим, әдәби әсәрләрне бәяләгәндә, аларда эчтәлек, мәгънә тирәнлегенә һәм югары сәнгатьчә, зәвыклы эшләнешенә игътибар итә, әдәби процессның иң мөһим мәсьәләләренә үзенең төпле фикерен әйтә, әдипләрнең иҗади эшчәнлегенә гадел бәя бирә.

Ф. Галимуллин әдәби тәнкыйть мәйданына узган гасырның җитмешенче елларында килеп керә, әлеге өлкәдә актив эшчәнлек алып бара һәм иң оста тәнкыйтьчеләрдән берсе булып таныла. Галимнең төрле елларда язган әдәби-тәнкыйть мәкаләләрен эченә алган җыентыклары бар. “Инешләр Иделгә кушыла” (1985), “Офыкларны алдан күреп” (1995), “Табигыйлеккә хилафлык” (2004), “Эзләнү вакыты” (2005), “Рухи хәзинәләр гасыры” (2017) кебек хезмәтләре әдәби тәнкыйть материалларына бик бай. Әлеге хезмәтләрдә, тәнкыйтьче буларак, Ф. Галимуллин татар әдәбиятындагы күп кенә катлаулы мәсьәләләргә, җанлы әдәби хәрәкәткә үз фикерен белдерә, татар әдәбияты тарихының кайбер күренешләрен яңача бәяләүгә омтылыш ясый, каләм әһелләренең иҗат эшчәнлекләрен бүгенге карашлар яктылыгына куеп карый, аларның иҗат үзенчәлекләрен билгели. Әлеге мәкаләбездә галимнең 2017 елда басылып чыккан “Рухи хәзинәләр гасыры” исемле хезмәтенә тукталып үтәрбез.

Ф. Галимуллин югарыда әйтеп үтелгән хезмәтендә XX гасыр татар сүз сәнгатен үстерү һәм саклауга зур өлеш керткән әдипләрне, шагыйрьләрне, әдәбият галимнәрен тормышчан дөрес итеп, эш-гамәлләрен бөтен катлаулылыгында гәүдәләндерергә һәм иҗади эшчәнлекләренә гадел бәя бирергә омтыла.

“Һәр кеше үзе бер дөнья тәшкил иткәндәй, һәр шагыйрь бары тик үзенчә булганда гына сәнгатьчә яңа дөнья тудыра ала” [1, б. 316], – дип яза Ф. Галимуллин. Тәнкыйтьче үзенең “Озын рухи гомер” дип аталган мәкаләсен бөек татар шагыйре, язучы, йөзләгән шигырьләр авторы Фатих Кәримнең (1908-1945) иҗади эшчәнлеген бәяләүгә багышлый. Фоат Галимуллинның шагыйрьнең иҗатына карата булган фикере түбәндәге сүзләрдә ачык чагыла: “Иҗатка тирәнрәк кергән саен, аның караш офыклары киңәя, ул ил күләмендәге шигъри хәрәкәтнең йөрәк тибешен тоеп барырга тырыша” [1, б. 321]. Тәнкыйтьче Ф. Кәримнең егерменче елларның үзенчәлекләреннән берсе булган формализм белән беркадәр мавыгып алуын искәртеп үтә. Шагыйрь үзенең формализм белән бәйләнешен очраклылык дип күрсәтергә теләгән һәм моны рус шагыйрьләре В. Хлебников, В. Маяковскийларны өйрәнергә керешүенең йогынтысы дип аңлаткан. Аның формаль агымнарга тискәре мөнәсәбәте, Ф. Галимуллин фикеренчә, “Гармун турында” (1930) шигырендә белдерелә. “Дөресендә, бу әсәр – шагыйрьнең иң уңышлы, сәнгатьчә камил эшләнгән әсәрләреннән. Ул аның күпчелек шигырьләренә хас булган сәясилектән, рәсми идеологиягә хезмәт итүдән азат” [1, б. 326]. Тәнкыйтьче гармун белән шагыйрь арасындагы кызыклы чагыштыруга игътибар итә. Сүз аларның җәмгыятьтәге хокуклары турында бара дип саный ул. Гармун теләгән урында теләгән көен уйный ала, шуның белән ул шагыйрьдән күпкә бәхетлерәк. Ф. Кәрим дә гармун кебек теләсә кайда үзенең моңын, сагышын, дәртен сөйләп бирергә омтыла, ләкин моның өчен аңа рөхсәт сорарга кирәк.

Әлеге әсәрдә шагыйрь иҗатташларының шәхси сыйфатларын, холык-фигыль үзенчәлекләрен дә язып үтә. Толымбайны ул “әче телле”, Гомәр Галине “шат сөйли”, Кави Нәҗмине “җитез”, Хөсни Кәримне “әкрен маташуны һич сөймәү” дип бәяләргә, аның кимчелекләрен төртеп күрсәтергә дә җөрьәт итә. Ф. Галимуллин әлеге шигырь

юллары белән килешә, шигырьдә искә алынган язучылар мондый игътибарга лаек дип саный: “Ф. Кәрим, бу еллар әдәби тормышының үзәгендә торган кеше буларак, телгә алынган каләмдәшләренә югыйсә бик туры килә торган бәя биргән” [1, б. 328].

Тәнкыйтьче Ф. Кәримнең әдәби хәрәкәттә, аны оста оештыру буенча да иң актив каләм әһелләренең берсе булуын да билгеләп үтә. Шагыйрь Кызыл Армия һәм Флоты әдәби берләшмәсендә актив катнаша, Татарстан китап нәшрияты каршында яшьләр-балалар әдәби редакциясенең мөдире була, Мәскәүдә шигърият буенча Бөтенсоюз киңәшмәсендә чыгыш ясый, Язучылар союзын оештыру эшендә турыдан-туры катнаша, Совет Язучылар союзына әгъза итеп кабул ителә. Шулай итеп, Ф. Галимуллин Ф. Кәримне шәхес буларак та, шагыйрь-язучы буларак та югары бәяли һәм мәкаләсен түбәндәге юллар белән тәмамлый: “Фатих Кәрим үзенең халыкка, шигърияткә һәм иленә бирелгәнлеген бөтен эшчәнлеге: иҗаты, көрәше һәм шулар намына гомерен бирүе белән раслады. Үзе турында түгел, иле турында уйлады. Шуңа күрә рухи гомере озын булды, әйтерсең лә ул бүген дә безнең арада” [1, б. 330].

Фоат Галимуллинның “Йә дөньяны, йә үземне үзгәртәм...” дип аталган мәкаләсе Татарстанның халык шагыйре, язучы, күренекле җәмәгать һәм сәясәт эшлеклесе Разил Вәлиевкә багышланган. “Р. Вәлиев исеме белән дә, җисеме белән дә әдәбиятыбызга яңа сулыш өрүче, шул елларда бераз салмаклана төшкән әдәби хәрәкәткә көч өстәп җибәрүче булырлык яңа бер күренеш тә иде” [1, б. 359], – дип яза тәнкыйтьче. Аның түбәндәге шигыре, Ф. Галимуллин фикеренчә, әдәбиятка чын-чынлап, җиң сызганып кереп китәргә, аңа бар гомерен багышларга теләгән, үз алдына зур максатлар куйган яшь егетне күз алдына китерә:

Елый-елый, сугыша-сугыша, җирдә
Акыл күпме җавап эзләгән...
Йә дөньяны үзгәртәм мин бүген,
Йә булмаса, үзем үзгәрәм.

Р. Вәлиевнең шигърияте “Ташлык чишмәсе суыдай, тыныч кына гөрелтене хәтерләтеп башланды” [1, б. 360]. Мәскәүдә Әдәбият институтында укыган вакытта яшь шагыйрьнең туган авылын, әнкәсен сагыну хисе шигъри юлларга салына. Р. Вәлиевнең егерме бер яшендә язган “Эт кояшы” (1968) повесте дә зур игътибарга лаек дип саный тәнкыйтьче. Алтмышынчы еллар ахыры шартларында мондый әсәрнең басылып чыгуына өмет булмаса да, Ф. Галимуллин әсәрнең кыю язылуын, яшь язучының үз-үзенә нык ышануын, шәхси омтылышларында ирекле булырга омтылуын билгеләп үтә.

Тәнкыйтьче Р. Вәлиевнең “Мирас” (1990) романы КАМАЗ төзелешендәге кешеләрнең эчке дөньяларын, табигый хәлләрен ачуы белән өстенлекле булды дип саный. Язучыны яңа каланың ничәмә-ничә йөз еллар элек барлыкка килгән авылларны, зиратларны бетерү, рухи мирас булып әверелгән кыйммәтләрне җимерү хисабына күтәрелүе борчый. Әсәрнең исеме дә нәкъ менә шушы борчулы уйларны үзенә сыйдырган. Ф. Галимуллин фикеренчә, “Р. Вәлиев үзенең иҗатында да теге яки бу мәсьәләгә халык һәм дәүләт күзлегеннән карап, алар мәнфәгатеннән чыгып эш итә. “Ул алга таба да иҗатта, җәмәгать һәм дәүләт эшләрендә үзе булып калыр, укучыларына һәм туган халкына кирәклеген тою аны зур эшләргә илһамландырып торыр” [1, б. 367], – дигән яхшы теләкләр белән тәмамлый Ф. Галимуллин үзенең мәкаләсен.

Фоат Галимуллин – тәнкыйтьче буларак, фән юлында үзенең ныклы урынын тапкан күренекле галимебез. Ул – һәркем өчен үрнәк булырдай шәхес, күпкырлы талант иясе, галим, педагог һәм җәмәгать эшлеклесе. Ф. Галимуллин, татар

әдәбиятының төрле чорлардагы үсеш үзенчәлекләрен өйрәнеп, әдипләрнең тормыш һәм иҗат юлын яктыртып язган мәкаләләре белән хәзерге әдәбият фәнен үстерүгә, баетуга зур өлеш кертә. Аның әдәби, фәнни һәм тәнкыйди хезмәтләре киләчәк буыннар өчен кыйммәтле мирас булып тора.

ӘДӘБИЯТ

1. Галимуллин Ф.Г. Рухи хәзинәләр гасыры: фәнни, публицистик мәкаләләр. – Казан: Татар кит. нәшр., 2017. – 399.

2. Закирҗанов Ә.М. Заман белән бергә: Әдәби тәнкыйть мәкаләләре. – Казан: Тат. кит. нәшр., 2004. – 175 б.

3. Закирҗанов Ә.М. Яңарыш юлыннан (Хәзерге татар әдәбият белеме мәсьәләләре). – Казан: Татар. кит. нәшр., 2008. – 303 б.

ОБ АВТОРЕ:

Тимофеева Татьяна Вячеславовна, студент, Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга, Республика Татарстан, Россия, madam.tanechka@list.ru

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ GEOGEBRA В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.

Трифонова К.О.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Научный руководитель: **Мустафина С.Ф.,** кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматривается опыт использования образовательного программного продукта в обучении младших школьников элементам геометрии в начальной школе.

***Ключевые слова**: информационно-коммуникационные технологии, начальная школа, обучение геометрии, геометрическая фигура*

THE POSSIBILITY OF USING THE GEOGEBRA TRAINING PROGRAM IN THE PROCESS OF STUDYING GEOMETRIC SHAPES IN ELEMENTARY SCHOOL

Trifonova K.O.

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Scientific supervisor: **Mustafina S.F.,** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article discusses the experience of using the educational software product in teaching junior high school students elements of geometry in elementary school.

Keywords: *information and communication technologies, elementary school, geometry training, geometric figure*

Применение информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения математике является неотъемлемой частью сферы образования. Использование ИКТ на уроках математики является эффективным методом обучения и таким методическим приемом, который стимулирует школьников к самостоятельному получению знаний, формирует геометрическую компетентность учащихся, повышает у них мотивацию к обучению, эффективность и качество образования/

Целью работы являлось разработка и апробация цикла уроков с применением обучающей программы GeoGebra при изучении младшими школьниками геометрических фигур на уроках математики в 1 классе (УМК – Школа России).

Объект исследования – процесс изучения геометрических фигур в начальных классах.

Предмет исследования: методика применения обучающей программы GeoGebra в процессе изучения геометрических фигур в начальных классах.

GeoGebra обладает богатыми возможностями. Она предназначена, прежде всего, для решения задач школьного курса геометрии: в ней можно создавать всевозможные конструкции из точек, отрезков, прямых, строить графики построений, в которых некоторыми параметрами можно динамически варьировать, изменять необходимые свойства, устанавливать длины отрезков, площади многоугольников и т.д. Кроме того реализуется системно-деятельностный подход, направленный на развитие исследовательской деятельности учащихся. Динамическая программа может использоваться на уроках в школе, дома во время подготовки домашнего задания или при работе над индивидуальной программой развития [1].

На уроках основной задачей изучения геометрического материала являлось формирование у учащихся четких представлений и первичных понятий о таких геометрических фигурах, как точка, прямая линия, кривая линия, замкнутые и незамкнутые линии, отрезок прямой, луч, угол, ломаная линия, многоугольник. Система выбранных упражнений и задач геометрического содержания и способ работы над ними способствовали развитию пространственных представлений и умению оперировать ими, у детей развивались умения наблюдать, сравнивать, абстрагировать и обобщать. Рассмотрим проведенные уроки подробнее.

Первый урок был посвящен теме «Точка. Линия». Целью урока являлось формирование представления о понятиях «точка», «прямая линия». Учащиеся в процессе урока познакомились с основными инструментами программного продукта GeoGebra, самостоятельно распознавали и строили точки и прямые у себя в тетрадях. Также учащимися было освоено, как получаются линии, как обозначают точки.

На втором уроке «Прямая и ее свойства. Обозначение прямой», целью которого являлось знакомство младших школьников с геометрической фигурой – прямой. У детей формировалось представления о прямой линии как бесконечном множестве точек, также на уроке рассматривались горизонтальные, вертикальные, наклонные прямые линии. Ученики усваивали на уроке, что такое прямая линия и что прямая линия не имеет начала и конца, узнали, что через любые две точки можно провести только одну прямую линию. Также учащиеся занимались с помощью линейки построением прямой на плоскости через две точки, распознавали и называли прямую линию. Были разобраны с детьми задания по теме урока, в

процессе выполнения которых обучающиеся знакомились со свойствами прямой.

На третьем уроке «Кривая линия. Точки пересечения кривых линий» формировалось представление о понятиях «кривая линия». На уроке младшие школьники узнали, что через две точки можно провести одну прямую линию и множество кривых, называли и различали прямые и кривые линии, учились чертить в тетради различные кривые линии, а также повторили навыки черчения прямых линий через заданные точки по линейке, строили указанные линии с определенным количеством точек пересечения.

На четвертом уроке «Замкнутые и незамкнутые линии. Лабиринт» первоклассники познакомились с понятиями «замкнутая линия» и «незамкнутая линия». На уроке дети чертили с помощью линейки и от руки замкнутые и незамкнутые линии, учились распознавать замкнутые и незамкнутые линии на чертежах, выполняли классификации по разным основаниям, проводили сравнения по теме урока, соотносили реальные предметы и их элементы с изученными геометрическими линиями и фигурами. На уроке была проведена игра «Лабиринт», с помощью которой учебный материал был изучен подробнее.

На пятом уроке «Отрезок» у учеников формировалось представление об отрезке. Учащиеся узнали на уроке что отрезок – это часть прямой. Также ученики строили прямые, отрезки на плоскости через две точки, сравнивали отрезки по длине, строили знакомые геометрические фигуры, находили сходства и различия ранее изученных геометрических фигур. Младшие школьники отмечали на прямой две точки, и далее пояснялось, что эту часть прямой от одной точки до другой называют отрезком прямой, а точки – концами отрезка. Изучаемая геометрическая фигура была представлена разной длины, разного цвета.

Шестой урок был посвящен теме «Луч». Целью урока являлось формирование у первоклассников представления о геометрической фигуре, которая называется луч. На уроке школьники познакомить с историей возникновения луча. Дети учились изображать луч с помощью линейки и обозначать начало луча, чертить с помощью линейки горизонтальные (вертикальные, наклонные) лучи, находить лучи на рисунках и в окружающей жизни, также различали прямую линию, отрезок, луч.

Целью седьмого урока «Угол» было познакомить учащихся с понятием «угол», сформировать представления о видах угла: «прямой, тупой, острый». На уроке школьники узнавали и выявляли признаки углов разного вида, строили углы, распознавали виды (прямой, тупой, острый) углов на чертежах, отличали прямой угол от острого и тупого при помощи модели прямого угла. Находили прямые, тупые, острые углы на рисунках электронной демонстрации, которые давали возможность обратить внимание обучающихся на изучаемые углы.

На восьмом уроке «Ломаная. Виды ломаных» целью было формировать представления о ломаной линии, отличать ломаную линию от прямой, луча, отрезка. У детей на уроке развивались умения чертить, строить ломаные линии с помощью линейки. Также учащиеся называли части ломаной линии, строили ломаную по заданному количеству звеньев, соотносили реальные предметы и их элементы с изученными линиями и фигурами, разбирали простые задачи на построение. Находили ломаные в окружающей жизни и на предоставленных рисунках с помощью используемой обучающей программы.

На девятом уроке «Многоугольник: круг, треугольник, квадрат, прямоугольник» целью являлось ознакомить обучающихся с различными многоугольниками. Дети учились различать, называть, чертить с помощью линейки многоугольники – круг, треугольник, квадрат, прямоугольник, показывать углы,

вершины и стороны многоугольников, строить многоугольник по заданным длинам сторон, также создавали многоугольники произвольного размера, типа и цвета.

На десятом уроке «Сравнение геометрических фигур по разным признакам. Одинаковые. Разные» формировалось умение сравнивать геометрические фигуры по размеру, цвету, форме. Первоклассники учились использовать разные способы сравнивания фигур: «на глаз», «наложение», чертить с помощью линейки изученные геометрические фигуры по заданным признакам (размер, цвет, форма), различать геометрические фигуры по размеру, цвету, форме.

Одиннадцатый урок был посвящен теме «Геометрические фигуры. Выполнение геометрического орнамента». Целью урока являлось сформировать представление о новом использовании геометрических фигур. Дети на уроке научились составлять узор и орнамент с использованием изученных геометрических фигур, последовательно рисовать узоры. Также различали, называли геометрические фигуры, которые могли быть разные по размеру, цвету, форме, использованные в орнаменте.

На итоговом двенадцатом уроке «Обобщение пройденного» целью было закрепить у младших школьников имеющиеся знания об изученных геометрических фигурах. На уроке были обобщены знания учащихся о геометрических фигурах, умения выделять их среди других геометрических фигур, сравнивать геометрические фигуры по разным признакам: размеру, цвету, форме. Дети также производили поиск заданных фигур в фигурах сложной конфигурации, то есть учащиеся искали геометрической фигуры в заданной фигуре. При нахождении фигур проводилась совместная беседа, вспоминалось все изученное о фигуре. Применялись следующие задания: «Чем похожи?», «Чем отличаются?», «Найди лишнюю фигуру», «По какому признаку можно разбить фигуры на группы?» и т.п. Выполняя такие задания, учащиеся активно используют приемы умственных действий: анализ и синтез, сравнение, классификация, обобщение.

Все уроки были проведены с помощью современных ИКТ: компьютер, интерактивная доска, обучающая программа GeoGebra. Содержание уроков соответствовало программным требованиям и возрастным особенностям младших школьников. На каждом уроке материал объяснялся с помощью обучающей программы GeoGebra, которая позволяла чертить геометрические фигуры быстрее, четче, стирать и возвращаться к ним в одно касание, ввести анимацию, выделять необходимые элементы, переворачивать, вращать, изменять размер, положение и их цвета. GeoGebra помогала решать большее количество учебных задач, чем при работе только с доской и мелом, обращать внимание учащихся на моменты вызывающие затруднения, способствовала лучшему пониманию и запоминанию учебного материала.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Официальный сайт программы GeoGebra [Электронный ресурс] – URL: http://www.geogebra.org

ОБ АВТОРЕ:

Трифонова Ксения Олеговна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, msfkzn@mail.ru

УДК 371.11

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК МОТИВИРУЮЩИЙ ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ

Фазлиева А.Р.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Организационная или как часто используют термин, корпоративная культура является фактором внутренней среды образовательного учреждения, выступая гуманитарной составляющей, потому что связана с педагогами образовательного учреждения, нормами, ценностями, образцами, правилами поведения людей в школе. Задачей директора школы и заместителей директора школы будет постоянное поддержание корпоративной культуры, формирование таких условий, которые ее укрепят и повлекут развитие организации, что в большинстве случаев обусловлено действующей системой мотивации труда.

***Ключевые слова**. Организационная культура, корпоративная культура, мотивы, мотивация.*

ORGANIZATIONAL CULTURE AS A MOTIVATING FACTOR IN TEACHING STAFF MANAGEMENT

Fazlieva A.R.

Organizational or how often use the term, corporate culture is the factor of internal environment of educational institutions, speaking on social issues because it's linked to the teachers of educational institutions, norms, values, samples, rules of behaviour of people in school. The task of the headmaster and Deputy headmasters will be to constantly maintain the corporate culture, create conditions that will strengthen it and lead to the development of the organization, which in most cases is due to the current system of labor motivation.

***Keywords**: Organizational culture, corporate culture, motives, motivation.*

Директору школы при руководстве коллективом педагогов для результативной работы с ними необходимо в общих чертах понимать то, чем они могут быть мотивированы и как на них воздействовать. Особенно значимо развитие желательных, послабление нежелательных и осознание возможных результатов этих усилий.

При этом важно знать, что мотивация повысится у работников, когда они получат признание и уважение, потенциал их работы тождественен их карьерным возможностям. Происходит соответствие их индивидуальных ожиданий и самой работы, а также их личность в педагогической деятельности развивается, а работа усиливает самоопределение индивидов.

Когда перед людьми поставлена четкая задача, это приводит к повышению мотивированности, а также в условиях применения разных стимулов, любой успех, получающий необходимое признание, поддержку коллектива, возможности по прохождению курсов повышения квалификации и самостоятельный выбор таких курсов, интерес и уважение со стороны директора школы, предоставление им право выбора наиболее оптимальных способов учения обучающихся все это тоже повышает мотивированность на результат.

Мотивация и влияние на поведение человека связано со многими факторами. Они индивидуальны и могут изменяться под влиянием обратной связи со стороны деятельности человека. При формировании корпоративной культуры к сказанному выше еще раз подчеркнем важность процесса мотивации. Каждая школа и ее руководитель подбирает свою систему стимулирования и приемов повышения производительности труда. Такие понятия включаются в элементы организационной культуры.

Определяют типы мотивированности: в трудовой деятельности самое главное для человека заработок, труд как основной источник блага. Мотивированность трудом самая значимая ценность в обществе, она «работает» только когда труд как источник получения блага.

Профессиональный тип мотивированности подразумевает интерес по содержанию работы, способ самовыражения, овладение навыками работы.

Властная мотивированность, например, приобретение значимой статусной должности.

Идейная мотивированность, например, труд для общего благосостояния.

Хозяйская мотивированность, например, самостоятельное участие в приумножении богатств.

Творческая мотивированность в поиске чего-то нового.

Коллективистская мотивированность, предполагающая работу в команде, более всего распространена на востоке.

Люмпенизированная мотивированность, акцент на уравнительность [2].

Итак, в каждом образовательном учреждении сформируется своя уникальная корпоративная система мотивации. Корпоративная культура сформирует и корпоративную систему мотивирования в образовательной организации.

Сформированные общие цели, ценности и нормы приводят к тому, что разные педагоги начинают принимать внешние стимулы одинаково. Именно поэтому легче спрогнозировать, какой эффект будет ожидаться от употребления некоторых стимулов. А также, сопричастность к общим ценностям поддерживается самостоятельным стимулом, формируя при этом определенный мотив.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гумерова М.М. и др. Организационно-педагогические условия управления образовательной организацией в аспекте здоровьеформирующего образования Гумерова М.М., Касымов Н.Т. /В сборнике: Образование и культура. Сборник материалов Международной научно-практическойконференции. Ответственные редакторы А.Г. Мухаметшин, Н.М. Асратян, Э.Р. Ганиев. 2020. С. 82-85.

2. Сафина А.М. и др. Проектирование имиджа образовательной организации /Сафина А.М., Хафизова Г.М., Гарнышева Т.В. //Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 9-2. – С. 111-115.

ОБ АВТОРЕ:

Фазлиева Алсу, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Sam7mam@mail.ru

УДК 811:378:008

ФОРМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Федорова И.В.
Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск, Россия

В статье описываются формы и опыт организации межкультурного взаимодействия между российскими обучающимися и академическими мигрантами. Обосновывается роль английского языка как языка-посредника в проведении внеучебных культурных мероприятий. Автором приводятся примеры внеучебных мероприятий, участниками которых стали обучающиеся-иностранцы Петрозаводского государственного университета.

Ключевые слова: *международная академическая мобильность, внеучебная деятельность, межкультурное взаимодействие*

FORMS OF INTERCULTURAL INTERACTION WITHIN INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY

Fedorova I.Vl.
Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia

The article describes the forms and experience of intercultural interaction between Russian students and academic migrants. The role of the English language as an intermediary language in carrying out extracurricular cultural activities is substantiated. The author provides examples of extracurricular activities, which were attended by foreign students of Petrozavodsk State University.

Keywords: *international academic mobility, extracurricular activities, intercultural interaction*

В условиях открытых границ международное взаимодействие в сфере образования стало естественным и неотъемлемым свойством современной жизни. В этой связи возможность внутренней и международной академической мобильности для профессорско-преподавательского состава и обучающихся является важным маркером включённости высшего учебного заведения в мировое образовательное пространство.

Петрозаводский государственный университет (ПетрГУ) на протяжении длительного периода является вузом-партнёром многих российских и зарубежных учреждений высшего образования (в их числе университеты стран-участниц СНГ, скандинавских государств, Австрии, Бельгии, Венгрии, Германии, Испании, Иордании, Италии, Канады, Китая и др.). В этой связи ПетрГУ ежегодно становится своеобразным центром притяжения для тех иностранных обучающихся, кто стремится получить образование в Российской Федерации, совершенствовать навык владения русским языком, глубже познакомиться как с русской культурой вообще, так и традиционной культурой Карелии как северо-западного региона страны.

Как правило, академические мигранты на весь период обучения в ПетрГУ прикрепляются к русскоязычной группе обучающихся, в составе которой посещают лекционные и практические занятия согласно учебному плану. При таких условиях

процесс совершенствования иноязычных умений и навыков, равно как и период социокультурной адаптации, должен проистекать относительно быстро.

Парадоксально, но для иностранных обучающихся зачастую именно язык оказывается препятствием на пути приобретения знаний и расширения образовательного и культурного горизонтов. Практический опыт показывает, что требование к соискателям по части минимально необходимого уровня владения русским языком как иностранным не всегда соблюдается уже на этапе отбора участников программы академической мобильности. Кроме того, нередко выясняется, что они не имеют и официальных сертификатов, подтверждающих их уровень владения русским языком как иностранным. Согласно результатам проведённого анкетирования, некоторые академические мигранты не в состоянии даже оценить уровень владения русским языком (период изучения русского языка до приезда в Россию составлял от 2 до 3 лет), поскольку ни в своей стране, ни в стране пребывания они не сдавали сертификационный экзамен. Данное обстоятельство впоследствии крайне негативно сказывается на коммуникативных и учебных успехах иностранцев, вынужденных, помимо преодоления бытовых, психофизиологических и иных трудностей [1], уже в начале своего пребывания в иноязычной и инокультурной среде испытывать языковой стресс. Этот факт признаётся ими самими: совместное обучение с россиянами не всегда способствует стремительному развитию языковой компетенции, поскольку преподаватели не учитывают нахождение иностранных обучающихся в аудитории и потому не адаптируют учебный материал и способ его презентации. Наконец ситуация усугубляется ещё и в целом низким уровнем владения иностранными языками российскими гражданами. С другой стороны, сказывается и специфика преподавания русского языка за рубежом. Так, обучающиеся из Франции отмечают, что основной упор в преподавании русского языка в их родных университетах делался на таких видах речевой деятельности, как чтение и письмо, в то время как аудированию и практике устной речи не уделялось должного внимания. Беспокойство вызывают и особенности организации учебного процесса в этих странах. По признанию обучающихся-инофонов, политика сокращения расходов на высшее образование в их странах и тенденция к укрупнению учебных групп приводят к снижению количества учебных часов, выделяемых на изучение иностранного языка, а также ситуациям, когда в одной группе иностранный язык осваивают одновременно 50 человек.

В то же время следует отметить достаточно свободное (в большинстве случаев) владение обучающимися-европейцами всеми видами речевой деятельности на английском языке. Данное обстоятельство, весьма вероятно, является одной из причин выбора ими учебных дисциплин на этом языке (практический и теоретический курсы английского языка, дисциплины переводческого цикла и страноведческого характера). Кроме того, подчас наблюдается склонность самих инофонов говорить с русскоязычными обучающимися и преподавателями (особенно если это преподаватель языковой дисциплины) не на русском, а английском языке. Очевидно, что на начальном этапе пребывания в новых для себя условиях именно английский (а не русский) язык как иностранный даёт чувство психологического комфорта таким обучающимся и выполняет посредническую функцию в процессе социокультурной адаптации и академической коммуникации.

Немаловажное значение в процессе адаптации и социализации академических мигрантов приобретают внеучебные мероприятия. Так, с точки зрения некоторых исследователей, «в современных условиях внеучебная деятельность призвана

обеспечивать реализацию третьей миссии вуза – социальной, которая является равнозначной образовательной и научной миссиям и проявляется в помощи студентов в их социализации, адаптации и всестороннем развитии» [3, с. 237]. В этой связи весьма перспективными, по мнению авторов, представляются такие направления работы, как создание студенческих и волонтёрских объединений или специализированных лагерей для иностранных обучающихся. Эта практика успешно существует в Петрозаводском государственном университете, где уже на протяжении почти трёх лет функционирует лингвистическое волонтёрское движение под названием «Международное агентство ‘Слово’». Несмотря на большое разнообразие форм и направлений деятельности, главная задача волонтёров агентства заключается в аккультурации прибывших на учёбу в ПетрГУ инофонов: информирование, помощь в решении бытовых проблем, в том числе при заселении в общежитие, организация досуговых мероприятий и мн. др.

Поскольку «в процессе аккультурации индивид вынужден решать две проблемы: сохранение собственной культурной идентичности и приспособление к условиям новой культуры», очевидным становится поиск наиболее гармоничных форм взаимодействия между представителями этих культур [2, с. 64]. С учётом вышеобозначенных языковых и социокультурных трудностей, с которыми приходится сталкиваться академическим мигрантам, представляется разумным подход к организации внеучебной деятельности таких обучающихся с привлечением двух языков — английского и русского. Примером такого мероприятия может быть этнографическая экскурсия. Необходимость такого рода инициатив подчёркивается и самими иностранными обучающимися: помимо обсуждения особенностей систем высшего образования, менталитета, культурных сходств и различий, им важно познакомиться с историей университета, в котором они проходят обучение, а также с традиционной культурой Карелии. Такое знакомство становится возможным благодаря Музею истории ПетрГУ, где каждый посетитель может рассмотреть фотографии, документы и различные артефакты, отражающие 80-летнюю историю университета с момента его основания до наших дней. Благодаря усилиям коллектива преподавателей и студентов на базе Музея появилась и этнографическая выставка, интерьер и экспонаты которой (карельская лодка, прялка, железнодорожные фонари, кухонная утварь и пр.) отражают быт и культуру карел. Очевидно, что при знакомстве с историей и традициями университета и карельского народа иностранный обучающийся неизбежно столкнётся с обилием культурных и языковых реалий, понять которые при условии низкого уровня владения русским языком как иностранным окажется делом непростым. В этой связи возникает необходимость переводческого сопровождения экскурсии, для чего привлекаются русско- и англоговорящие обучающиеся. На предварительном этапе они общаются с экскурсоводом (куратором Музея истории ПетрГУ и этнографической выставки) на предмет тематики экскурсии и изучают необходимый лексико-этнографический и исторический материал, а непосредственно во время самой экскурсии осуществляют её устный последовательный перевод. В итоге межкультурное и межъязыковое взаимодействие в таком формате содействует развитию и совершенствованию одновременно коммуникативных и переводческих навыков русскоговорящих обучающихся (в области английского языка) и академических мигрантов (как в области русского, так и английского языка).

Таким образом, успешная языковая и социокультурная адаптация как фактор повышения качества подготовки иностранных обучающихся в вузе во многом зависит от качества организации внеучебной работы. Академические мигранты,

находясь в русскоязычной академической среде, должны являться полноправными участниками не только учебного процесса, но и внеучебной деятельности принимающего вуза. Важно создавать условия как для получения образования по программе академической мобильности, так и для культурного обогащения обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Клюшникова Е. В. Проблемы адаптации иностранных студентов в России / Е. В. Клюшникова // Вестник Тверского госуд. ун-та. Серия «Педагогика и психология». – 2018. – № 1. – С. 133-140.
2. Романовская О. Е., Ильина Д. М. Социокультурная адаптация иностранных студентов в российском вузе в контексте академической мобильности / О. Е. Романовская, Д. М. Ильина // Поволжский педагогический поиск. – 2019. – № 2 (28) – С. 62-68.
3. Семенова Л. В., Кашаев А. А. Психолого-социальная адаптация иностранных студентов во внеучебной деятельности / Л. В. Семенова, А. А. Кашаев // Совершенствование форм и методов обучения иностранным языкам (материалы всероссийской научно-практической конференции) под ред. Г. А. Плюхиной, П. В. Куксы. – 2020. – С. 235-240.

ОБ АВТОРЕ:

Федорова Ирина Владимировна, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет», г. Петрозаводск, Россия, i.v.fedorova@inbox.ru

УДК 371.11

МЕРОПРИЯТИЯ ПО СОЗДАНИЮ ИМИДЖА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Хадиев Р.Л., Джумаев С.Н.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Положительный имидж – это основной механизм привлечения внимания к делам школы родителей и их детей. В статье представлены различные точки зрения о процессе формирования имиджа образовательного учреждения. Описаны мероприятия, влияющие на создание имиджа школы. Они представляют собой характеристики процесса и результата работы руководителя и всего педагогического коллектива над имиджем школы.

Ключевые слова. *Имидж образовательной организации, мероприятия по созданию, руководитель, педагогический коллектив.*

MEASURES TO CREATE THE IMAGE OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Khadiev R. L., Dzhumaev S. N.
Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

A positive image is the main mechanism for attracting attention to the school Affairs of parents and their children. The article presents various points of view about the process of forming the image of an educational institution. Activities that influence the creation of the school's image are described. They represent the characteristics of the process and result of the work of the head and the entire teaching staff on the image of the school.

Keywords: *Image of an educational organization, creation activities, head, teaching staff.*

Имидж образовательного учреждения складывается в течение долгого времени, его внутренняя составляющая связана с учебной, воспитательной, образовательной и общественной деятельностью. Проводимые в образовательной организации мероприятия, их частота, их освещенность в СМИ, традиции, все это влияет на имидж учреждения. Чаще всего родители узнают от своих детей об этих традиционных мероприятиях школы. Итак, родительское сообщество, общаясь друг с другом, также является источником информации об образовательном учреждении. Отзывы детей, родителей и всех, кто, так или иначе, побывал в образовательном учреждении, соприкоснулся с внутренним распорядком, познакомился с общепринятыми традициями, выступают источником информации, общим впечатлением об этой организации. В современных условиях конкурентоспособность образовательных организаций очевидна. Чем больше позитивных оценок в ее адрес, тем вероятнее восприятие ее как организации с положительным имиджем. Устойчивые показатели качества непосредственно связаны с образовательными услугами, поэтому демонстрируя информацию об этом, происходит работа над имиджем. Поэтому любой успех в сдачи выпускных экзаменов воспитанниками образовательного учреждения должен быть озвучен в СМИ, так как это самый надежный показатель качества образовательных услуг.

К показателям имиджа относят: содержательную сторону миссии и приоритеты школы; типы и виды образовательных услуг; материальную оснащенность школы [1]. Таким образом, при работе над созданием устойчивого оптимистического имиджа школы необходимо, во-первых, учитывать неизменные и постоянные компоненты. Можно объединить в следующие блоки: зона комфорта школы и её среды; качество образовательных услуг; оптимистичный стиль школы; позитивный образ руководителя и преподавательского состава образовательной организации; яркое внешнее оформление [1]. Имидж всегда направлен на те услуги, которые оказывает образовательная организация.

Процесс проектирования имиджа начинается с выявления социального потенциала, потребностей и интересов объекта, определения базовых установок и ведущих социальных ролей. С помощью различных диагностических методик определяется образ, носящий характер установки. Образ узнаваем, вызывает необходимые ассоциации. Затем осуществляется корректировка, достраивание, преобразование образа на основе более зрелых интенций.

При помощи технологии мозгового штурма осуществляется стимулирование креативной идеи, осуществляется поиск слогана организации и программирующих сообщений. Только после этого выделяются основные компоненты имиджа, определяются знаковые характеристики, выявляются дополнительные составляющие имиджа.

Для подтверждения и формирования имиджа школы, предполагают систему мероприятий, необходимых для его реализации на внутреннем и внешнем уровнях.

Участниками проекта являются администрация и педагоги образовательного

учреждения, учащиеся, родители.

Мероприятия по созданию имиджа педагогов образовательной организации: – ежегодные конкурсы профессионального мастерства. Такими конкурсами выступают «Лучший по профессии», «Учитель года», «Самый классный» и другие. Возможны творческие отчеты педагогического коллектива в школе в виде открытых уроков, внеклассных мероприятий, классных часов.

Открытые уроки учителей на уровне школы, района, города проводятся в соответствии с планом работы методического объединения, графиком аттестации, в рамках творческих отчетов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Сафина А.М. и др. Проектирование имиджа образовательной организации /Сафина А.М., Хафизова Г.М., Гарнышева Т.В. //Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 9-2. – С. 111-115.

ОБ АВТОРАХ:

Хадиев Риназ Ленарович, магистр, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Sam7mam@mail.ru

Джумаев Сердар Непесович, магистр, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Sam7mam@mail.ru

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАЗВАНИЙ ДЕРЕВЕНЬ МУСЛЮМОВСКОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

[1]Хазиев Р.И., [2]Багаутдинова Д.В.

[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

[2]Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 52», г. Набережные Челны, Россия

В статье изучаются лексико-семантические особенности названий деревень Муслюмовского района Республики Татарстан. Проводится системный анализ ойконимов данного района. Таже отмечается важность изучения истории и топонимии в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: *лексико-семантические особенности, анализ, названия деревень, Муслюмовский район, Республика Татарстан.*

THE LEXICAL AND SEMANTIC FEATURES OF THE NAMES OF VILLAGES IN MUSLYUMOVSKY DISTRICT OF THE REPUBLIC OF TATARSTAN

[1]Khaziev R.I., [2]Bagautdinova D.V.

[1]Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

[2]Municipal budgetary educational institution "Secondary School No. 52", Russia, Naberezhnye Chelny, Russia

The lexical and semantic features of the names of villages in the Muslyumovsky district of the Republic of Tatarstan are studied in this article. We perform system analysis of oikonomia district. The importance of studying history and toponymy in the educational process is also noted.

Keywords: *the lexical and semantic features, analysis, the names of villages, Muslyumovsky district, the Republic of Tatarstan.*

Бүгенге көндә аерым төбәкләрдәге атамаларны өйрәнү бик актуаль мәсьәлә булып тора. Татарстан Республикасы Мөслим районындагы авыл исемнәрен тикшеренү объекты итеп алуыбыз да шуның белән аңлатыла. Димәк, мәкаләбезнең максаты – Мөслим районы составына кергән авыл атамаларын системалы рәвештә өйрәнү. Әлеге максатка ирешү барышында түбәндәге бурычларны хәл итү сорала: 1) өйрәнелә торган төбәктәге атамаларны туплау һәм 2) аларның лексик-семантик үзенчәлекләрен барлау, анализлау.

Лексик-семантик яктан авыл атамаларының түбәндәге төрләрен күрсәтергә мөмкин:

1) җирле географик терминнарга нигезләнеп ясалган авыл атамалары;

2) татар теленең геоботаник терминнарыннан ясалган атамалар;

3) сословие терминнарына нисбәтле атамалар;

4) халыкның тормыш-көнкүрешен чагылдыручы атамалар;

5) антропонимнарга нигезләнеп ясалган атамалар;

6) этнонимнарга нигезләнеп ясалган атамалар;

7) гидронимнарга нигезләнеп ясалган атамалар.

Алга таба без һәрбер төркемгә аерым тукталып үтәрбез.

1) Җирле географик терминнарга нигезләнеп ясалган атамаларның үзләрен берничә төркемчәгә бүлеп карый алабыз:

а) гидрографик терминнарга нигезләнеп ясалган атамалар;

ә) орографик терминнарга нигезләнеп ясалган атамалар.

а) Гидрографик терминнарга нигезләнеп ясалган ойконимнар. Мәсәлән:

Чишмә гидрографик термины катнашында:

Исәнсеф Чишмә – 1924 нче елда нигезләнгән торак пункт. Авыл янында искиткеч матур, салкын сулы чишмә урнашкан була. Атама шуны чагылдыра.

Елга гидрографик терминына нигезләнеп:

Елгабаш – Мөшеге елгачыгы бассейнында урнашкан авыл. XVIII гасырда нигезләнгән. Атама “елга башланган урында урнашкан торакт пункт” мәгънәсен белдерә.

Ташьелга – 1923 нче елда нигезләнгән торак пункт. Ойконим авыл урнашкан төбәктәге кечкенә ташлы елгага мөнәсәбәтле [1, б. 163].

Фин-угор чыгышлы *шур* (“елга”) гидрографик терминына нигезләнеп:

Керәш Шуран – Ык елгасы буенда урнашкан бай тарихлы авыл. 1630 нчы елларда нигезләнгән.

Приют Шуран – XVII гасырның икенче яртысында нигезләнгән торак пункт.

Яңа Усы авылы (XVIII г.) атамасы составындагы *Усы* компонентын монгол телендәге “су” мәгънәсен белдерүче сүз рәвешендә карау да бар. Биредә шуны да искәртергә кирәк: кайбер атамаларның этимологияләре хакында төрле карашлар күзәтелә. Алар фәнни җирлектә аңлатыла яки халык этимологиясе белән бәйле.

ә) Орографик терминнарга нигезләнеп ясалган атамалар. Мәсәлән:

Тау орографик термины катнашында:

Кырынтау – Мөшеге инеше буенда утырган авыл. Аны XX гасыр башында Татар Бүләре авылыннан күченеп килүчеләр нигезләгән. Атама ике өлештән тора: *кырын* + *тау*, ягъни “сөзәк тау битендә урнашкан авыл”.

Яр орографик терминына нигезләнеп:

Краснояр – Корылшат инеше буенда урнашкан торак пункт. XX гасыр башында нигезләнгән.

Ташлыяр – Мәллә елгасы буенда утыра. Авыл 1782 нче елдан билгеле. Ойконимнан күренгәнчә, торак пункт ташлы яр буенда урнашкан.

Иске Чакмак авылы (XVIII г.) атамасын да “чакматаш”ка (“каты таш”) мөнәсәбәтле рәвештә карарга мөмкин.

2) Татар теленең геоботаник терминнарыннан ясалган атамалар. Мәсәлән, төбәктә фитонимик терминнарга нигезләнеп ясалган атамалар шактый очрый.

Балан фитонимик терминына нигезләнеп:

Баланлы – Ык елгасы кушылдыгы Баланлы суы буенда урнашкан торак пункт. XVIII гасырда нигезләнгән. Атаманың “Баланны” варианты да очрый.

Атама *балан* сүзенә бер әйбернең, билгенең икенче әйбердә күпләп табылуын белдерүче *-лы* кушымчасы ялгану юлы белән ясалган: *Баланлы* – балан куаклары күп булып үскән урын.

Каен фитонимик терминына нигезләнеп:

Каенсаз – 1920 нче елларда нигезләнгән. Әлеге авыл каенлы, сазлыклы урында урнашкан.

Карама фитонимик терминына нигезләнеп:

Иске Карамалы – Сөн елгасының кушылдыгы Калмыя суы буенда урнашкан. 1735 нче елдан мәгълүм.

Яңа Карамалы – 1920 нче еллар тирәсендә нигезләнгән. Авылга Иске Карамалы авылыннан күченеп килгәннәр.

Әлеге атама да исемгә сыйфат ясагыч кушымча ялгану юлы белән ясалган: *карама* + *-лы*. *Иске, яңа* компонентлары аларның нигезләнеш вакытына ишарә ясый.

Нарат фитонимик терминына нигезләнеп:

Наратасты – нарат урманы янында урнашкан авыл. 1762 нче еллар тирәсендә нигезләнгән.

Усак фитонимик терминына нигезләнеп:

Усаклык – Мөшеге инеше бассейнында урнашкан торак пункт. XVIII гасыр уртасында нигезләнгән. Ойконим *усак* фитонимик терминына *-лык* сүз ясагыч кушымчасы ялганып ясалган (исемнән яңа исем барлыкка килгән) һәм авылның усак урманы янәшәсендә урнашуын хәбәр итә.

Чия фитонимик терминына нигезләнеп:

Чия Түбә – XX гасыр башында нигезләнгән. Авыл янәшәсендәге тауда чия куаклары үскән.

3) Сословие терминнарына нисбәтле атамалар. Мәсәлән:

Сәет (“башлык; хуҗа; әфәнде”) сословие термины катнашында:

Иске Сәет – Сикия елгасының югары агымында урнашкан торак пункт. 1735 нче елдан билгеле.

Яңа Сәет – шул ук төбәктә урнашкан авыл. XX гасыр башында нигезләнгән.

4) Халыкның тормыш-көнкүрешен чагылдыручы атамалар. Мәсәлән:

Атлас – 1920 нче елларда нигезләнгән.

Бүләк – Сөн елгасының сул кушылдыгы Сикия суы ярында урнашкан. XVII гасыр азагында нигезләнгән.

Игенче – 1920 нче елларда нигезләнгән авыл. Атама *иген* сүзенә кәсеп-һөнәр

атамасы ясаучы *-че* кушымчасы ялганып ясалган.

Октябрь – Калмыя елгасы ярында урнашкан авыл. XVII гасырның икенче яртысыннан мәгълүм.

Тегермәнлек – Ык елгасы бассейнында урнашкан торак пункт. Аңа XVIII гасырның беренче яртысында нигез салына.

Торыш – Мөшеге инешенең югары агымында урнашкан авыл.

Атаманың берничә төрле аңлатмасы бар:

а) фин-угор телләре материалы җирлегендә аңлатсак, "күлле авыл" мәгънәсен белдерергә мөмкин;

ә) Торыш – "уңайлы торыш (удобная позиция)" мәгънәсен хәбәр итә ала;

б) Торыш атамасының *тырыш* сүзеннән ясалу ихтималы да бар.

Авылны нигезләүче кешеләр бу тирәләргә килгәндә, монда калын урманнар булган. Алар булачак авыл урынындагы агачларны төпләгәннәр, басулар ясаганнар, ягъни тырышып хезмәт куйганнар.

Элемтә – 1933 нче елда нигезләнгән.

5) Антропонимнарга нигезләнеп ясалган атамалар. Чыннан да, төбәктәге ойконимнарның шактый зур өлеше кеше исемнәренә нигезләнеп ясалган. Бу аңлашыла да, чөнки күп кенә авылларга шул торак пунктны нигезләүче кешеләрнең исемнәре бирелгән. Без аларны антропоойконимнар дип атый алабыз. Мәсәлән:

Әмәкәй – Калмыя елгасы буенда урнашкан. 1747 нче елдан билгеле. Авыл халкы фикеренчә, атама торак пунктка башлап нигез салучыларның берсе булган *Әмәкәй* карт исеменә мөнәсәбәтле.

Баек – 1728 нче елдан билгеле. Атама "анык билгеле, тәгаен" мәгънәсенә ия борынгы төрки-татар *Баек* исеменә мөнәсәбәтле [2, б. 51].

Дусай – 1920 нче еллар тирәсендә нигезләнгән. Мамадыш районында да *Дусай*, Минзәлә районында *Дусай Кичү* исемле авыллар бар. Ойконим *Дусай* антропонимына нисбәтле.

Исәнсеф – 1742 нче еллар тирәсендә нигезләнгән. Авылга *Исәнсафый* дигән кеше нигез салган [1, б. 152].

Иске Әлмәт – Калмыя елгасы буенда урнашкан. XVIII гасырның беренче яртысында нигезләнгән. Аңа нигез салучы булып *Әлмәт Атнаголов* санала.

Күбәк – Калмыя елгасы буенда урнашкан. 1762 нче еллар тирәсендә нигезләнгән. Торак пунктка *Кобәк* дигән кеше нигез салган.

Мөслим – Мөслим районының үзәге. Ык елгасы ярында урнашкан. XVIII гасырның беренче яртысында нигезләнгән. Гарәп чыгышлы *Мөслим* антропонимы "ислам динендәге ир-ат" мәгънәсен белдерә.

Салауыз Мухан – Ык елгасы буенда урнашкан авыл. 1795 нче елдан мәгълүм. Атама Ык елгасында сал агызучы булып хезмәт куйган *Мухан* дигән кеше исеменә нигезләнгән.

Симәк – Мөшеге елгасы бассейнында урнашкан. XVII-XVIII гасырлар чигендә нигезләнгән. Ойконим *Сөймәк* антропонимына нисбәтле.

Тугаш – Ык елгасы бассейнында урнашкан торак пункт. XVIII гасырның беренче яртысында нигезләнгән. Борынгы төрки *Тугаш* "тук (тулы) аш > иш (дус, иптәш, бала)" исеменә мөнәсәбәтле [2, б. 239].

Туйгелде – XVIII гасырның икенче яртысында нигезләнгән. Профессор Г.Ф. Саттаров татарларда төрки-татар чыгышлы *Туйгилде ~ Туйкилде* дигән йола исеме булуын искәртә, ягъни "Туй килде. Бәйрәм килде яки туй вакытында туды" мәгънәсенә ия [2, б. 240].

Үрәзмәт – Сикия елгасы бассейнында урнашкан авыл. 1735 нче елдан билгеле.

Үрәзмәт – төрки-гарәп чыгышлы *Уразмөхәммәт* исеменең кыскартылган формасы.

Яңа Сәфәр – 1906 нчы елда нигезләнгән. Атама гарәп чыгышлы *Сәфәр* “1. Юл йөрү; сәфәр. 2. Һиҗри елның икенче ае исеме” йола исеменә мөнәсәбәтле [2, б. 224].

Төбәктә рус исемнәренә мөнәсәбәтле ойконимнар да бар. Мәсәлән:

Метрәй – Ык елгасының уң кушылдыгы Казанчы суы буенда урнашкан. Авыл XVIII гасырның беренче яртысында нигезләнгән. Ойконим *Дмитрий* исеменең фонетик үзгәреш кичерүе нәтиҗәсендә ясалган дип аңлатыла [1, б. 167].

Ольгино – Казанчы елгасы буенда урнашкан торак пункт. XVIII гасырда нигезләнгән. Ойконим *Ольга* дигән хатын-кыз исеменә мөнәсәбәтле.

Районда рус фамилияләренә нигезләнеп ясалган ойконимнар да очрый. Мәсәлән:

Горбуновка – Калмыя елгасы ярында урнашкан авыл. 1910 нчы еллар тирәсендә нигезләнгән.

Михайловка – Мәллә елгасы бассейнында урнашкан. 1856 нчы елда нигезләнгән. *Михайловка* атамасын йөртүче авыллар Актаныш, Арча, Лениногорск, Норлат һәм Чистай районнарында да бар.

6) Этнонимнарга нигезләнеп ясалган атамалар.

Вәрәшбаш – Вәрәш елгачыгының югары агымында урнашкан. XVIII гасыр башларында нигезләнгән.

Иске Вәрәш – шул ук елгачык янында урнашкан. XVII гасырда нигезләнгән дип санала.

Вәрәш компоненты удмуртлардагы кабилә исеменә мөнәсәбәтле булырга мөмкин.

Татар Бүләре – райондагы иң борынгы авылларның берсе. Бүләр инеше буенда урнашкан. XVII гасырда нигезләнгән.

Мари Бүләре – Мөшеге елгасы бассейнында урнашкан. 1747 нче елдан билгеле.

Әлеге атамаларның беренче компонентын *татар, мари* этнонимнары тәшкил итсә, икенче компонент *бүләр ~ биләр* сүзенә мөнәсәбәтле.

Рус Шуганы – Ык елгасы буенда урнашкан авыл. XVII гасыр ахырында нигезләнгән. Әлеге атама составында да этноним урын ала.

Түбән Табын – Табын елгачыгы янында урнашкан. Авыл XVII гасырда нигезләнә.

Югары Табын – Табын елгачыгының югары агымында урнашкан. Торак пункт XVII гасырдан билгеле.

Әлеге ике атама *табын* этнонимы катнашында ясалган.

Тамьян – Ык елгасы буенда урнашкан авыл. XVII гасырда нигезләнгән.

Атама *тамьян* этнонимына нисбәтле рәвештә ясалган.

7) Гидронимнарга нигезләнеп ясалган атамалар.

Мәлләтамак – Мәллә елгасының Ык елгасына койган урынында урнашкан авыл. XVI-XVII гасыр чикләрендә нигезләнгән.

Төбәктә этимологияләре тирәнтен өйрәнелеп бетмәгән *Шуганка, Катмыш, Бикмәч, Бәкәбез, Сөякәй, Түреш, Сикия, Иске Смыловка* һәм *Татар Смыловкасы* атамалары да бар.

Торак пунктларның тарихын һәм топонимиясен өйрәнүдә галимнәр Г.Ф. Саттаров, Ф.Г. Гарипова, Л.Ш. Арсланов хезмәтләре зур әһәмияткә ия. Татарстан Республикасындагы авыллар һәм шәһәрләр турында “Татар энциклопедиясе сүзлеге”ндә [3] дә шактый бай мәгълүмат тупланган.

Нәтиҗә ясап, шуны әйтә алабыз: торак пунктлар тарихына, җирле

топонимияне өйрәнүгә караган материалларны уку-укыту процессында һәм тәрбия эшчәнлегендә дә киң файдаланып була.

Кулланылган чыганаклар исемлеге

1. Әхмәтгалиев, Ә.Ә. Мөслим төбәге. Тарихи сәхифәләр / Ә.Ә. Әхмәтгалиев. – Яр Чаллы, 2003. – 230 б.
2. Саттар-Мулилле, Г.Ф. Татар исемнәре ни сөйли? / Г.Ф. Саттар-Мулилле. – Казан: Раннур, 1998. – 488 б.
3. Татарский энциклопедический словарь. – Казань: Институт Татарской энциклопедии АН РТ, 1999. – 703 с.

ОБ АВТОРАХ:

Хазиев Ринал Исмагилович, кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и татарской филологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, haziev.rinai@mail.ru

Багаутдинова Дания Василовна, заместитель директора по учебной работе, учитель татарского языка и литературы высшей квалификационной категории, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 52», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИГРЕ

Хазиева Я.Ф., Хаертдинова Р.М.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье представлены основные аспекты развития коммуникативных умений дошкольников. Показана зависимость потребности в общении от содержания и типа совместной деятельности детей и взрослых. Рассмотрены возможности игры в развитии коммуникативных умений у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова. *Игровая деятельность, коммуникативные умения, общение, сюжетно-ролевая игра.*

GAME AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS SKILLS OF PRESCHOOLERS

Hazieva Ya.F., Haertdinova R.M.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article presents the main aspects of the development of communication skills of preschool children, shows the dependence of the need for communication on the content and type of joint activity of children and adults. The possibilities of the game in the development of communication skills in preschool children are considered.

Keyword: *Game activity, communication skills, communication, story-role-playing game.*

В условиях современного информационного сообщества наблюдается динамика роста потребности в общении, а также тесном взаимодействии с другими людьми. Представленная проблема имеет высокую актуальность, поскольку этап формирования личности, способной осуществлять организацию системы межличностного взаимодействия, решать перечень определенных коммуникативных задач, выступает в качестве главного гаранта успешной адаптации в современном социокультурном пространстве.

Объект исследования: процесс формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста. Предмет исследования: игровая деятельность, как важное средство развития коммуникативных умений дошкольника.

В основе представленного исследования лежит гипотеза: мы предположили, что степень эффективности коммуникативных умений детей-дошкольников пребывает в прямой зависимости от правильно подобранной организации игровой деятельности.

Задачи исследования:

1. Изучить материалы научной литературы по теме исследования.

2. Определить уровни, критерии развития коммуникативных умений дошкольников.

3. Разработать, а также экспериментально проверить значение игровой деятельности в развитии коммуникативных умений.

Методы исследования: наблюдение, беседа с детьми, со старшим воспитателем, диагностическое исследование.

Опытно-экспериментальная работа включала в себя три этапа:

1) Констатирующий этап. Его главной целью была констатация исходного уровня развития коммуникативных умений старших дошкольников.

2) Формирующий этап. Цель: развитие коммуникативных умений путем применения игровой деятельности.

3) Контрольный этап. Цель: контрольная диагностика и подведение итогов по результатам эксперимента [2].

В ходе работы мы также использовали методику «Изучение коммуникативных умений» (автора Р.И. Калининой). При этом наблюдалась следующая тенденция: для абсолютного большинства детей старшего дошкольного возраста характерна средняя либо низкая стадия развития коммуникативных умений. На основании результатов проведенного эксперимента, был составлен план перспективного развития коммуникативных умений путем внедрения сюжетно-ролевых игр [1].

В ходе проведения последних, дети существенно повышали свой словарный запас. Они познакомились с новыми словами, научились правильно и последовательно выполнять игровые действия. Кроме того, игра способствовала развитию умений называть атрибуты игры своими именами. Безусловным плюсом является и то, что дети научились манипулировать отдельными ее элементами. Во время игры малышам разрешалось самостоятельно создавать игровую обстановку для действующего сюжета. При организации детям оказывалась помощь в овладении выразительными средствами реализации роли (мимика, интонация, жесты), усвоении отдельных моральных норм (дружелюбие, отзывчивость). Для формирования оценки результативности исследования был проведен контрольный

эксперимент. Он затрагивал методику констатирующего. Положительная динамика развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста отслеживалась в обеих группа. При этом экспериментальная группа детей отличалась более высокими показателями [2].

Таким образом, использование игровой деятельности способствовало развитию коммуникативных умений, а проведенное нами исследование подтвердило выдвинутую гипотезу: успешность коммуникативных умений дошкольников зависит от правильной организации игровой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей. Развитие диалогического общения: 3-7 лет: метод. пос. для воспитателей/ А.Г.Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 128с.

2. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении. /М.И. Лисина. Питер: СПБ., 2009

ОБ АВТОРАХ:

Хазиева Язиля Фанилевна, магистр, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, yazilya.95@mail.ru

Хаертдинова Р.М., к.пед.н., доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия.

УДК 374

ДЕТСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КАК ВАРИАТИВНАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

Хакимова Н.Г.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье представлен опыт деятельности детской общественной организации. Детская общественная организация рассматривается как педагогически целесообразно организованная среда, предоставляющая возможность ребенку выбора позиций и ролей, инициации различных форм деятельности, как пространство соучастия, сотворчества, сотрудничества.

Ключевые слова: *детская общественная организация, поколение Z, цифровая социализация.*

CHILDREN'S PUBLIC ORGANIZATION AS AN OPTIONAL MODEL FOR MANAGING OUT-OF-LEARNING ACTIVITIES

Khakimova N.G.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University
Naberezhnye Chelny, Russia

The article presents the experience of a children's public organization. A children's social organization is viewed as a pedagogically expediently organized environment that provides the child with the opportunity to choose positions and roles, initiate various forms of activity, as a space for participation, co-creation, and cooperation.
Keywords: *children's social organization, generation Z, digital socialization.*

Новое поколение современных детей в отличие от старшего поколения это активные участники социальных сетей, легко работают с информацией, легко переключаются с одной задачи на другую, которым характерна многозадачность [1].

Сегодняшние школьники являются представителями первого поколения Z, выросшего вместе с новыми технологиями. Они проживают в окружении цифровой техники, будучи пользователями компьютеров, видеоигр, видеокамер, мобильных телефонов, разных инструментов цифрового века, не только хорошо разбираются в цифровом контенте, но и самостоятельно создают его. Избыточная информационная перегруженность, являющаяся неотъемлемой чертой современного цифрового общества, накладывает свои особенности. Меньше становится человеческой коммуникации, больше техногенной, общение переходит в онлайн. Уже сейчас видно, что дети и подростки лучше разбираются в технике, в чем-то материальном, чем в человеческих эмоциях и в человеческом поведении. Это отражается даже на общении детей с родителями: коммуникативная дистанция между ними увеличивается, и цепочка социального наследования, передачи опыта прерывается. «Нынешнее поколение – уже не то», они живут в гаджетах и не приспособлены к реальной жизни – как часто наши дети слышат это выражение от старших поколений. В то же время мировоззренческий разрыв с родителями, жизненные принципы старших становятся для молодежи неактуальными. Как преодолеть мировоззренческий кризис? Цифровая социализация должна быть педагогически управляемым процессом.

Одним из путей мы видим в вовлечение детей в деятельность детских общественных организаций, где они могут браться за решение реальной проблемы, реализовать себя в разных ролях: организаторов, активных участников той деятельности, которая ими инициирована, и которая будет социально значимой. Детскую общественную организацию мы рассматриваем как педагогически целесообразную организованную воспитательную среду, включающую внеучебную деятельность, разнообразие видов деятельности, возможность выбора позиций и ролей, развитие совместных форм деятельности, как пространство соучастия, сотворчества, сотрудничества. В ней интегрируются ряд компонентов: информационный, деятельностный, коммуникативный, социально-предметный, эмоциональный. Детская общественная организация является площадкой реализации различных видов деятельности, где между участниками выстраиваются определенные деловые и межличностные отношения и создаются возможности в личностном и индивидуальном развитии, обретении «смыслов-целей, смыслов-интересов, смыслов-мотивов».

Нами изучался опыт деятельности общественной организации «Городской Совет обучающихся» г. Набережные Челны. Ребята под руководством педагогов – наставников организовывают профильные смены для сверстников, выступают спикерами авторского мастер-класса по тайм-менеджменту. Организовывают поисковые акции, посвященные Дню Победы, проводят фотосессии, приуроченные к юбилею родного города.

Цифровизация накладывает особенности на организацию воспитательной

работы, появляются новые формы и виды деятельности. Поэтому воспитатель-наставник должен обладать новыми прорывными компетенциями (фасилитатора, модератора, наставника и др.) и функциями (навигатора в потоках информации, модерации социальных сетей, тьютора) персональных траекторий развития), которые позволять ему организовать воспитательное пространство. Воспитательное пространство как совокупность взаимосвязанных коллективных и индивидуальных действий, собираемая усилиями детей и взрослых и способная выступить интегрирующим условием формирования адаптивной среды. Адаптивная среда призвана обеспечить адекватную реакцию на изменяющиеся условия внешней среды. Например, на смену обычному фотокроссу приходит онлайн-фотокросс, с использованием QR- кодов; интеллектуальные викторины проводятся в социальной сети «Instagram» и приобретают современную приставку – инставикторина, представляя возможность ответить на вопросы не только детям, но и их родителям. Декада профессиональной ориентации «Траектория», проводимая с использованием интерактивных площадок: сайтов вузов, атласа новых профессий, виртуальных экскурсий, видео передач расширяет границы и позволяет участникам составить личный маршрут профессии, дорожную карту к будущей профессии.

Педагогу планируя воспитательную работу необходимо обращать внимание на те проблемы, решение которых должно стать трендом молодежи. Созданный ребятами комитет по Экологии и защиты природных ресурсов в детской общественной организации – один из подходов к формированию экологической культуры, цель которой мода на экологичность как новый модный тренд.

Интегральным результатом любой деятельности, показателем ее эффективности, по нашему мнению, является удовлетворенность участников этой деятельности в трех аспектах: личностном, коммуникативном и деятельностном.

Проведенный опрос показал, что участники детской общественной организации видят свое участие в общественной жизни города (26%), в организации природоохранных мероприятий (15,4%), в заботе о детях с ограниченными возможностями здоровья (20,6%): в обсуждении различных вопросов вместе со взрослыми. (12,7%); в воспитании в себе качеств настоящего гражданина родного города (25,3%).

Изучение механизмов вовлечения новых субъектов в круг активных участников детской общественной организации представляет научный интерес и педагогическую ценность.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Мирошкина, М. Р. Интерпретации теории поколений в контексте российского образования // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsii-teorii-pokoleniy-v-kontekste-rossiyskogo-obrazovaniya

ОБ АВТОРЕ:

Хакимова Наиля Газизовна, канд. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, 340268@mail.ru

УДК 374

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПРАВОВАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО ПЛАВАНИЮ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

[1]Хакимова Н.Г., [2]Сайфутдинова Д.Р.
[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
[2]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», СОК с ПБ, г. Набережные Челны, Россия

В статье рассматривается модель управления и реализации дополнительной программы по плаванию для детей в условиях вуза. Раскрывается организационно-содержательный аспект реализации дополнительной программы.

Ключевые слова: *дополнительная программа, модель реализации программы, правовые основы реализации программы.*

ORGANIZATIONAL AND LEGAL MODEL FOR IMPLEMENTING AN ADDITIONAL SWIMMING PROGRAM IN A UNIVERSITY SETTING

Khakimova N.G., Saifutdinova D.R.

The article considers the model of management and implementation of an additional swimming program for children in a University environment. The organizational and content aspect of the implementation of the additional program is revealed.

Keywords: *additional program, model program implementation, the legal framework for implementation of the program.*

Дополнительная программа для детей по плаванию реализуется базе Спортивно-оздоровительного комплекса университета и предполагает, что воспитанники, занимающиеся по данной программе к концу 9-11 классов обучения в школе, смогут поступить в вуз на программы среднего профессионального образования или высшего образования по профилю физическая культура и спорт по бонусной программе, в которой указано, что спортсмен, имеющий достижения в спорте на уровне Мастера спорта России, имеет преимущественное право при поступлении в университет. Выпускники дополнительной программы по плаванию, поступившие в вуз, имеющие высокие достижения, в свою очередь, выступают за университет на соревнованиях более высокого уровня, тем самым поднимая его статус и увеличивая узнаваемость в других регионах России.

Данная модель предполагает создание общего программно-методического пространства внеурочной деятельности в вузе в ходе реализации программы по плаванию в рамках дополнительного образования детей. Она ориентирована на обеспечение готовности к взаимодействию педагогов и воспитанников в рамках освоения программы по плаванию. Преимущества реализации программы заключается в предоставлении возможности для воспитанников разных уровней освоения программы по плаванию. Выбор уровней освоения программы по плаванию осуществляется согласно показателей уровня физического развития и интересов ребенка. К реализации программы привлекаются квалифицированные педагоги – тренеры.

Привлекательность программы заключается в наборе детей в малокомплектные группы (до 8 человек) с целью обучения плаванию и оздоровлению организма в целом. Это позволяет проводить учебно-тренировочные занятия с большей эффективностью, чем в детских юношеских спортивных школах. Тренер успевает уделять внимание всем детям, что повышает результативность тренировок (тренер постоянно следит за техникой выполнения упражнений, эмоциональным состоянием, готовностью работать, их физическим состоянием и т.д. и способен в любой момент поменять программу и подстроиться под общее состояние обучающихся). В связи с малым количеством детей в группе, тренер доводит до совершенства технику плавания, учитывая психологические, физические возможности и способности детей. В комфортном ритме, без давления и излишне строгих требований тренер по определенной методике (программе) ориентирует учеников на совершенствование умений и навыков.

Реализация указанной программы в условиях вуза позволяет минимизировать финансовые расходы на запуск программы, обеспечивает создание единого образовательного и воспитательного пространства в образовательной организации [1].

В организационно – содержательном аспекте реализация программы может быть представлена:

- как система взаимодействия ее участников, объединенных единым координационным центром;

- как взаимодействие, которое выстраивается вокруг совместной образовательной программы, в данном случае программы по плаванию, где каждый из участников вносит определенный вклад в ее реализацию, в том числе в виде ресурсов;

- для воспитанника взаимодействие выражается в том, что при разработке его индивидуального образовательного маршрута он оказывается в ситуации доступа ко всем элементам образовательной программы для достижения своих образовательных целей и результатов [2].

Вуз выступает в роли регулирующего центра, который координирует, направляет и организует деятельность по реализации дополнительной программы. Вся совокупность форм и видов совместной деятельности участников выстраивается в качестве системы согласованных между собой действий. При этом есть самое первое звено, которое определяет и цель, и желаемых участников и организует деятельность.

Правовые основы реализации дополнительной программы по плаванию. С правовой точки зрения возможны три варианта организации взаимодействия: без какого-либо правового оформления; на договорной форме; в форме учреждения нового юридического лица. Правовому регулированию в данном случае подлежит распределение прав, обязанностей и ответственности, возникающих в связи с реализацией дополнительной образовательной программы, правила взаимодействия обучающихся в ходе освоения индивидуальной траектории, которые регламентируются индивидуальным планом и локально-нормативными документами вуза.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Белоус, С.В. Система управления деятельностью учреждения дополнительного образования детей: нормативно-правовое обеспечение учебного процесса: из опыта работы МОУ ДОД г. Йошкар-Олы «Детской школы искусств и

ремесел «Гармония»: методическое посо бие / С.В. Белоус. – Йошкар-Ола: Стринг, 2008. – 500 с.

2. Гущина, С.В. Программно-целевой подход к управлению дополнительным образованием школьников (Муниципальный аспект) : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Челябинск, 2000 130 с. РГБ ОД, 61:00-13/777-6

Об авторах:

Хакимова Наиля Газизовна, канд. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, 340268@mail.ru

Сайфутдинова Дина Радиковна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Plavanie97@mail.ru

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Хакимуллина А.И.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», Набережные Челны, Россия

Научный руководитель: **Ганиева Г.Р.,** к.п.н., доцент

Статья посвящена раскрытию особенностей изучения курса «Окружающий мир» с применением краеведческого подхода. В статье приводятся разнообразные аспекты его реализации в начальной школе, рассматриваются универсальные учебные действия, достигаемые учениками при использовании краеведческого подхода.

Ключевые слова: *краеведение, краеведческий подход, окружающий мир, УУД, образование.*

REGIONAL APPROACH IN THE STUDY THE COURSE "WORLD AROUND"

Khakimullina A.I.

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article is dedicated to the disclosure of the peculiarities of studying the course "World Around" using the local lore approach. The author of the article views the importance and necessity of learning regional, the diverse aspects of its realization in the elementary school.

Keywords: *regional study, regional approach, world around, education, universal educational actions.*

В эпоху активного преобразования природных объектов и явлений важна актуальность ее значения для человека. Как никогда стала важной передача знаний и умений о родном крае потомкам. Данная необходимость регламентируется Федеральным государственным стандартом начального общего образования. Согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина, воспитание человека, формирование свойств духовно развитой

личности, любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться есть важнейшее условие успешного развития России. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года гласит о необходимости развития у детей и их родителей экологической культуры, бережного отношения к родной земле, природным богатствам России.

На уроках «Окружающего мира» необходимо изучение явлений и процессов жизнедеятельности животных и растительных объектов, исторических преобразований на отдельных территориях. Процесс обучения, особенно в начальных классах, эффективно проходит при наблюдении процессов естественного течения явлений, сопровождающих жизнь каждого человека на всем протяжении онтогенеза. Это возможно при рассмотрении объектов Родного края. Поэтому уроки по предмету «Окружающий мир» могут иметь краеведческий характер без какого-либо ущерба для освоения программы начального образования.

Согласно Войтовой Л.В., краеведение – это комплексная наука, которая своей многогранностью изучает отдельный территориальный субъект (региона, области, района, населенного пункта) при параллельном изучении мировых и российских исторических процессов [2]. Формирование краеведения как науки отводится к XIX в. Тем не менее, именно с изучения родных краев зародились умозаключения Аристотеля, Гиппократа и других родоначальников наук. Это подчеркивает важность краеведения для освоения школьной программы, в частности через частичное использование краеведческого материала при изучении курса «Окружающий мир».

В начальной школе обучающиеся на уроках Окружающего мира получают первичные представления об истории, о животном и растительном мире, о географических особенностях территорий. В начальной школе программа направлена на формирование наглядно-образного мышления. Развитие упомянутого мышления, по мнению методологов, основывается на представлении о природе через изучение тех свойств и явлений, которые происходят в окружении школьника. Например, при изучении птиц, рационально привести обучающихся в естественную среду обитания данных представителей фауны. Через такой урок ученики будут больше обращать внимание на то, что их окружает, и понимать, какие представители птиц есть в данном регионе, а каких нет. Более того, уроки с акцентированием внимания на окружающую среду повысят уровень знаний о родном крае. Это, в свою очередь, способствует формированию портрета выпускника начальной школы, который должен любить свой край и Родину, быть подготовленным в изучении мира [4].

Территории населенных пунктов имеют свою историческую составляющую, которая ценна и значима для культуры народа. С начальных классов, тандем предмета «Окружающий мир» и краеведения может заключаться в изучении объектов, явлений, процессов, которые на данной территории имеют историческую значимость. Данный процесс направлен на достижение личностных результатов по ФГОС НОО, а именно «формирования уважительного отношения к России, родному краю, своей семье, истории, культуре» в соответствии с социальным заказом [1].

Предмет «Окружающий мир» и краеведение обеспечивает формирование целостной картины мира и естественнонаучного мышления. При составлении уроков и технологических карт, данный аспект отражается в универсальных учебных действиях, которые усваиваются обучающимся по завершению комплекса уроков. Примеры универсальных учебных действий (далее УУД), которые достигаются при реализации краеведческих идей на уроках окружающего мира:

1. Умение определять понятия и выстраивать их в структурированные знания. Данное УУД не подразумевает сложные научные понятия, но понятийный фундамент закладывается именно в начальной школе. Здесь же закладывается основа для оперирования понятиями (последствие мыслительной деятельности в соответствии с «Учением о понятии»: единичность, особенность и всеобщность).

2. Определение классификаций и иерархий. Фундаментом для развития целостной картины мира является умение визуализировать процессы и явления. Например, в программе предмета «Окружающий мир» есть тема об изучении круговорота веществ. Если урок приходится на первую половину дня, то на территории школы можно продемонстрировать явление появления росы, объяснить ученикам процесс ее появления и акцентировать внимание на то, что данный процесс происходит на любой территории Планеты. Это подчеркнет важность природы родного края для учащихся.

3. Участие в коллективных обсуждениях проблем и аргументированное трактование своих умозаключений по изучаемому вопросу. Данное УУД многогранно. Его формирование может происходить как при изучении процессов и явлений окружающей среды, так и при изучении исторического материала. В начальной школе есть разделы изучения Руси и в дальнейшем России. На уроках можно рассказать учащимся о жизни населения в данное историческое время. Это способствует запоминанию материала и расширению знаний о территории проживания.

4. Планирование своей учебной траектории, постановка целей и анализ способов и условий их достижения, проекция итогов и установка критериев достижения результата. На данный момент в начальной школе обучающиеся могут выполнять проектную деятельность. Учитель может по завершению уроков с краеведческой составляющей предложить темы для дополнительного изучения с последующей подготовкой проекта. Например,

Рассматриваемые УУД демонстрируют способы взаимодополнения предмета «Окружающий мир» и краеведения. Представленные в дополнение к УУД примеры показывают возможность формирования осознанного подхода к ценностям окружающего мира, его многогранности и целостности, в элементарных общепринятых нормах взаимодействия с природной средой и социальной сферой.

Современное образование направлено на развитие критического мышления. В педагогике начального образования с каждым годом становится больше вариантов развития критического мышления через проблемное обучение [3]. Вышеописанные примеры частично носят проблемный характер, есть приемы, содержательная часть которых направлена на самостоятельный поиск решения проблемы обучающимися. Задача педагога – наполнить урок материалом, который будет способствовать самостоятельному поиску решения проблемы (поиск ответа в книге, Интернете и пр.) [5]. Также этому способствует проектная деятельность. Конечно, уровень сложности полученного обучающимися материала должен соответствовать их возрастным особенностям.

Результативность представленного взаимодействия наук может быть достигнута только при следовании принципу дидактики: «учебный процесс должен опираться на взаимодействия двух сторон: учителя и ученика, а также их деятельности».

Таким образом, применение краеведческого подхода при изучении предмета «Окружающий мир» эффективно и перспективно. Мыслительная деятельность обучающегося начальной школы плавно переходит от наглядно-образного в

наглядно-действенное. Поэтому при рассмотрении процессов и явлений, сопровождающих его в окружающей среде, формируются знания, активизации познавательного интереса как к окружающему миру в целом, так истории и природе родного края. Через изучение родного края ученик осваивает сложные понятия, которые в структурированном формате ему предстоит освоить при последующем обучении.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2016. 47 с.

2. Войтова, Л.В., Термины «краеведение» и «школьное краеведение»: понятийный аспект/ Л.В. Войтова. Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 3. – С. 72-74;

3. Зиядинова, Э.М. Проблемные ситуации на уроках “Окружающий мир” в начальной школе как средство активизации умственной деятельности учеников/ Э.М. Зиядинова. – 2016. – № 50-4. – 131-138 с.

4. Клепинина З.А., Методика преподавания предмета «Окружающий мир»: учебник для студенческих учреждений высш. проф. образования/ З.А. Клепинина, Г.Н. Аквилева. – М.: Издательский центр «Академия», 2013 – 336с.

5. Ризенько, И.В. Методика организации экскурсии для школьников в музей [Электронный ресурс] / И.В. Ризенько. – Социальная сеть работников образования. – 2013. – Режим доступа: https://musobr.wordpress.com/вопрос-ответ-2/методика-организацииэкскурсии-для-ш-2/103 (Дата обращения 06.04.2018 11.24.47).

ОБ АВТОРЕ:

Хакимуллина Алсу Ильдаровна, студентка, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, alsu.khakimullina.96@mail.ru

УДК 378.4

ИЗ ИСТОРИИ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАДРОВЫХ УСЛОВИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Халиуллина Г.С., Гумерова М.М.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Одной из проблем современного образования является повышение качества образования. Основным фактором, определяющим качество образования, является оценка кадровых условий реализации основных образовательных программ. В данной статье затрагиваются вопросы оценки кадров и анализируются подходы, формы и инструменты решения данной актуальной проблемы.

Ключевые слова: *качество образования; кадровые условия; формы и методы оценки кадрового потенциала; профстандарт.*

FROM THE HISTORY OF THE PROBLEM OF ESTIMATION OF THE PERSONNEL CONDITIONS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

Haliullina G.S., Gumerova M.M.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

One of the problems of modern education is to improve the quality of education. If we consider the factors that affect the quality of education, then one of the main factors that may affect the quality of education is undoubtedly the assessment of personnel conditions for the implementation of basic educational programs. Before making certain conclusions, we will conduct a study on the pages of history and identify how the forms and methods of quality assessment have been formed over the years. Thus, the history of the personnel evaluation system took place in different areas. There was no specific form of assessment, which is typical only for pedagogy. In modern education, there are many different methods of assessment, but the important question remains in what situation and for what purpose this assessment is carried out.

Keywords: *quality of education; personnel conditions; forms and methods of personnel potential assessment; professional standard*

Стратегическое управление образовательной организацией, нацеленное на достижение долгосрочного успеха в условиях динамично развивающегося общества, основывается на анализе и сравнении показателей качества образования, которые в свою очередь, отражают и современные запросы общества и, одновременно являются движущими силами внедрения инноваций.

Согласно ст. 2 гл. II Федерального закона № 273-ФЗ, где сказано, что качество обучения – это «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень его соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется учебная деятельность, в т. ч. степень достижения планируемых результатов освоения ООП», параметрами внутренней системы качества образования в школе становятся следующие составляющие качества обучения: качества условий; качества содержания (программ, процессов); качества результатов [3].

В этой связи становится актуальной проблема обеспечения и оценка качества условий, в том числе кадровых, от которых в значительной степени зависит качество образования. Вопрос оценки кадров в системе общего образования волнует многих руководителей современных школ.

Рассмотрим историю данного вопроса. Термин «оценка персонала», встречаясь в трудах по экономике, раскрывает необходимость выполнения руководителем контролирующих функций по анализу наличия определенных качеств работника, выраженных в числовых значениях трудовых результатов [1].

Психолого-педагогические исследования 18-19 века (Вильгельм Вундт, 1878; Фрэнсис Гальтон, 1897; Альфред Бине, 1904; У.Л. Штерн, 1912) посвящаются поиску методов диагностики и разработкам методик и стандартизированных тестов для оценки общих и специальных способностей, личностных и интеллектуальных качеств, уровня развития познавательной сферы личности и т.п.

Оценка персонала как исследовательская проблема с аналитической позиции рассматривается Л.И. Евенко в аспектах использования трудовых ресурсов,

проблематики управления персоналом, механизмов управления человеческими ресурсами и принципами и способами управления человеком.

В концепции, доминировавшей в экономической науке с XIX в. до 1960-х гг., использование трудовых ресурсов (labour resources use) рассматривалось как функция человека в производстве. Основными показателями оценки труда считались измеряемые затраты рабочего времени в соотношении заработной платой.

С 20-х г.г. 20 века доминирующими с научной точки зрения становятся теории административного управления персоналом (personnel management). Основными административными механизмами управления человеком становятся определенные правила и принципы, набор эффективных методов, описание полномочий и функций должностных лиц.

В 1930-х гг. популярность набирают концепции управления человеческими ресурсами (human resource management), где личность рассматривается не только как работник с определенным набором должностных обязанностей, но и как «самодостаточный элемент социальной организации».

С конца 20 века на первый план выходит гуманистическая концепция управления человеком (human being management), так называемая концепция «социального менеджмента» (К. Мацусита, А. Морита и американские ученые Д. МакГрегор, Ф. Герцберг и Г. Минцберг). Суть данной концепции сводится к тому, что личность рассматривается как главный субъект в организации, одновременно являясь и особым объектом управления [2].

Необходимо отметить, что человек становится и объект, и субъектом управленческой деятельности.

В 30-е годы 20 века популярным становится интервью как метод оценки персонала. Основным диагностируемым показателем, особенно в европейских странах, становится культура общения. Позже начали появляться такие способы оценки, которые были направлены на выявление интеллектуального уровня персонала, включающая измерение как личностных качеств человека, так и умений взаимодействовать в коллективе.

В 1943 году в США появились первые ассессмент – центры, которые исследовали человека через оценку его поведения в различных ситуациях. Позже их место заняли психологические тестирования [4].

В 1970-х годах на смену психологическим тестам пришли новые методы оценки персонала, такие как метод управления по целям, метод "360-градусная" аттестация. Однако отсутствие единых профессиональных стандартов и регламентов оценки кадровых условий системы образования препятствовало существенным изменениям в вопросах кадровой политики.

Таким образом, анализ истории развития системы оценки кадров позволяет сделать заключение об отсутствии определённой формы оценки кадровых условий реализации основных образовательных программ. В современном арсенале управленческих методов оценки кадровых условий существует много различных способов, но важным остаётся вопрос: в какой ситуации и с какой целью проводится данная оценка.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Апенько, С. Н. Становление новой концепции оценки персонала на российских предприятиях/ С.Н.Апенько // Вестник ВГУ. Серия: Экономика и управление. 2005. № 2. С. 145-152.

2. Егоршин, А.П. Карьера одаренного менеджера / А. П. Егоршин, С.Г. Филимонова. – М.: Логос, 2007. –С. 14-15.

3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document.

4. Хруцкий, В. Е. Оценка персонала: критика теории и практики применения сбалансированных показателей / В.Е. Хруцкий, Р.А.Толмачев. – М.: Финансы и статистика, 2007. – С. 17-23.

ОБ АВТОРАХ:

Халиуллина Гульназ Самигулловна, аспирант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, haliullina.1977@mail.ru

Гумерова Марина Миннегалиевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогик им. З.Т. Шарафутдинова ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, roelg@mail.ru

УДК 902

СЛЕДЫ МОНГОЛЬСКИХ ЗАВОЕВАНИЙ НА ПАМЯТНИКАХ НИЖНЕГО ПРИКАМЬЯ XI-XIV ВВ.

Хуснутдинова А.Р.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
Научный руководитель – канд. ист. наук, доц. **Нигамаев Альберт Зуфарович**

В данной работе рассмотрен вопрос о следах монгольских завоеваний на памятниках Нижнего Прикамья XI-XIV ВВ.На таких памятниках как Джукетау, Староромашкинское и Елабужское городища. В статье проведены анализы археологических памятников на наличие следов монгольского завоевания-пожарищ, различных находок среднеазиатского происхождения.

Ключевые слова: *Нижнее Прикамье, золотоордынский период, Джукетау, Староромашкинское городище, археология, наконечники стрел, Волжская Болгария.*

TRACES OF MONGOL CONQUESTS ON THE MONUMENTS OF THE LOWER KAMA REGION OF THE XI-XIV CENTURIES.

Khusnutdinova A.R.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
Naberezhnye Chelny, Russia
Academic advisor – PhD in History, docent **Nigamaev Albert Zufarovich**

This paper considers the issue of traces of the Mongol conquests at the sites of the Lower Kama region of the 11th-14th centuries at such sites as Dzhuketau, Staromashkinskoye and Yelabuga settlements. The article analyzes archaeological sites for the presence of traces of the Mongolian conquest-fires, various finds of Central Asian origin.

Keywords: *Lower Kama region, Golden Horde period, Djuketau, Staromashkinskoe settlement, archeology, arrowheads, Volga Bulgaria.*

К одному из наиболее главных вопросов в изучении истории Нижнего Прикамья можно отнести следы монгольских завоеваний на его памятниках в XI-XIV века. Некоторые из этих памятников датируются домонгольским периодом, другие – золотоордынским, а есть и те, что возникли после монгольского завоевания. Особенно хорошо исследованными из них являются города – Кирмень, Алабуга, Джукетау и некоторые другие городища. Но встает и проблемный вопрос, состоящий в том, что не во всех памятниках Нижнего Прикамья находятся следы монгольских завоеваний.

В наибольшей степени хорошо исследованным является комплекс Джукетау, который расположен на левом берегу реки Камы, в окрестностях города Чистополя. Комплекс Джукетау включает в себя археологические памятники- городище Джукетау, Крутогорское и Донауровское селища, некрополи. Городище Джукетау датируется временем со второй половины X по первую треть XIII веков. С напольной, юго-восточной стороны сохранились остатки укреплений в виде трех рядов земляных валов высотой около 2,5-3 метров и двух находящихся между ними рвов глубиной до 2,5 метров.

Джукетау был разорен и сожжен в 1236 году, что доказывается материалами стратиграфии. На уровне пласта начала XIII века был обнаружен черно-серый слой угольных остатков, что и подтверждает разрушение города, однако, несмотря на это, в золотоордынский период он продолжил свое существование и был одним из крупных городских центров Волжской Болгарии.В золотоордынское время площадь памятника достигала 150 тыс.кв.м. На территории городища, в результате проведённых раскопок были найдены хозяйственные и жилые сооружения золотоордынского периода, такие как остатки кузнечной мастерской, железоплавильная печь, сооружения различного назначения и многое другое, что также указывает на следы монгольских завоеваний в данном городе. [1, с. 3-24].

Еще одним археологическим памятником является Староромашкинское городище («Кала», «Калюш») – крупное городище домонгольской Волжской Болгарии, которое находится в 17 км юго-восточнее города Чистополя и 16 км южнее Камы, в 500 м севернее городища находится село Старое Ромашкино, и датируется периодом X – началом XIII веков. В письменных источниках поселения на месте городища не упоминается. У местного населения исторического названия объекта не сохранилось, так как до его появления здесь в XVII века эти земли некоторое время являлись «пустошью». Из-за туфлеобразной формы городища окрестное население называет его «Калюш» («калоша»). Причиной гибели данного городища стало монгольское нашествие, чему есть подтверждение. Стратиграфия Староромашкинского городища показывает слой угля толщиной 3-6 см, появившийся в начале XIII века. А также факт монгольского нашествия доказывается археологическими находками среднеазиатского происхождения-наконечниками стрел 67 типа по классификации А.Ф. Медведева, датируемые XIII-XIV веками и найденные в результате археологических раскопок в 2013 году. Все это доказывает наличие следов монгольского завоевания на памятниках Нижнего Прикамья [2, с.33-40].

Однако не во всех памятниках Нижнего Предкамья можно наблюдать следы монгольского нашествия. Так, например, в Елабужском городище, находящемся юго-западнее исторического центра города на правом берегу устья реки Тоймы и

существовавшем с X по XVI века, не усматривается нападения на город монголов. О чем свидетельствуют и данные стратиграфии, и база находок городища. Согласно стратиграфии раскопа, на территории Елабужского городища есть следы пожарищ, но они относятся или к более ранним, или более поздним периодам, но не к золотоордынскому периоду [3, с.7-66].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что следы монгольского нашествия наблюдаются на памятниках Нижнего Прикамья в XI-XIV века, но не повсеместно.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Набиуллин Н.Г. Джукетау – город булгар на Каме. 2000. – С. 3-24.

2. Нигамаев А.З. Археологические работы на Староромашкинском городище в 2013 году // В мире научных открытий.2015. № 11(71) С.33-40.

3. Нигамаев А.З. Болгарские города Предкамья: Алабуга, Кирмень, Чаллы. Казань, 2004. – С. 7-66.

ОБ АВТОРЕ:

Хуснутдинова Алсу Раилевна, студент 1 курса, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, khusnutdinova_1@mail.ru

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИИ ГИПЕРАКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

[1]Хуснутдинова Р.Р., [1]Хакимова Н.Г., [2]Мансурова Ч.Т.
[1]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
[2]МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №42», г. Набережные Челны, Россия

В последнее время все чаще представители разных профессий, таких как врачи, психологи, педагоги, воспитатели и другие специалисты – обращаются к теме детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Однако, несмотря на такой интерес теоретиков и практиков, проблема оказания коррекционной помощи детям с синдромом внимания и гиперактивнности все еще остается нерешенной, одной из причин этого является отсутствие комплексного подхода среди специалистов разных областей.

Ключевые слова: *Синдром дефицита внимания и гиперактивности, гиперактивное поведение, психологическая коррекция, коррекционно-развивающая программа, психологическая диагностика.*

MAIN DIRECTIONS FOR CORRECTION OF HYPERACTIVE BEHAVIOR OF YOUNGER SCHOOLERS

[1]Khusnutdinova R.R., [1]Khakimova N.G., [2]Mansurova Ch.T.
[1]Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
[2]School № 42, Naberezhnye Chelny, Russia

In recent time's representatives of different professions, such as doctors, psychologists, pedagogues, educators and other professionals turn to the topic of children with attention deficit disorder and hyperactivity. However, despite the interest of scholars and practitioners, the problem of providing correctional assistance to children with syndrome of attention and giperaktivnosti still remains unresolved, one of the reasons for this is the lack of an integrated approach among specialists of different fields.

Keywords: *hyperactive behavior, psychological correction, correction and development program, psychological diagnosis.*

Рассмотрим направления по коррекции гиперактивного поведения:

- Медикаментозная терапия
- Поведенческая психотерапия
- Специальное обучение
- Двигательная активность
- Психотерапия

Рассмотрим первое направление коррекционной терапии- медикаментозное. В связи с тем, что причиной формирования синдрома гиперактивности может послужить нарушение ЦНС, в определенных случаях нужно прибегать к помощи медикаментов.

Если у ребёнка присутствуют такие симптомы как чрезмерная двигательная активность, высокая возбудимость, активная агрессия, то ему могут быть назначены психостимуляторы, либо если случай очень тяжелый, то возможно применение антидепрессантов и нейролептиков.

Методика препаратного лечения применяется для лечения гиперактивности и симптомов, вызванных данным синдромом, с 1937 года, и применяется на практике до сих пор. Психостимуляторы – самые популярные из медикаментов в данной области.

Но есть причины, по которым нельзя надеяться только на медикаментозную терапию:

– есть дети аллергики, и им не подходят определенные препараты;

– любое медикаментозное средство имеет побочные эффекты;

Следующее направление психотерапии – поведенческое. Данной терапии чаще всего отводится главная роль, среди других направлений.

Такая психотерапия требует желания, мотивации и умений от взрослого. Постоянно контактирующие с гиперактивным ребёнком люди, должны быть очень изобретательны и активны, чтобы суметь задержать и без того рассеянное внимание гиперактивного ребёнка на себе и на том задание, которое необходимо донести до ребёнка.

Любая коррекционная методика будет работать, если при этом главные места младшего школьника (школа и дом) будут между собой взаимодействовать. Необходимо поддерживать постоянное общение и связь между учителем и родителями гиперактивного ребёнка. Улучшение состояния ребёнка можно заметить только тогда, когда школа и дом будут стремиться поддерживать одни и те же принципы в общении с ребёнком. Это такие принципы как: поощрение, совместная деятельность, общение, сопереживание и т.д.

Если же ребёнок ведет себя хорошо и сдержано большой промежуток времени, например, неделю, то можно предоставить ему выбор на интересных, цветных карточках (поездка в магазин игрушек, поход с родителями на природу,

прогулка в зоопарке, посещение парка аттракционов и т.д.)

Но в современном обществе не всегда возможно полноценное применение данного тренинга, в силу того, что родители часто заняты работой, но конечно, можно использовать лишь некоторые элементы из этого тренинга. Например, хвалить ребёнка за его маленькие достижения в учебе, за хорошие поступки и т.д. Это может проявляться в качестве простой словесной похвалы, поглаживания, улыбки, либо вознаграждения в материальном виде.

Еще один вид коррекции гиперактивого поведения – это специальное обучение. Этот вид необходимо изучить педагогам в большей степени. Ведь если ребёнок не справляется с обучение в обычном классе по решению психолого-медико-педагогической комиссии его направляют в коррекционный класс для дальнейшего обучения (этот факт не всегда положительно воспринимается родителями).

Для обучения детей с синдромом гиперактивности должны быть специальные условия в классе. Наполняемость класса не должна превышать десяти учеников, обучение детей должно осуществляться по специально разработанным специалистами программам, учебники и учебные пособия так же должны иметь специальные развивающие направления для эффективного обучения гиперактивных детей и с посноянной периодичностью с каждым ребёнком индивидуально, должна осуществляться работа со специалистами (логопедами, психологами, социальными педагогами).

К сожалению, в нашем современном мире очень мало организаций с хорошим финансированием коррекционного образования, поэтому работа с гиперактивными детьми падает на плечи обычных педагогов без специальной подготовки и родителей, которые в силу нехватки времени или терпения, не способны заниматься со своим особенным ребёнком.

Следующий вид коррекции гиперактивного поведения – это двигательная активность. Дети, страдающие гиперактивным поведением, очень подвижны, и им просто необходима физическая разгрузка. Таких детей постоянно ограничивают в свободе их движений, в школе, дома они слышат фразы: «не бегай», «не балуйся», «успокойся». И это усугубляет состояние ребёнка. Поэтому двигательная активность в специальных комплексных упражнениях очень полезна и необходима гиперактивным детям для восстановления их состояния [1].

Физические упражнения дают ребёнку не только эмоциональную разгрузку, но и положительно влияют на важные системы органов: дыхательную, сердечно-сосудистую и мышечную.

Так же во время выполнения физических упражнений у детей происходит выброс эндорфина, так называемого «гормона радости». Этот факт подтвержден многими исследователями и их экспериментами. Выброс гормона радости, дает ребёнку чувство лёгкости, наполненности энергией и удовлетворенность. Все это положительно влияет на состояние ребёнка и его перевозбужденное состояние.

Еще одно направление терапии – это психотерапия. Это очень сложная и тонкая работа, ведь это проникновение в самые глубины проблемы гиперактивности ребёнка.

Существует несколько методов психотерапии для работы с гиперактивными детьми. Но для их реализации необходимо активное участие родителей ребёнка, ведь только они могут направить своего ребёнка в правильное русло. Рассмотрим данные методы:

1. Метод визуализации. Помогает ребёнку справится с эмоциональной

нагрузкой, дает возможность проявить фантазию и разобраться в себе.

2. Метод медитации. Дает чувство успокоение, приводит в норму систему органов дыхания, замедляет учащенное сердцебиение придает ребёнку чувство равновесия, баланса и уверенности в своих силах.

3. Метод аутогенной тренировки. Дает возможность мышечной релаксации, уменьшает двигательную расторможенность и усиливает внимание гиперактивного ребёнка.

4. Метод семейной психотерапии. Данный метод необходим по большей части родителям, так как чаще всего они чувствуют вину за состояние их ребёнка, думают, что это их недостаточное внимание привело к таким последствиям.

5.Метод метафоры. Самый сложный из перечисленных, для него необходимо ввести ребёнка в состояние транса и проводить работу уже с его внутренним подсознанием. Для применения данного метода необходимо быть высококвалифицированным специалистом, чтобы не навредить ребёнку, а именно помочь [2].

Все мнения и позиции, которые мы рассмотрели являются очень актуальными для работы с гиперактивными детьми, это обусловлето тем, что одними их составляющих данного синдрома являются: недостаточно сформированные, реулирующие поведение ребёнка, механизмы психики.

Подведем итог и сделаем общие выводы по исследованной нами проблеме:

1. Большая часть исследований по данной теме направлена на изучение операционально-технической стороны самоконтроля ребёнка, она зависит от деятельности человека и особенности ее направленности. А меньшая часть исследований приходится на смысловую часть самоконтроля.

2. Наибольшую актуальность в современном обществе имеет изучение смысловой стороны контрольных действий дошкольников и младших школьников. Это связано с особенностями данной возрастной категории, т.к. происходит перестроение с игровой ведущей деятельности на учебную, что в разы усиливает психологическую работу детского мозга.

3. Способность к самоконтролю у детей дошкольного и младшего школьного возраста имеет некоторые особенности: – саморегуляция и самоконтроль лучше выполняется ребёнком если в его деятельность включен взрослый «пример»; - первичная форма регуляции, которая практикуется еще до рождения ребёнка – эмоциональная.

4. Так как у младших школьников со склонностью к гиперактивному поведению недостаточно сформированные механизмы психического саморегулирования, значит родителям, педагогам и специалистам необходимо обратить особое внимание на развитие эмоционально-волевой сферы ребёнка. А также специалистам, составляющим индивидуальную программу коррекции, необходимо включить в неё упражнения на снижение эмоционального напряжения, и на повышение самоконтроля ребёнка и его произвольного внимания.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Игнатенко М. В. Особенности обучения гиперактивных детей в начальной школе // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №63-4.

2. Набойченко Е. С. Синдром дефицита внимания и гиперактивности в младшем школьном возрасте: медико-психологический аспект // Вестник Курганского государственного университета. – 2019. – №2. – С. 53-55.

ОБ АВТОРАХ:
Хуснутдинова Резида Рустамовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогического и специального дефектологического образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Rezida.81@mail.ru
Мансурова Чулпан Табрисовна, педагог-психолог, Муниципальное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №42», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Chulpan.t@mail.ru
Хакимова Наиля Газизовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, 340268@mail.ru

УДК: 81’37

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В КОНТЕКСТЕ ПАНДЕМИИ COVID-19

Цандер С.А.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
Научный руководитель: **Ахунзянова Раиса Рустамовна,**
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков
г. Набережные Челны, Россия

Происходящие в мире события напрямую влияют на ход глобализации и различно развивающиеся в данную эпоху межкультурные коммуникации. Пандемия Covid-19 – одно из последних событий, отразившихся на протекании процессов всеобщей интеграции. Пандемия не проходит бесследно. Её условия не могут не отразиться на новой реальности, формируемой в ментальном мире людей. Порой такая сила стирает межгосударственные границы, объединяя этносы идентичными реалиями.

Ключевые слова: *диалог культур, межкультурная коммуникация, концепт, пандемия, этнос.*

INTERCULTURAL DIALOGUE IN THE CONTEXT OF CORONAVIRUS PANDEMIC

Tsander Sofiya
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
Supervisor: **R.R.Ahunzyanova,** the candidate of Philological Sciences,
the Associate Professor of the Department of Foreign Languages
Naberezhnye Chelny

Current events in the world directly affect the course of globalization and cross-cultural communications that are developing differently. The Covid-19 pandemic is one of the latest developments that have affected the processes of a global integration. The pandemic does not occur unnoticed. Its conditions cannot but influence the new reality that

is being formed in the mental world of people. Sometimes such a force erases national boundaries, unites ethnicities by identical realities.

Keywords: *Intercultural dialogue, intercultural communication, a concept, pandemic, ethnos*

Неизбежным мировым процессом на сегодняшний день следует считать глобализацию во всех ее проявлениях, как положительных, так и отрицательных. К положительным чертам ее протекания, возможно, относится тот факт, что глобальные проблемы могут быть решены в момент, когда главным организующим принципом жизни людей становится не территориальный фактор, а социо-культурный.

Социокультурный фактор раскрывает себя в полной мере в языковой системе, используемой тем или иным народом, ведь язык и народ – единое целое, где один из компонентов предполагает другой. По мнению А.М. Шахнаровича, "языковая способность – это "механизм, обеспечивающий использование "психологических орудий", в то время как процесс использования этих орудий, культурные правила их выбора и ситуативная организация находятся вне собственно языковой способности" [1. С.8]. В этой связи, будучи человеком, вовлеченным в общую проблему, беспокоящую многих, каждый пытается решить её в пределах определенных групп, объединяющихся посредством коммуникации друг с другом. Язык начинает пополняться лексемами, отражающими мироощущение, чувства и эмоции граждан, вовлеченных в решение этой глобальной проблемы.

Анализируя статьи англо- и русскоязычных ресурсов, можно наблюдать картину всеобщей языковой интеграции, проявляющуюся в многочисленных неологизмах, отражающих проблему безопасного поведения в условиях пандемии Covid-19. Наша страна, как представитель русскоязычных носителей, не соседствует со странами, в которых официальным языком является английский, за исключением морской границы России с США, на речевые заимствования по территориальному фактору не влияющую. При проведении исследования методом сплошной выборки было выявлено множество неологизмов, идентичных и схожих на лексико-семантическом уровне.

Человечество входит уже в "готовую" культуру, представляющую ядро национального достояния каждой страны. Но, помимо ядра, оно формирует свою, переферийную, влияя на созданный культурный мир как данность. Формирование переферийной культуры, выражающей функцию сопричастности каждого коммуникатора, происходит через его эмоциональный мир, проявляющийся в языке. Многие коммуникативные ситуации осуществляется с целью эмоциональной разгрузки, отвлечения от отрицательных факторов окружающей действительности, воздействующих на психоэмоциональное состояние. Добрые вести, увеличивающие свою позитивную экспрессивность народным фольклором, юмором и, как следствие, неологизмами для разгрузки и быстроты операций между реципиентом и коммуникатором, являющихся активными экспрессорами в концепте пандемии Covid-19, помогают удовлетворить данную коммуникативную потребность.

Обратимся к примерам неологизмов, возникших с приобретением новых реалий в концепте англоговорящих и русскоговорящих людей:

Следует выделить неологизмы в условиях интернет – общения и использования социальных сетей:

1) Doomscrolling (сложение основ doom, scroll и аффиксальный способ образования слова) – думскроллинг. Процесс сознательного чтения негативных новостей, нагнетающий обстановку.

2) Quaranteam – карантим (quarantine + team). Социальная группа для обсуждения вопросов выживания в условиях Covid-19.

В условиях социальной дистанции появились следующие новые слова:

1) Quarantine-shaming (quarantine + shame + ing) – карантин-шейминг. Отрицательная реакция людей, заметивших в ваших действиях нарушения основных условий протекания карантина в безопасной форме.

2) Covidiot – ковидиот (Covid-19 – 19 + idiot). Подразумевает людей, недооценивающих опасность коронавируса; относится к людям, которые поддаются чрезмерной панике, без разбора скупают продукты в магазине, лишая других возможности совершить необходимые покупки.

В условиях интимной и персональной дистанции возникли такие неологизмы, как:

1) Ковиниаллы – covinials (Covid-19 – 19 + (millennial – millen)). Дети, родившиеся за время пандемии. Аналогично с «миллениалы».

2) Covidivorce – ковидиворс (Covid-19 -19 + divorce). Расторжение брачных уз, отношений после карантина вследствие психоэмоционального напряжения в условиях замкнутого пространства.

Нужно принять во внимание и неологизм «коронавирус» – «coronavirus», «Covid-19» – или «корона» (corona), с которой сейчас появляется множество однокоренных слов: коронаскептики, коронарный и другие часто используемые в социальных сетях и ежедневных коммуникативных ситуациях.

В приведенных выше примерах заключается влияние "силы слова" на лингвокультурные аспекты жизни людей, когда столь глобальная проблема, как пандемия, только усиливает данный эффект и становится рычагом объединения мира. Соотнесение единого концепта с его сходной вербальной реализацией – словом – является подтверждением уже слегка стёртых границ между носителями разных языков как положительный перенос тяжёлых времён пандемии.

Таким образом, в ментальном мире людей важна создаваемая ими психологическая реальность. Если возникли идентичные по фонетической и лексической форме слова, значит, культуры способны объединиться, могут стереть границы через воссоздание определённых общих реалий, образов. Вполне возможен «международный коридор», диалог культур при приобретении общих концептов, минимума знаний и представлений, благодаря которым, в принципе, возможна коммуникация между представителями любых земных цивилизаций. Поэтому в цели государства должно войти обеспечение данного минимума для дальнейшей интеграции, взаимоподдержки и единодушия при сохранении уникальных культурных ценностей и норм.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гузикова М.И. Основы теории межкультурной коммуникации : [учеб. пособие] / М. О. Гузикова, П. Ю. Фофанова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с.

2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / С.Г. Воркачев, М.Л. Макаров, В.М. Савицкий ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Влг. гос. пед. ун-т – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

3. URL – Новые слова, которые появились из-за Covid-19: https://theoryandpractice.ru/posts/17987-novyy-leksikon-slova-kotorye-poyavilis-iz-za-covid-19

4. URL – Online Etymology Dictionary. LANGUAGE in a TIME of CORONA: https://www.etymonline.com/columns/post/language-in-a-time-of-corona.

ОБ АВТОРЕ:

Цандер София Артуровна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, sofiyatsander@mail.ru

УДК 372.881.111.1

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ДИАЛОГУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ

Цыганова Е.Б.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Статья посвящена обучению иноязычному диалогу с использованием проблемных ситуаций. Автор рассматривает возможности практического применения проблемных ситуаций при обучении английскому диалогу. Использование проблемных ситуаций позволяет реализовать принцип коммуникативной направленности при обучении иноязычному диалогу.

Ключевые слова: *английский язык, проблемная ситуация, коммуникативная направленность, диалогическая речь*

FEATURES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE DIALOGUE USING PROBLEM SITUATIONS

Tsyganova E.B.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article is devoted to teaching foreign language dialogue using problem situations. The author considers the possibilities of practical application of problem situations in teaching English dialogue. Using problem situations allows to implement the principle of communicative orientation when teaching foreign language dialogue.

Keywords: *English, problem situation, communication orientation, dialogue.*

В современном мире все большую значимость приобретает знание английского языка, что в свою очередь предполагает умение реагировать на различные ситуации окружающей действительности. Отсюда следует, что при обучении английскому языку необходимо уделять особое внимание развитию устной речи, и, в частности, диалогу как одной из её форм.

Поскольку обучение диалогической речи требует наличия у обучающихся мотивации, первостепенная задача педагога – пробудить их интерес и вызвать желание высказаться. Как следствие, учитель иностранного языка сталкивается с проблемой реализации принципа коммуникативной направленности учебного

процесса, создания сходства речевой деятельности на уроке с повседневными жизненными ситуациями. В реальных условиях диалогическая речь представляет собой решение ряда проблем, что делает возможным применять проблемные ситуации при обучении данному виду речевой деятельности. Кроме того, актуальность проблемного подхода в процессе обучения иностранной диалогической речи также заключается в том, что он предполагает достижение как предметных, так и метапредметных результатов обучения (самостоятельная постановка целей, установление причинно-следственных связей, адекватное использование речевых средств для дискуссии и аргументации своей позиции и др.).

Проблемная ситуация, по мнению А.М. Матюшкина, имеет определённую структуру, состоящую из следующих компонентов:

а) познавательная потребность, стимулирующая обучающегося к интеллектуальной деятельности;

б) неизвестный, достигаемый способ действия или знание;

в) интеллектуальные возможности обучающегося, включающие его творческие способности и прошлый опыт [1, с. 193].

Следует обратить внимание, что основная функция проблемной ситуации как методической категории заключается в том, что она воспроизводит в образовательном процессе реальную сущность общения в его организационном, мотивационном, содержательном и функциональном планах. Следовательно, на уроке иностранного языка учителю целесообразно приобщать обучающихся к обучению диалогической речи посредством использования проблемных ситуаций. Проблемные ситуации могут возникнуть в ходе урока стихийно, незапланированно. Подобные ситуации обладают естественным потенциалом, способствующим развитию умений и навыков говорения, в связи с чем на них следует обращать особое внимание в процессе обучения учащихся.

Необходимо отметить, что проблемная ситуация состоит из трёх основных и трёх факультативных компонентов. К основным компонентам относятся задание, описание ситуации и речевая реакция. Факультативные компоненты включают в себя опорные ключевые слова, вопросы и наглядные средства (таблица, план, схема и др.). Наличие или отсутствие последних зависит, прежде всего, от уровня знаний обучающихся.

Остановимся подробнее на основных компонентах проблемной ситуации. Следует отметить, что задание (конкретная установка к действию) всегда обусловлено целью и видом ситуативного упражнения и ориентировано на то, чтобы обучающиеся отреагировали на ситуацию («Опиши свои действия в данной ситуации», «Реши проблему», «Найди компромисс» и др.). Что касается описания ситуации, оно должно содержать детальную информацию о собеседниках и обстановке, а также речевой стимул, логически вытекающий из общей концепции ситуации (Например: У твоего друга испортились отношения с родителями, поэтому они перестали ему доверять и запретили многие развлечения. Посоветуй ему, как наладить с ними контакт.). Речевая реакция – это непосредственный диалог, произведённый в ходе реагирования на задание и описание проблемной ситуации. Она никогда не даётся обучающимся в готовом виде, однако педагог может обеспечить их ключевыми словами и выражениями в качестве опорного материала, который улучшит языковое оформление речевой реакции и придаст ей определённое направление.

Говоря о значении проблемной ситуации как условия и средства развития речевого умения, следует отметить, что она способствует развитию любых

механизмов речевого высказывания:

- механизма дискурсивности (при учёте взаимоотношений общающихся развиваются стратегия и тактика говорящего);

- механизма прогнозирования (учёт реакций собеседника развивает чувство прогнозирования);

- механизма выбора (обилие речевых задач и соотнесенность с ними лексических единиц совершенствует их автоматический ситуативный вызов).

Поскольку педагог обучает диалогической речи, все технические аспекты его мастерства должны подчиняться закономерностям речевого общения в ходе реальной коммуникации. Иными словами, диалог должен быть организован так, чтобы обучающиеся в наименьшей степени ощущали искусственность созданной ситуации. При этом как обучающиеся, так и учитель должны рассматривать друг друга в качестве речевых партнёров, то есть соответствовать определённым требованиям:

1) быть естественным и искренним, несмотря на неизбежные отвлекающие факторы;

2) уметь слушать, быть внимательным собеседником;

3) уметь использовать такие средства выразительности, как интонацию, жесты и мимика;

4) быть доброжелательным;

5) уметь двигаться в ходе беседы;

6) уметь держать в поле зрения несколько объектов одновременно.

Кроме того, представленные проблемные ситуации предполагают ведение различных типов диалогов, таких как диалог этикетного характера, диалог-расспрос, диалог-побуждение к действию, диалог-обмен мнениями.

Подчеркнём, что проблемные ситуации включают в себя не только известные, но и неизвестные элементы. Факт столкновения с неизвестным, в свою очередь, создаёт потребность в речевом поступке, что можно проследить по приведённым ниже примерам.

- “Your friend and you are planning the Surprise Valentine's Day Party for your classmates, but you can’t decide where and when to organize it. Discuss with him.” Такая ситуация предполагает, что несмотря на известную цель коммуникации (организовать вечеринку-сюрприз для одноклассников) всё ещё существует преграда, которую обучающемуся необходимо преодолеть, – неизвестное время и место организуемой встречи.
- “Imagine you want to make pancakes, but don’t know how. Call your mom/dad /friend and ask for the recipe.” В данной ситуации известна цель общения (узнать рецепт), остальные же её составляющие (время, собеседники, место) не определены. Для разрешения данной проблемной ситуации обучающийся самостоятельно делает выбор неизвестных компонентов – места, времени и участников общения.
- “This evening your friend and you want to go to the local cinema and watch some film, but you don’t know which one to choose. Discuss with your friend.” В этом случае заранее даны сведения о собеседниках, времени и месте, однако цель беседы (что именно посмотреть) неизвестна.

Говоря о проблемных ситуациях, направленных на развитие навыков диалогической речи, нельзя не обозначить особенности их применения на уроках иностранного языка. Они включают в себя интерактивность, взаимосвязанность, активизацию мышления, информированность, мотивацию, неформализованный подход, эмоциональность, практичность, приближённость к реальности,

продуктивность, коллективную ответственность, самостоятельность и формирование практических умений.

Предложенные проблемные ситуации разработаны в соответствии с целым рядом критериев, среди которых присутствуют такие, как наличие противоречий и затруднений, побуждающих к высказыванию; учёт возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся; направленность на решение конкретной поставленной задачи; наличие чёткой установки к действию; посильность; связь с учебно-методическим комплексом; соотнесённость со знаниями и жизненным опытом обучающихся и др. Наличие в ситуациях как известных, так и неизвестных элементов, является для обучающихся стимулирующим фактором, побуждающим к решению возникшей проблемы с помощью приобретённых ранее знаний, умений, навыков и использования новых языковых явлений. Оценивание же таких диалогов происходит согласно определённым критериям (выполнение коммуникативной задачи, логичность и последовательность высказываний; взаимодействие в ходе беседы, лексическое оформление речи, грамматическое оформление речи и т.д.).

Таким образом, стоит отметить, что потенциал систематического применения представленных проблемных ситуаций при правильной организации способствует развитию навыков диалогической речи и обладает следующим рядом преимуществ: обеспечение формирования психолингвистических механизмов прогнозирования; активизация речемыслительной деятельности и творчества обучающихся; формирование умения постановки проблемы, комментирования, аргументирования и опровержения. Иными словами, проблемная ситуация стимулирует, обучает, организует, контролирует и воспитывает. В этом и заключается её учебная ценность и целесообразность применения при обучении дилогической речи на уроке иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении: монография / А.М. Матюшкин. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 274 с.

ОБ АВТОРЕ:

Цыганова Евгения Борисовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германских языков и методик их преподавания, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, ets75@yandex.ru

РАЗМЫШЛЕНИЯ О РОЛИ РУССКОГО ЯЗЫКА В МЕЖДУНАРОДНЫХ КУЛЬТУРНЫХ ОБМЕНАХ И СОТРУДНИЧЕСТВЕ

Чжан Фэн
Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина,
г. Москва, Россия

С развитием экономической глобализации и интеграции торговые и культурные обмены между Китаем и соседними странами участились. В процессе экономического и культурного развития Китая большое влияние на него оказали экономическая система и культура Советского Союза. С историческим развитием русский язык сыграл важную роль в зарубежных культурных обменах и

сотрудничестве. В данной статье кратко анализируются характеристики и развитие русского языка, излагается роль и текущее положение русского языка в китайско-зарубежных обменах и, наконец, на этой основе предлагается ряд мер по повышению роли русского языка в культурных обменах.

Ключевые слова: *культурный обмен; русский язык; функция; мышление; текущая ситуация; меры.*

REFLECTIONS ON THE ROLE OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN INTERNATIONAL CULTURAL EXCHANGES AND COOPERATION

Zhang Feng
Russian State University of Kosygin, Moscow, Russia

With the development of economic globalization and integration, trade and cultural exchanges between China and neighboring countries have become more frequent. In the process of economic and cultural development of China, it was greatly influenced by the economic system and culture of the Soviet Union. With its historical development, the Russian language has played an important role in foreign cultural exchanges and cooperation. This article briefly analyzes the characteristics and development of the Russian language, outlines the role and current position of the Russian language in Sino-foreign exchanges and, finally, on this basis, a number of measures are proposed to enhance the role of the Russian language in cultural exchanges.

Keywords: *cultural exchange; Russian language; function; thinking; current situation; measures.*

Построение национальной языковой стратегии является важной стратегией и крупным проектом, который связан со здоровьем и устойчивым развитием современной китайской культуры и общим процветанием всех этнических групп, а также тесно связан с национальной безопасностью. В таком великолепном проекте очень важна иностранная языковая политика, и укрепление строительства русского языка имеет уникальное положение и роль.

1. Особенности и развитие русского языка.

1.1 Русский очень профессионально

Во-первых, профессиональные знания русского языка очень сильны, его основные характеристики – устная речь, специализация и сильная актуальность. Вообще говоря, практичность – самая большая черта русского языка. В межкультурном общении основное содержание – менеджмент, маркетинг, финансы, связи с общественностью и т. Д. Суть – всестороннее использование языка и профессиональных знаний.

Во-вторых, русский язык в определенной степени содержится в культурных концепциях. Русский язык содержит много иностранных элементов. Его словарный запас очень сложен, есть много идиом и идиом, и есть много синонимов, поэтому его трудно выучить.

1.2 Быстрое развитие и широкое использование

После Второй мировой войны Россия стала экономической и технологической державой, привлекшей внимание всего мира, и вскоре русский язык стал общеязыковым средством общения в международной экономической и технологической деятельности. После основания Нового Китая русский язык стал единственным языком преподавания иностранного языка в Китае в то время. В 1990-

х годах из-за влияния российской экономической системы в Китае наблюдался бум преподавания и исследований русского языка. В начале 20 века в Европе было много русскоязычных иммигрантов. В общинах, говорящих на русском, в Великобритании, Италии, Испании, Бельгии и других странах насчитывается 3 миллиона человек. В Китае люди, говорящие по-русски, в основном проживают в Эргуне и Маньчжурии в Хулунбуире в автономном районе Внутренняя Монголия, в Тачэн и Алтайили в Синьцзян-Уйгурском автономном районе и т. Д.

2. Роль и текущая ситуация русского языка в китайско-российском общении.

2.1 В обменах между Китаем и Россией русский язык является связующим звеном и мостом для развития торговой деятельности между двумя странами

В конце 20 века Китай и Россия установили партнерские отношения стратегического сотрудничества, и отношения между двумя странами вступили в совершенно новый этап. В настоящее время торгово-экономическое сотрудничество между Китаем и Россией все еще отстает от политических отношений между двумя странами. Следовательно, необходимо способствовать торговому обмену между двумя странами посредством культурного обмена между двумя странами. Русский язык является проводником китайско-русских культурных обменов, поэтому владение русским языком является связующим звеном и мостом, который способствует торговой деятельности между Китаем и Россией.

2.2 Недостаток талантов для разнообразного преподавания русского языка.

В соответствии с текущими требованиями социального развития Китая к талантам и тенденцией развития китайско-русских культурных обменов, в китайско-российском образовании не хватает диверсифицированных российских преподавателей. При обучении русскому языку в Китае на данном этапе в основном используется традиционный русский метод обучения. Курсы русского языка просто требуют от студентов улучшения своих языковых способностей и уровня вместо того, чтобы знакомить студентов с их культурой, психологией труда и концепциями управления бизнесом. Он больше не может удовлетворять потребности российских талантов в сфере торговли, науки и технологий, обучения иностранным языкам и консалтинговых услуг за рубежом. Это привело к огромному разрыву между российскими специалистами в китайско-российских культурных обменах на данном этапе.

3. Меры по повышению роли русского языка в культурных обменах.

3.1 Обучение профессиональному русскому переводу для культурного обмена

В связи с постоянным развитием зарубежных культурных обменов спрос на таланты постоянно меняется, а требования к профессиональным талантам становятся все выше и выше. При обучении русскому языку, прежде всего, мы должны понимать цели обучения русскому языку. Культурное руководство в преподавании языка должно основываться на принципе практичности и преподавать студентам надлежащим, своевременным и подходящим образом. В соответствии с потребностями культурного обмена, в процессе изучения русского языка студенты должны больше знакомиться с русской культурой, понимать ее ценности, образ мышления, региональные обычаи, обычаи, политическую историю и другие аспекты, чтобы студенты могли лучше понимать и проявлять гибкость. Используйте русский язык, чтобы завершить коммуникативную функцию языка.

3.2 Правильно понимать взаимосвязь между языком и культурой

Между языком и культурой существует диалектическая взаимосвязь. Чтобы повысить роль русского языка в культурных обменах, нам сначала необходимо

правильно понять взаимосвязь между языком и культурой. Мы должны понимать, что русский язык – это не только носитель русской культуры, но и кристаллизация русской истории, культуры и народной мудрости. Культура оказывает ограничивающее влияние на формирование языка, являясь основным содержанием и коннотацией языка. Если вы не понимаете русскую культуру, обычаи и историческое прошлое, вам будет сложно общаться на русском языке. Только при условии правильного понимания и понимания проблемы, существующие в китайско-российских культурных обменах, могут быть решены в соответствии с реальной ситуацией.

3.3 Увеличить объем российского образования

В настоящее время в Китае необходимо принять политику поддержки российского образования, поощрять средние и начальные школы предлагать курсы русского языка, создавать отделения русского языка в большем количестве университетов и позволять большему количеству людей изучать русский язык; в то же время, экзамены по иностранным языкам, такие как профессиональные звания, должности и профессиональная квалификация в Китае В то время следует учитывать и русский язык. Кроме того, необходимо укреплять межличностные обмены между двумя странами. Только постоянные обмены и общение для устранения недопонимания могут уменьшить ненужные трения и противоречия в межнациональном общении.

Заключение

В 21 веке, когда зарождается экономика знаний, русский язык как важный инструмент культурной коммуникации постепенно демонстрирует свою жизнеспособность. В соответствии с этой тенденцией мы должны переосмыслить роль русского языка в зарубежных культурных обменах, что поможет нам решить проблемы, возникающие при общении на русском языке, воспитать более выдающиеся русские таланты и улучшить нашу способность общаться на русском языке. Дальнейшее содействие дружескому обмену и сотрудничеству между двумя странами.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Чен Бензаи. Расширение культурных обменов и содействие всестороннему развитию китайско-российских отношений: размышления о китайско-российских культурных обменах [J]. Сибирские исследования, Выпуск 04, 2012.

2. У Чунлань. О "советском влиянии" в формировании современной китайской литературы [D]. Педагогический университет Фуцзянь, 2019.

3. Чжу Цзэнтао. Ши Яцзюнь; Анализ вопроса взаимного признания и доверия в китайско-российских отношениях[J]. Форум Северо-Восточной Азии, 2017 г. 03.

4. Цзяо Чуньцзяо. Роль и проблемы перевода в межкультурном общении. На примере английского перевода китайских слов при обучении лексике [J]. Современное общение · 2018,12.173-174.

5. Гуань Шицзе. Межкультурная коммуникация – знание улучшения способности к иностранному общению [M]. Пекин: Peking University Press, 1995.

ОБ АВТОРЕ:

Чжан Фэн, магистр, Российский государственный университет имени А. Н. Косыгина, г. Москва, Россия

УДК 3.37

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ОБРАЗОВАНИИ: ИСТОКИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Шамсутдинова З.Р.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассмотрена роль социального партнерства в 90-ые годы прошлого века и в современности. В течение двух десятилетий менялась его роль, оно расширялось, выросла его значимость. Социальное партнерство актуально сейчас не только в решении социально-экономических вопросов, но и в образовании, в культуре. Оно помогает расширяться организациям и учебным заведениям.

Ключевые слова: *социальное партнерство, экономика, образование, учебное заведение, организация.*

SOCIAL PARTNERSHIP IN EDUCATION: ORIGINS AND MODERNITY.

Shamsutdinova Z.R.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article examines the role of social partnership in the 90s of the last century and in the present. Over the course of two decades, its role has changed, it has expanded, its importance has grown. Social partnership is relevant now not only in solving social and economic issues, but also in education and culture. It helps organizations and educational institutions expand.

Keywords: *social partnership, economy, education, educational institution, organization.*

Понятие «социальное партнерство» знакомо каждому второму в современном обществе. Оно подразумевает особую связь между образовательными учреждениями и институтами государства и рынка труда. Это могут быть социальные учреждения и службы, правоохранительные органы, учреждения культуры и здравоохранения, различные предприятия и т.д. Нынче оно очень актуально на основе рыночных отношений и помогает реализоваться лучше, как учебному заведению, так и организации-работодателю. Важно отметить тот факт, что, система всего образования в целом, так и отдельное учебное заведение может выступить как участник социального партнерства. В их числе могут быть и дошкольные учебные заведения, школы и учреждения профессионального образования.

Основными принципами социального партнерства являются:

- равноправие сторон;
- уважение и учет интересов сторон;
- заинтересованность сторон в участии в договорных отношениях;
- содействие государства в укреплении и развитии социального партнерства на демократической основе;
- соблюдение сторонами и их представителями трудового законодательства и иных нормативных правовых актов, содержащих нормы трудового права [3].

Впервые на законодательном уровне в нашей стране термин «социальное партнерство» был введен в 1991 году Указом Президента РСФСР от 15.11.1991 г. № 212 «О социальном партнерстве и разрешении трудовых споров (конфликтов)» [1]. Этот документ подразумевал введение международных соглашений по вопросам социально-экономического развития, создание и объединение профсоюзов республик, также улучшения состояния граждан на фоне резко меняющегося экономического состояния. Уже со следующего года по Указу Б.Н. Ельцина начинались создаваться трехсторонние соглашения по схеме: государственные органы управления-профсоюзы-работодатели. Они регулировали социально-трудовые отношения, включая вопросы заработной платы, условия труда, решения конфликтов между собой и т.д. Но, цель программы была одна: улучшить условия труда в целом. Это было очень важно на фоне глобальных изменений в экономике в начале 1990-х годов. Распад Советского Союза, шоковая терапия, переход к рыночной системе – все это было резким поворотом в развитии нашей страны. «Введение» социального партнерства имело, прежде всего, политическое значение. Оно было призвано, с одной стороны, затушевать остроту социальных проблем периода «шоковых реформ», а с другой – сделать социально-трудовые отношения более управляемыми, амортизировать возможные конфликтные ситуации [2, с. 208-216]. Исходя из этого можно сделать мини-вывод о том, что понятие «социальное партнерство» использовалось только в вопросах социально-экономического характера, но никак не касалось образования. Но оно и в сфере экономики не оправдало ожидания: партнерство не превратилось в основной регулятор в трудовых отношениях, а позже вовсе утратило силу. Указ Президента РСФСР от 15.11.1991 г. № 212 с 1996 года уже не действует. Ученые разъясняют что, партнерство вступило в силу не «в тот удачный период». Появились частные предприниматели как основа экономики, те же считали, что профсоюзы тормозят экономику, они и вовсе не нужны.

Вернемся к XXI веку… Термин «социальное партнерство» употребляется не только в социально-экономических вопросах. В течение 20 лет он проник в сферу культуры, образования. Партнерство сейчас есть как внешняя, так и внутри одного государства. В России развиты оба, что является показателем развитого, успешного государства.

Внешнее характеризуется академической мобильностью преподавателей и студентов, она в свою очередь помогает совместной научно-исследовательской деятельности. В последнее время стало популярным и виртуальное сотрудничество, то есть научные деятели могут общаться и работать вместе над одним проектом из любой точки мира с использованием технологий.

Внутреннее – это взаимосвязь между образовательными учреждениями и организациями, которые составляют договор. Например, организация направляет абитуриента на вуз, оплачивая ему учебу. Потом студент должен вернуться в организацию и отработать определенный промежуток времени. Получается обоюдно выгодное явление: и у организации есть рабочие, безработица уменьшается, и у вуза есть потенциал работать дальше.

Таким образом, термин «социальное партнерство» в течение 20 лет только расширялось и стало популярным практически во всех сферах общества. При этом, оно должно строиться на понимании и согласии всех сторон.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ведомости СНД РСФСР и ВС РСФСР. 1991. №47 Ст. 1611
2. Соболев Э.Н. Трудовые отношения в свете российских трансформаций (XX – начало XX1 в.). – М., 2012. – 260 с.
3. Ст. 24 ТК РФ от 30.12.2001 N 197-ФЗ [Электронный ресурс] http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/1c24608b876dff0b95c5c4598520a79298a07de7/ Дата обращения: 10.10.2020

ОБ АВТОРЕ:

Шамсутдинова Зульфия Рафаилевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, zulfiya.khabibullina.96@mail.ru

УДК 37.013.77

ЛИЧНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ГЛОБОЛИЗАЦИИ В ФИЛОСОФСКИХ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ

[1]Шарафиева Л.М., [2]Мухаметшин А.Г.

[1]Муниципальное Бюджетное Общеобразовательное Учреждение «Средняя Общеобразовательная Школа №52», г. Набережные Челны, Россия

[2]ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье рассмотрены философские, психолого-педагогические аспекты понятия личности в масштабе глобализации. Сформулированы переходы формирования понятий от общественно-коллективной к индивидуальной личности. Особое внимание уделено развитию осознанного сознания, как этапу формирования более компетентной личности в современных условиях реальности.

Ключевые слова: *личность, компетенции, индивидуальность, сознание*

PERSONALITY IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION IN PHILOSOPHICAL, PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS

[1]Sharafieva L.M., [2]Mukhametshin A.G.

[1]Municipal Budgetary Educational Institution "Secondary school No. 52", Naberezhnye Chelny, Russia

[2]Naberezhnye Chelny pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article deals with the philosophical, psychological and pedagogical aspects of the concept of personality on the scale of globalization. Formulated transitions of the formation of concepts from the social collectivity to the individual personality. Special attention is paid to the development of conscious consciousness as a stage of formation of a more competent personality in modern reality. personality,

Keywords *personality, competence, individuality, consciousness*

В современном обществе личность выступает как индивидуальный, целостный, самодостаточный субъект, который имеет свои права, прописанные в законе. Ещё до недавнего времени понятие личность, с точки зрения российских и

зарубежных философов, трактовалось как нечто общее, не имеющее собственных границ. Исторический материализм классифицировал общество с контекста производства. Общество служило единым благом для самого народа. Менталитет людей формировался в основной проблематике, которая заключалась в идее быть такими, как все. Культура, в глобальном контексте, служила единением традиций, общественных мнений, общего дела. Народ рассматривался как неделимый коллектив. Ценностно-смысловое понятие личности начало формироваться позже в исследованиях В.С.Соловьёва (1853-1900), Эдмунда Гуссерля (1859-1938), Н.А.Бердяева (1874-1945) и многих других исследователей [1, с. 96] Основной причиной явился тот факт, что личность можно изучать в рамках отношений различных наук.

Немецкий философ Кант [2, с.58] сделал предметом изучения не объект, а субъект познавательной деятельности. Однако в России существовала идея общности, где единение являлось основой блага. А.Ф. Лазурский [1, с. 179] рассматривал характериологию, что явилось отправной точкой, где личность начала проявляться среди общественного безличия. В психолого-педагогическом контексте личность в XXI веке не только стала отдельным индивидумом, но появилась прослойка таких понятий, как сознание, подсознание; компетенции, навыки. Чешский педагог-гуманист Ян Амос Каменский [2, с.109] оказал огромное влияние на развитие не только педагогической мысли, но и на развитие «новой личности», которая должна совершенствовать самого себя, приобретая познавательные, регулятивные и коммуникативные компетенции. На первый план выдвинулись личностные результаты, а не учебные – предметные знания. В глобальном масштабе сам образовательный процесс развивает личность в стенах школы. Советский психолог и философ С.Л. Рубинштейн [3, с. 98] рассматривает личность как самоценность, психологический облик которого взаимосвязан в деятельности. На ряду, с понятием деятельность взаимообусловлены понятия потребности и мотивы. Английский психолог А.М. Маслоу [6. с. 18] определил, что потребность является движущим мотивом личности. Однако глобальные экологические, экономические проблемы цивилизации обусловили взращивание таких качеств личности, как манёвренность. Будущее стало наступать прежде, чем к нему адаптировалось общество.

Глобализация есть процесс формирования закономерностей, которые поочерёдно, в строгом порядке, сменяют друг друга. М.Н. Марченко [1, с.28] определил глобализацию как системную интеграцию разнообразных отношений, где воедино объединяются субъектно-объектные отношения. Тем не менее, общество стало рассматриваться в контексте разделения смысловых понятий, таких как индивид, индивидуальность, индивидуум. Зарубежные и Российские исследователи, изучая личность, приходят к мнению, что личность – это осознание своего сознания. Психологи Зигмунт Фрейд, американский психолог и философ Уйльям Джеймс, австрийский философ и психолог Бренано Франц, советский психолог Л.С.Выгодский, А.Л. Леонтьев [2, с.38] и другие стали изучать личность с ракурса сознания. В современной науке мы являемся активными участниками процесса опосредствования личности, с переходом на её внутренний, глубинный мир, сознания и подсознания. Возрастание самоидентификации личности приводит к всё более детальному изучению и раскрытию более нового потенциала. Мышление человека глобально меняется в сторону активности, автономности. Личность осознанно принимает те или иные решения, не опираясь на мнение большинства. Наблюдается тенденция чёткого формирования самосознания, самоопределения,

самоактуализации, что способствует формированию цельной, адаптивной, самодостаточной личности, которая не будет нуждаться в управлении со стороны.

Проведя линию формирования смыслового значения понятия личность можно понять, что ракурс смещается на всё более конкретную, уточнённую трактовку.

Английский философ, историк А.Тойнби [1, с. 14] отмечал, что будущий мир в процессе глобализации не будет ни западным, ни не западным. Действительно, с приходом интернета и цифровизации личность стала процедурой аутентификации. Действительно, чем самостоятельней становится личность, тем сложнее ею управлять.

Таким образом, личность в условиях глобализации перетерпела ряд изменений: от общественности до индивидуальности; от коллективизма до индивида; от общности к индивидууму; от персонализации к аутентификации.

ЛИТЕРАТУРА:

1.Бабурин С.Н., Мунтян М.А., Урсул А.Д. Глобализация в перспективе устойчивого развития М. Магистр: ИНФРА-М, 2011-496 с.

2. Габдуллина Л.И. Аксиологическая психология личности: теория и практика. / Л.И. Габдуллина; Южный Федеральный Университет Ростов-на-Дону, 2017. – 142 с.

3. Молчанов В.И. Исследования по феноменологии сознания. – М: Издательский дом Территория будущего,2007 -456 с.

4. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир/ С.Л. Рубинштейн СПб, 2003,-205 с.

5. Сергеева В.П. Актуальные каналы Социализации личности. Москва Инфра-М. 2020, – 130 с.

6. Маслоу А. Психология бытия: Изд-во Московского университета, Москва, 1997. – 304 с.

ОБ АВТОРАХ:

Шарафиева Лейсан Маратовна, аспирант НГПУ, учитель начальных классов, Муниципальное Бюджетное Общеобразовательное Учреждение «Средняя Общеобразовательная Школа №52», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Sharafieva.leisan.80@mail.ru

Мухаметшин Азат Габдулхакович, доктор педагогических наук, профессор, первый проректор, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, magngpi@mail.ru

УДК 37.013.78

АНТИКОРРУПЦИОННОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Шарифуллина Д.Т., Гарипова Г.И., Гарифуллин А.Х.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Статья посвящена проблеме антикоррупционного воспитания в образовательных организациях. В работе говорится о важности антикоррупционного воспитания на уроках. Отдельное внимание в ней уделяется урокам истории и темам, которые затрагивают проблему коррупции.

Ключевые слова: *антикоррупционное воспитание, коррупция, противодействие коррупции.*

ANTI-CORRUPTION EDUCATION IN HISTORY LESSONS

Sharifullina D.T., Garipova G.I., Garifullin A.Kh.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article is devoted to the problem of anti-corruption education in educational organizations. The paper talks about the importance of anti-corruption education in the classroom. Special attention is paid to history lessons and topics that touch upon the problem of corruption.

Keywords: *anti-corruption education, corruption, anti-corruption.*

В.В. Панин, председатель Общероссийского общества защиты прав потребителей образовательных услуг, писал, что только образование может помочь в прекращении разрастания коррупции в обществе. Если в этом задействовать только силы правоохранительных органов, то так с этой проблемой справиться невозможно, так как взяточничество – это двусторонний процесс. Взятки опасны тем, что, когда человек платит, он сам того не понимая, делает это чем-то нормальным. Постепенно этот процесс становится естественным для граждан, тем самым это содействует появлению в стране некачественных специалистов, которые считают, что в этом мире всё можно купить и для этого не нужно прилагать каких-либо усилий [5, с. 37].

В последние годы всё чаще можно встретить термин «антикоррупционное воспитание». Это отражает обеспокоенность педагогической сферы в угрозе распространения коррупции, которая с каждым годом становится большей проблемой для нашей страны, проникая во все сферы жизни граждан Российской Федерации. Учитывая современные реалии, можно сделать вывод, что коррупция касается практических всех слоёв российского общества, всё это вызывает озабоченность, так как это явление уже встало на такой уровень, когда его считают обыденным, привычным явлением. С этой проблемой нужно бороться и борьбу начинать уже с раннего возраста.

Антикоррупционное воспитание является целенаправленным процессом, суть которого состоит в воспитании и обучении в образовательных учреждениях личностей нашей страны для решения проблем, связанных с развитием антикоррупционного мировоззрения. Антикоррупционное воспитание является условием повышения уровня правосознания и правовой культуры обучающихся.

Ознакомление с темой коррупции и её пагубного влияния на общество молодое поколение начинает знакомство ещё в начальной школе. Более подробно эти тему они затрагивают в средней школе, ученики узнают об истории человечества и её современности. Постепенно у учеников начинает складываться представление о гражданско-правовой системе Российской Федерации, что ориентирует их в постижении ценностей современного общества. Во многом потому, что тема коррупции не раз встречается в предметной области «Общественные науки», у детей постепенно появляется чувство уважения к закону.

Антикоррупционное воспитание в образовательных организациях реализуется в урочное и внеурочное время. В основу берутся уроки, то есть урочное время, которое является основным процессом преподавания предметов. По мнению экспертом, самыми эффективными предметами для ознакомления учеников с темой антикоррупционного воспитания являются история и обществознание [1, с. 18]. В данной исследовательской работе внимание будет уделено урокам истории.

Предмет «Всеобщая история. Истории России» содержит информацию о генезисе и развитии гражданского общества и демократии, становлении правовых институтов. Одной из важных и актуальных тем, с которой ученикам предстоит познакомиться на уроках истории – это тема коррупции и её влияния на общество, а также о роли взяток, как главного элемента коррупции. Многие события, происходящие в мире с самой древности до современности, показывают опыт государства в стремлении ограничить коррупцию из-за её негативного влияние на устои многих государств и жизней граждан [1, с. 19].

Предмет «История» в школьной программе вводится с 5 класса. Ученики начинают знакомиться с антикоррупционной тематикой уже на уроках Древнего Мира, затрагивая такие темы как Цивилизации Древнего Востока, Древняя Греция и Древний Рим. В Древнем Востоке связь коррупции можно проследить, проходя тему Вавилона, а именно законы Хаммурапи. В блоке о Древней Греции учителям помогут темы о правовых отношениях в древнегреческих полисах, законы Ликурга, Солона и Перикла. А также учащиеся могут познакомиться с темой коррупции, изучая становление и развитие Римского права, которое является основной отношений между властью и обществом [1, с. 20].

В 6 классе в школьной программе начинается курс истории России, что очень важно, так как они знакомятся с антикоррупционной тематикой не только через всеобщую историю, но и историю нашей страны. Например, изучая такие темы, как управление государством Русь, уроки, где затрагивается «Русская правда». Важным блоком в истории России является монгольское нашествие, благодаря этой теме ученики тоже могут познакомиться с антикоррупционной тематикой. Например, изучив систему управления под властью Улуса Джучи, рассмотрев ярлыки на княжение и их значение. В 7-9 классе тема коррупции ярко прослеживается в таких темах, как промышленное развитие Российской империи и формирование новых социально-экономических отношений, кумовство, взяточничество. Ученики изучают XIX в. и темы, связанные с коррупцией и её влиянием на общество и страну. Например, реформы 60-70 гг. XIX в. Александра II, формирование гражданского общества в Российской империи. В 10-11 классах, где ученики изучают историю XX-XXI вв. нашего государства, затрагиваются очень важные темы, такие как индустриальное развитие СССР, реформа А.Н. Косыгина, политика приватизации, первоначальное накопление капитала. Система государственного управления и её формирование в РФ. Уроки, где поднимается вопрос о государственных корпорациях, национальной элите, непотизме, лоббизме [1, с. 20-22].

Все эти темы, изучаемые на уроках истории, очень важны для формирования у детей негативного мнения о коррупции. Плохой опыт прошлого поможет понять юному поколению, что такое коррупция и чем же она опасна для государства. Уроки истории также должны включать себя и различные формы работы, например, дебаты, круглые столы, коллоквиумы, где ученики могут раскрыть себя с новой стороны, попробовать себя в чём-то новом и больше разобраться и понять тему взяточничества.

Таким образом, антикоррупционное воспитание – это важный компонент, который должен быть в школьной жизни детей, ведь благодаря этому ученики осознают пагубное влияние коррупции на нашу страну, а уроки истории закрепляют их знания. Опыт показывает, что образовательные учреждения способы создавать и внедрять механизмы, направленные на профилактику антикоррупционного воспитания среди учеников, в которой отразится негативное отношение личности, социальных групп и всего общества к коррупционной деятельности [4, с. 37].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Антикоррупционное воспитание. Методические рекомендации по формированию и реализации системы антикоррупционного воспитания в дошкольных и общеобразовательных организациях Республики Татарстан / сост. И.В. Сафронова, Г.Р. Хамитова, И.М. Фокеева, И.Т. Сагдеева. – Казань: ИРО РТ, 2015. – 38 с.

2. Ахметова М.Х., Магсумов Т.А. Социология: практикум. – Красноярск: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-инновационный центр", 2019. – 205 с.

3. Ахметова М.Х., Бобкова Е.Ю., Магсумов Т.А. и др. Экологические практики как способ интериоризации экологической модели поведения учащейся молодёжи // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2017. – Т. 8. № 7. – С. 330-346. DOI: 10.12731/2218-7405-2017-7-330-346

4. Куликов, А.Ю., Тарханова, И.Ю. Антикоррупционное образование молодёжи: опыт ЯГПУ им. К.Д. Ушинского / А.Ю. Куликов // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №5. – С. 33-37.

5. Панин, В.В. Коррупция в образовании современной России / В.В. Панин // Ректор вуза. – 2010. – № 8. – С. 36-43.

ОБ АВТОРАХ:

Шарифуллина Дина Талгатовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Pendragon1997@bk.ru

Гарипова Гульнара Ирековна, преподаватель кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Pendragon1997@bk.ru

Гарифуллин Айдар Хакимянович, преподаватель кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, Pendragon1997@bk.ru

УДК 81'374.4

К ВОПРОСУ ЭТИМОЛОГИИ НЕМЕЦКОГО *DER HAMMER – «МОЛОТОК»* В АСПЕКТЕ ПРОЦЕССА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Шешкина Т.Ф.
Ставропольский государственный педагогический институт (филиал),
г. Ессентуки, Россия

В статье рассматривается лексема «der Hammer» и ее славянские параллели в ракурсе фонетических переходов, морфологичеких изменений и семантической окраски. Реконструкция архетипа исследуемых языковых единиц указывает на общий индоевропейский корень. Идентичная семантическая наполняемость выявляет наличие языковой и неязыковой коммуникации между народами, принадлежащими германскому или славянскому языковому полю.

Ключевые слова: *германо-славянские параллели, индоевропейский корень, семантическая окраска, лексема.*

TO THE QUESTION OF THE ETYMOLOGY OF THE GERMAN *DER HAMMER – «МОЛОТОК»* IN TERMS OF THE PROCESS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Sheshkina T.F.
Branch of Stavropol State Pedagogical Institute in Yessentuki

The article deals with the lexeme "der Hammer" and its Slavic parallels in the perspective of phonetic transitions, morphological changes and semantic coloring. The reconstruction of the archetype of the language units under study points to the common Indo-European root. Identical semantic filling reveals presence of linguistic and non-linguistic communication between peoples belonging to the German or Slavic linguistic field.

Keywords: *Germanic-Slavic parallels, Indo-European root, semantic coloring, lexical unit.*

Труд сопровождал человечество на протяжении всей его истории. В процессе онтогенеза человек изобретал различные приспособления для облегчения труда с одновременным увеличением его производительности. Орудия труда усложнялись, появились сложные роботизированные инструменты, однако и самые примитивные, самые простые приспособления до сих пор находят свое применение в быту современного человека. Наличие денотата определяет и наличие сигнификата в языковой системе социума. А так как язык является отражением бытия человека, то он несет в себе и некий культурно-исторический код народа, который на этом языке говорит и мыслит. Наличие в языках лексических параллелей дает нам, в свою очередь, основание говорить о языковых контактах, происходивших когда-то между носителями языков, инициировавших межкультурный диалог и межкультурную коммуникацию на современном этапе онтогенеза человеческой цивилизации. Именно поэтому «при изучении иностранных языков и в переводческой деятельности лексические параллели вызывают живой интерес из-за своей внешней схожести в разных языках и специфики употребления в каждом из сравниваемых языков» [1]. В нашей статье на примере немецкой лексемы *der Hammer (молоток)* и

её славянских параллелей предпринята попытка проанализировать процесс национально-культурной коммуникации в пределах германского и славянского языковых полей.

Hammer, der – сущ., м.р., «молоток». Первые упоминания слова относятся к 9в.: др.в.н. *hamar*, ср.в.н. *hamer,* др. сакс. *hamar, hamur,* др.англ. *hamor*. Отметим, что в германском языковом фоне слово имело и еще одно значение – др.сканд. *hamarr* «утес, камень, молоток», швед. *hammare,* ср.в.н. *hamel* «высеченный камень» [5, с.639]. Базируясь на семантической составляющей лексемы, нельзя отрицать возможность происхождения слова *der Hammer* от слова, обозначающего камень – *der Stein.* То, что в основе лежит лексема, относящаяся к аппелятиву *der Stein* довольно сложно доказать, как с фонетического, так и с морфологического ракурса. Возможно, здесь можно говорить об общегерманском корне **aḱmōn*, берущего свое начало от индоевропейского корня **ak-, *ok-* «острый» и о чередовании *r – n* при дальнейшем словообразовании. При этом возможно озвончение **kamer-,* что имеет эквивалент в **др.церк.слав. *kamy* «камень»** [6, с. 390]**. Что же касается бросающегося в глаза *k* вместо *s* в славянских языках, то некоторые связывают его с процессом заимствования** [3, с. 372]**.**

В качестве примере славянских лексических параллелей можно привести: др.слав. *kamy,* рус. *камень,* словен. чеш. *kámen,* словац. *kameň,* в.луж. *kamjeń,* н.луж. *kamień* «камень», сербо-хорв. *ка̏мēн* [4, с. 137]**.** Значение «камень» хорошо сохранилось в германском и славянском языковых полях в области топонимии: *Kammin, Kamenz, Chemnitz, Каменск-Уральский* и т.д. Необходимо отметить, что *Kamenz* и *Chemnitz* являются городами в Германии, что еще раз подтверждает факт присутствия славян на этой территории.

Межкультурная коммуникация между двумя народами проявляется и в идентичности семантической наполняемости в ракурсе фразеологии: *unter den Hammer kommen* – уйти с молотка, *zwischen Hammer und Amboß sein* – быть между молотом и наковальней [2, с. 275]**.** Значение «камень» в немецком языке также отражено и в русском, с идентичным коннотационном фоном: *eine Klippe überwinden – преодолеть препятствие, подводный камень.*

Таким образом, можно сделать вывод, что германо-славянская межкультурная коммуникация проявляется в наличии лексических параллелей в обоих исследуемых языковых полях. Очевидно, что языковые и внеязыковые контакты сопровождали славянские и германские народы на протяжении всей их истории, что подтверждает наличие общего индоевропейского корня в исследуемых лексемах и их схожая семантическая наполняемость.

Условные сокращения

В.луж. – верхнелужицкий; др.англ. – древнеанглийский; др.в.н. – древневерхненемецкий; др.сакс. – древнесаксонский; др.слав. – древнеславянский; **др.церк.слав. – древнецерковнославянский;** н.луж. – нижнелужицкий; рус. – русский; сербо-хорв. – сербохорватский; словац. – словацкий; словен. – словенский; ср.в.н. – средневерхненемецкий; чеш. – чешский; швед. – шведский.

М.р. – мужской род; сущ. – имя существительное.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Дубичинский В. В. О новом лексикографическом проекте: Русско-немецком словаре лексических параллелей [Электронный ресурс]. URL: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/42948/1/nr_2016_08.pdf (дата обращения:

05.10.2020).
2. Бинович Л. Э. Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Аквариум, 1995. 768 с.
3. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2-х т. М.: Русский язык, 1999. Т. 1. 624 с.
4. Этимологический словарь славянских языков. Праславянский лексический фонд / под ред. О. Н. Трубачева. М.: Наука, 1983. Вып. 9. 197 с.
5. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen: in 3 Bänden / Von einem Autorenkollektiv unter der Leitung von W. Pfeifer. Berlin: Akademie-Verlag, 1989. Bd. 2. S. 623-1346.
6. Kluge F. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin: Verlag Walter de Gruyter, 2011. 1021 S.

ОБ АВТОРЕ:

Шешкина Татьяна Фоминична, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» филиал в г. Ессентуки, Россия, sheshkinatatiana@mail.ru

УДК 347.633

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИИ ВНУТРИСЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНЙ В ПРИЕМНОЙ СЕМЬЕ

Юдина Т.А.
Гомельский государственный университет имени Ф.Скорины, г. Гомель, Республика Беларусь

Статья посвящена проблеме психолого-педагогической коррекции внутрисемейных отношений в приемной семье. Исследование проводилось в ГУО «Гомельский районный социально-педагогический центр». Описаны результаты изучения особенностей внутрисемейных отношений в приемной семье, подтверждающие необходимость их психологической коррекции. Обоснована актуальность повышения педагогической компетентности родителей в такой семье, указаны некоторые пути решения этой задачи.

Ключевые слова: *приемная семья, внутрисемейные отношения, психолого-педагогическая коррекция.*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF CORRECTION OF INTRA-FAMILY RELATIONS IN THE FOSTER FAMILY

Yudina T.A.
Francisk Skorina Gomel State University, Gomel, Republic of Belarus

The article is devoted to the problem of psychological and pedagogical correction of intra-family relations in a foster family. The research was carried out in the State Educational Institution "Gomel District Social and Pedagogical Center". The article describes the results of studying the characteristics of intrafamilial relations in a foster family, confirming the need for their psychological correction. The urgency of increasing the pedagogical competence of parents in such a family is substantiated, some ways of

solving this problem are indicated.

Keywords: *foster family, intrafamily relations, psychological and pedagogical correction.*

В деле воспитания и социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, важную роль играют приемные семьи, как одна из наиболее эффективных форм жизнеустройства таких детей. На начало 2019 г. в Республике Беларусь из 20,2 тыс. детей-сирот в семьях воспитывалось 16,3 тыс. (81%), в детских интернатных учреждениях – 3,9 тыс. детей-сирот (19%). Согласно данным Белстата, в Республике Беларусь численность детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и находящихся на усыновлении в приемных семьях, неуклонно растет. Данная тенденция требует более пристального внимания ученых к проблемам приемной семьи. В последние годы внимание ученых к этим проблемам повысилось, однако имеющиеся работы охватывают в основном вопросы социальной защиты, правовой охраны и воспитания детей-сирот. Психолого-педагогические аспекты данной проблемы оказались менее изученными.

Воздействие семьи на развитие ребенка осуществляется главным образом посредством детско-родительских отношений, их нарушение негативно сказывается на развитии личности ребенка. Как показала О.К. Миневич, отсутствие кровной связи между приемными родителями и детьми дополнительно влияют на специфику межличностных отношений тем, что у приемного ребенка часто есть негативный жизненный опыт, а у приемных родителей сильны аффективные чувства [5, с. 126]. Это означает, что на практике при воспитании усыновленного ребенка приемные семьи сталкиваются с целым рядом дополнительных проблем и потому нуждаются в квалифицированной помощи психологов, в коррекции не только индивидуальных особенностей ребенка, но и внутрисемейных отношений и в целом функционирования приемной семьи.

При всей растущей актуальности совершенствования института приемной семьи объем исследований в области психологической коррекции взаимоотношений в таких семьях недостаточен. По словам С.Н. Мальцева, «в России практика функционирования замещающих семей пока еще не нашла своего повсеместного внедрения. Существующие в разных регионах страны единичные опыты только начинают получать методическое обоснование и экспериментальную апробацию» [4].

Наше исследование было проведено в ГУО «Гомельский районный социально-педагогический центр». В нем приняли участие 80 семей, из них 40 приемных полных семей (80 родителей и 48 детей в возрасте 9 – 15 лет) и 40 полных семей с родными детьми (80 родителей и 52 ребенка). В качестве психодиагностического инструментария исследования были использованы: методика «Стратегии семейного воспитания» (О. Кондаша); методика «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис (АСВ); методика «Родителей оценивают дети» (РОД); проективная методика «Рисунок семьи» (Г.Т. Хоментауска). В качестве методов математической статистики использовался критерий φ*-углового преобразования Фишера.

Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить некоторые особенности внутрисемейных отношений в приемных семьях, участвовавших в эксперименте. В таких семьях чаще, чем в семьях с биологическим родством отмечен ряд нарушений в стилях воспитания. Прежде всего это гиперпротекция. Приемные родители стремятся уделить приемным детям максимум внимания,

оберегают их даже при отсутствии реальной опасности, не дают им возможности самостоятельно принимать решения в проблемных ситуациях и т.д. Велико и потворствование любым желаниям ребенка. Недостаточна требовательность к выполнению детьми своих обязанностей, родители проявляют неуверенность в вопросах воспитания, у них присутствует фобия утраты ребенка, то есть развит страх ошибки и т.п. В некоторых семьях, напротив, отмечено игнорирование потребностей ребенка, чрезмерность требований-обязанностей.

Дети в приемной семье тоже оценивают внутрисемейные отношения как гиперпротекционные. Они испытывают тревогу, ревность к братьям, сестрам, им кажется, что родители стремятся подавить их самостоятельность, инициативу, переживают некоторую отверженность, одиночество, недостаточность эмоциональных связей, испытывают психологическую дистанцию в семье, чувство беспомощности и требование ухода.

Полученные результаты свидетельствуют, что внутрисемейные отношения в таких семьях действительно нуждаются в психологической коррекции. Поскольку в системе внутрисемейных отношений родитель является ведущим звеном и от него в большей мере зависит, как складываются эти отношения, одной из задач психологической коррекции должна стать задача формирования кооперации с ребенком, признание за ребенком права на собственный выбор, на собственную позицию, что обеспечит понимание и лучшее взаимодействие в семье. Психологическая коррекция внутрисемейных отношений в приемной семье будет способствовать эффективному взаимодействию родителей и всех членов семьи с приемным ребенком, повышению психолого-педагогических знаний, умений и навыков приемных родителей, а также гармоничному вхождению ребенка в приемную семью.

В процессе обследования было установлено, что в ряде случаев на семейные отношения негативное влияние оказывают школьные проблемы у детей. В случае их неуспеваемости родителям для внешнего мотивирования более активной учебы приходится оказывать дополнительное психологическое воздействие на детей. По нашему мнению, для устранения или ослабления этого источника напряженности в отношениях родителям нужно оказывать и дидактическую помощь, которая могла бы помочь им лучше содействовать общему развитию детей и, в частности, усвоению ими элементарных математических представлений. Эти возможности достаточно велики. Так, для дошкольников и младших школьников немалые трудности доставляет усвоение понятия числа. В домашнем обучении несложно устранить путаницу в представлениях о порядковых и количественных числительных, используя для этого, например, известные карточки Домана [1]. Хорошо приспособлены для домашнего применения разработки Б.Н. Никитина, М. Монтессори и других авторов. Концептуальные аспекты математического воспитания дошкольников и младших школьников описаны в авторской программе В.Г. Ермакова [2, 3].

При освоении родителями даже части этих ресурсов развивающего воспитания в их отношениях с детьми будут возникать очаги сотрудничества, полезного и для ослабления школьных проблем, и для улучшения внутрисемейных отношений. Несмотря на то, что такая – педагогическая – коррекция внутрисемейных отношений в приемных семьях требует немалых усилий, представляется, что и эффект от нее может оказаться значительным. Исследование этих аспектов будет нами продолжено.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Доман Г. Дошкольное обучение ребенка / Г. Доман, Д. Доман. – М.: Аквариум, 1995. – 400 с.

2. Ермаков, В.Г. Социально-культурные и психолого-педагогические аспекты математического воспитания / В.Г. Ермаков // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2001. – № 2. – С. 34 – 40.

3. Ермаков, В.Г. Педагогические инновации и развивающее образование / В.Г. Ермаков // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 1. – С. 54 – 61.

4. Мальцев, С.Н. Приемная семья как предмет социально-психологического изучения / С.Н. Мальцев // Саморегуляция личности в контексте жизнедеятельности: Материалы Всероссийской науч.-практ. конф. с междунар. участием (Омск, 05-06 окт. 2017 г.). – Омск: Омский гос. ун-т им. Ф.М. Достоевского, 2017. – С. 164 – 166.

5. Миневич, О.К. Психологические особенности развития отношений в приемной семье / О.К. Миневич // Вестник ТГУ. – 2008. – № 8. – С. 126 – 128.

ОБ АВТОРЕ:

Юдина Татьяна Александровна, родитель-воспитатель, УО «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь, rakuchka35@gmail.com

УДК 373.3

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Ямалеева Ф.М.

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В статье описывается приемы порождающей речи в процессе обучения младших школьников с нарушениями речи.

Ключевые слова: *мотивация, речевые дефекты, коррекционно-развивающая работа*

PREPARING STUDENTS – FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS.

Yamalieva F.M.

Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

The article describes the techniques of generative speech in the process of teaching primary school children with speech disorders.

Keywords: *motivation, speech defects, correctional and developmental work*

Школа сегодня испытывает потребность в педагоге-профессионале, способном работать с различными категориями детей. В условиях интеграции детей с нарушением речевого развития в образовательную среду массовой школы становится очевидной необходимость подготовки будущих педагогов к работе с

таким контингентом обучающихся. Наиболее распространенным среди всех речевых дефектов является фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. Развитие речи, включающее умение четко произносить звуки и различать их, владеть артикуляционным аппаратом, правильно построить предложение одна из насущных проблем, стоящих перед учителем начальных классов.

Правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения. Поскольку письменная речь формируется на основе устной, то как правило дети, страдающие недоразвитием фонематического слуха, не представляют себе звукового состава слова, не могут слить буквы в слоги, а слоги в слова, смешивают гласные первого и второго ряда, часто не различают мягкое и твердое звучание. Наиболее часто дети испытывают затруднения при освоении навыков чтения и письма. Отставание в развитии лексико-грамматической стороны речи приводит к пропускам предлогов, неумению согласовывать слова в предложении, правильно обозначать границы предложения, придавать ему смысловую законченность. Различные нарушения в речевом развитии не дают возможность обучающимся овладевать в нужной степени словарным запасом и грамматическим строем и, следовательно, задерживают развитие у них связной речи, что является причиной возникающих трудностей в обучении.

Наиболее типичными ошибками на уровне звука (буквы) и слога при чтении и письме являются пропуск и замена букв, слогов, предлогов. Замены указывают на то, что обучающийся выделяет определенные звуки, но для обозначения выбирает несоответствующую букву. Замены бывают, при нечетком различении звуков, имеющих акустико-артикуляционное сходство. Замена букв часто приводит к смешению букв. Смешение может быть, как акустическо-артикулярное, так и кинетическое. Трудности слогового анализа и синтеза слов, неспособность в речевом потоке выделить речевые единицы приводят детей с речевыми нарушениями к ошибкам на уровне слова.

Однако трудности своевременной диагностики и неохваченность значительной части детей специальной логопедической подготовкой до школы приводит к тому, что эти дети приходят в школу с нарушениями восприятия звуков, звукопроизношения и несформировавшимися процессами языкового анализа и синтеза.

Таким образом, перед учителями – начальных классов стоит сложная задача, сопряжённая с необходимостью дифференцированного обучения детей, поступивших как из специальных детских садов, так и детей с речевыми нарушениями, не прошедших специальной логопедической подготовки. Работа учителя начальных классов должна опираться на результаты коррекционных мероприятий, проводимых еще в дошкольной организации. Включение элементов логопедической работы учителем начальных классов в учебный процесс в значительной мере способствует преодолению речевых недостатков.

Будущий учитель начальных классов должен уделять серьезное внимание развитию у детей с нарушением речевого развития всех четырех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма. Подготовка будущих педагогов к коррекционно-развивающей работе должна включать методы и формы работы, направленные на коррекцию речевых нарушений. Будущий педагог должен обладать не только определенным комплексом знаний о физиологических и психологических особенностях таких детей, но и владеть умениями и навыками работы с такой категорией обучающихся, быть готовым к решению профессиональных задач, возникающих в образовательном процессе. Выделим некоторые из этих задач.

1. Организация и проведение комплексного изучения личности ребенка, с использованием диагностических педагогических методик.

2. Выявление специфики речевого нарушения.

3. Выбор коррекционно-образовательных программ, разработка индивидуального образовательного маршрута в соответствии с речевыми нарушениями, реализация программы.

Решению указанных задач будет способствовать организация совместной деятельности учителя, логопеда, осуществляемая в разных формах с применением соответствующих методов педагогической коррекции.

В течение многих лет автор статьи занимается с детьми с нарушениями речи и исходя из собственного опыта может констатировать, что чем выше уровень эмоционального переживания событий жизни ребенком, тем более высока вероятность того, что при нормальном развитии ребенок сможет с помощью учителя оформить свой опыт в речи. Поэтому методика обучения таких детей должна быть построена опираясь на эмоциональный опыт детей. Предлагаемые нами задания и упражнения, направлены на развитие положительной мотивации к процессу обучения.

Перечислим некоторые из упражнений и приемов, используемые в практике работы.

Прием с черно-белыми рожицами, который направлен на активизацию эмоциональных процессов, связанных с чувством удивления, поскольку радость и удивление – это важные эмоции в учебном процессе.

Приемы обучения техники речи, используя аналогии с известной детям игрушкой матрешка. Прием учит как расширять грамматическую основу предложения. Мы создаем вместе с детьми простое предложение и помещаем в маленькую матрешку, внутрь большого. Последовательно сравниваем каждое предложение со следующим, а в конце самую маленькую матрешку с большой. По такому же принципу можно использовать пирамидку. То есть ребенок должен представлять себе процесс создания предложения. Очень важно, чтобы обучающиеся понимали эту логику построения аналогии.

Прием создания образов. Образы могут быть самые разные: ощущение легкости, тяжести, шума и т.п. Упражнение должно проходить в активной двигательной форме. Оно способствует активизации энергетического потенциала и снятия артикуляционного напряжения у обучающихся.

Прием представления орфограммы только с помощью наглядно-образной методики, например, в виде ассоциативных рисунков. После того как ребенок закончил рисунок, рассказывает, что нарисовано [2, с. 37]. Задача учителя создать ситуацию общения, повторить правильные общепринятые словесные конструкции, закрепив их с помощью положительной оценки педагога.

Прием работы с семейными фотографиями как запечатленные модели речи, они выступают в качестве мотивации, которая помогает обойти преграды, возникающие у обучающихся в речи, а также является знаком, который естественным путем подталкивает ребенка к говорению.

Прием игра с текстами. Ни для кого секрет, что традиционно жесткий, алгоритмический способ обучения орфографии создает барьеры в сознании.

Прием пошаговости: представление основного орфографического смысла, затем сигналов орфограммы в виде моделей, схем при изучении орфографического материала. Последовательность шагов может и должна меняться в зависимости от особенностей конкретного правила.

Для успешной коррекции речевых нарушений мы предлагаем использовать на уроках артикуляционные упражнения такие как: «часики» -ребенок должен ритмично двигать языком вправо в влево; «лошадка» щелкать языком» и одновременно прописывать слова и цифры в воздухе: «зевота» – имитационная работа со звуком.

Планирование уроков должно осуществляться с учетом:

- принципа мотивационного обеспечения индивидуальной образовательной деятельности ребенка;

- принципа поддержки индивидуальности обучающегося.

Педагогическая составляющая коррекционной работы включает решение следующих учебно-воспитательных задач:

- обращение к непосредственному опыту обучающихся;

- создание комфортных условий обучения, при который обучающийся чувствует свою успешность (сопереживание, сотрудничество):

- применение игровых форм на уроках, поскольку игра – это естественная форма общения, где легче вводить элементы игры. Ее специфика заключается в том, что познавательные задачи ставятся через игровое действие.

- использование приема подкрепления для переживания эмоционального благополучия.

В комплекс дидактических условий повышения эффективности работы учителя в данном направлении, по нашему мнению, входит специальная работа над мотивационной, содержательной и процессуальной сторонами организации учебной деятельности обучающихся при проведении уроков.

Мотивационная составляющая учебной деятельности реализуется через постановку соответствующей цели учебно-познавательной деятельности обучающихся с нарушениями речи и организацию их познавательных действий.

Содержательная составляющая связана с организацией учебной деятельности обучающихся, подбором содержания учебного материала, комплекса упражнений, направленных на коррекцию речевых нарушений.

Процессуальная составляющая организации учебной деятельности связана с отработкой приемов работы, направленных на коррекцию речевых нарушений [3, с. 66-70].

Таким образом, работа с детьми с нарушениями речи должна сводиться, не столько на установление характера нарушений, причин их вызывающих, сколько на устранение специфических индивидуальных трудностей, путем применения комплекса дидактических условий.

Нами проводилась диагностика уровня подготовленности студентов педвуза к работе с детьми с нарушениями речи. Обучающимся по профилю подготовки «Начальное и дошкольное образование» (всего 58 чел.) были представлены учебные кейсы, в которых предлагалось раскрыть особенности работы с детьми с нарушениями речи. Первый кейс был направлен на выявление теоретический знаний обучающихся и предполагал выбор ответа из предложенного списка и его обоснование.

- Какое действие является ведущим для учителя начальных классов для повышения эффективности учебных занятий и подходов к обучению в классе с детьми с речевыми нарушениями?

1) проведение исходного, промежуточного и итогового диагностических срезов;

2) повышение у учащихся мотивации к учебному процессу;

3) определение критериев, показателей и уровней эффективности учебных занятийи подходов к обучению детей с речевыми нарушениями;

4) внедрение в учебно-воспитательный процесс психолого-педагогических условий, способствующих повышению уровня обучаемости детей с речевыми нарушениями.

Приведем в качестве примера обоснование ответа (ответ 4)

Обоснование: ведущим является внедрение в учебно-воспитательный процесс психолого-педагогических условий, способствующих повышению уровня обучаемости детей с речевыми нарушениями: 1) определение критериев, показателей и уровней эффективности учебных занятий и подходов к обучению, проведение исходного, промежуточного и итогового диагностических срезов необходимо для определения эффективности работы по внедрению психолого-педагогических условий в учебно-воспитательный процесс; 2) действие 2 (повышение у обучающихся мотивации к учебному процессу) может входить в состав выявленных условий, способствующих повышению эффективности учебных занятий и подходов к обучению.

- Каковы действия учителя по повышению эффективности учебных занятий и подходов к обучению детей с речевыми нарушениями?

1) изучение передового опыта работы по повышению эффективности учебных занятий и подходов к обучению детей с речевыми нарушениями;

2) разработка системы форм, содержания и методов работы по формирования мотивации у обучающихся

3) систематический мониторинг и анализ по повышению эффективности учебных занятийи подходов к обучению детей с речевыми наручениями;

Ответ: 3.

Обоснование: мониторинг, как система взаимодействующих элементов, способствует своевременному выявлению причин и факторов, препятствующих достижению цели. Анализ состояния изучаемого объекта осуществляется на основании полученных в ходе мониторинга данных.

Изучение же передового опыта работы учителей по повышению эффективности учебных занятий и подходов к обучению в классе и разработка системы форм, содержания и методов коррекционной работы по формированию мотивации у учащихся к учебной деятельности могут рассматриваться как составные компоненты мониторинга.

Для нас в ходе решения кейс – задач важно было выяснить затруднения, которые испытывают будущие учителя и получить информацию о том, чему необходимо обучить, какие умения должны освоить студенты, обучаясь в вузе. Причем эта информация нужна, в первую очередь, обучающемуся, так как одной из задач ситуационных заданий является развитие аутентичной оценки (оценки обучающимся своих учебных успехов) [1, с. 82].

Уровень сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущего учителя мы рассматриваем как аспект его общепедагогической подготовки. В качестве показателей нами были выделены следующие: знание об особенностях детей с нарушениями речи; готовность к работе с данной категорией детей (могу), понимание ее значимости.

По показателю знание особенностей работы с детьми нами получены следующие результаты: 19,8% студентов продемонстрировали высокий уровень знаний; 24,3% средний; 55,9% низкий уровень знаний. По показателю готовность к работе с данной категорией детей получены следующие результаты: 46,3%

обучающихся продемонстрировали высокий уровень готовность к работе к работе с детьми с речевыми нарушениями; 32,3% обучающихся – средний уровень готовности; 21% обучающихся – низкий уровень готовности. Увеличение числа обучающихся с высоким уровнем готовности к работе с детьми с речевыми нарушениями позволяет утверждать, что у будущих учителей начальных классов доминирует направленность на ученика как ведущую ценность избранной ими профессии.

Полученные данные позволяют сделать вывод о необходимости организации специальной работы по подготовке обучающихся педвуза. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя к работе с детьми с нарушениями речи будет эффективным при реализации преподавателями вуза комплекса дидактических условий включающий мотивационный, содержательно – деятельностной и личностный аспекты подготовки.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Давыдова Н.Н. Реализация системно-синергетического подхода в практике управления развитием научно-образовательной сети. // Образование и наука. 2017. № 7.

2. Дегтярев С.Н. Креативно ориентированное обучение: разработка стратегии и путей ее реализации // Образование и наука. – 2016- № 6. Фоменко С.Л. Процесс освоения педагогическим коллективом концепции, содержания и технологий компетентностного подхода в образовании // Образование и наука. 2015. № 6.

3. Фоменко С.Л. Условия и детерминанты профессионального становления и развития педагогического коллектива современной школы // Образование и наука.2014. № 4.

ОБ АВТОРЕ:

Ямалеева Фанзиля Мударисовна, аспирант кафедры педагогики им. З.Т Шарафутдинова, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, tylpantik@mail.ru

УДК 37.022

ТЕХНОЛОГИЯ АЛГОРИТМОВ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКА АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Яминова Р.Р.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия
Научный руководитель: к.филол.н., доцент **С.И. Грахова**

В статье рассматриваются научно-методические вопросы организации читательской и аналитической деятельности в начальных классах. Акцентируется внимание на методике вдумчивого чтения и анализа художественного произведения с помощью построения алгоритмов. Данная технология обучения способствует развитию навыка логического мышления и формированию навыка обработки информации.

Ключевые слова: *технология, методика, художественное произведение, анализ, алгоритм, обучение*

ALGORITHM TECHNOLOGY IN THE FORMATION OF THE SKILL OF ANALYZING A WORK OF ART IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Yaminova R.R.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia
Research supervisor: candidate of Philology, associate Professor **S.I. Grakhova**

The article deals with scientific and methodological issues of organization of reading and analytical activities in primary schools. Attention is focused on the method of thoughtful reading and analysis of a work of art using the construction of algorithms. This training technology contributes to the development of logical thinking skills and the formation of information processing skills.

Keywords: *technology, methodology, artwork, analysis, algorithm, training*

На современном этапе в связи с действующими «государственными стандартами по литературе» урок литературного чтения в начальной школе предполагает не только первичное знакомство с мировой художественной литературой, но и овладение учащимися навыками чтения и анализа художественных произведений, а также формирование умений работы с текстом [7]. Кроме необходимости научить детей читать, учителю важно сформировать первичные знания о родах, жанрах, их художественных особенностях. Значимой остается задача – научить детей получать радость, удовольствие от прочтения литературного произведения. Проблема видится в том, что не все учителя начальных классов владеют должным образом теоретическими основами анализа произведения, до сих пор актуальным остается вопрос: «Как научить детей анализировать художественное произведение так, чтобы оно стало ребенку понятным и интересным» [1].

Над решением проблемы формирования умения анализировать прочитанный текст занимались и по сегодняшний день продолжают работать ученые и методисты А.Н. Андреев, Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская, В.А. Левин, И.А. Кузьмина, Т.Г. Рамзаева, М.С. Соловейчик, М.Р. Львов и другие.

М.С. Соловейчик утверждает, что умение анализировать художественное произведение интуитивно не формируется. Если не сформировано умение выполнять анализ литературного текста, то ученик осознает и воспринимает не более чем «открытые», «внешние» поступки персонажей, однако не определяет внутренней мотивации поступков. Школьнику трудно осознать связь мотива, поступка и следствия, именно поэтому нарушается логика восприятия хода сюжета. Данный способ чтения закрепляется у учащихся и сохраняется даже в зрелом возрасте. О.И. Никифорова, поддерживая идею М.С. Соловейчик, считает, что одной из проблем полноценного восприятия художественного произведения в начальной школе является то, что из всего текста усваиваются лишь схематические, абстрактные образы и сюжетная канва рассказа. А.А. Леонтьев утверждает о необходимости формирования умения размышлять над произведением, а также учить детей «обдумывающему» восприятию. О значимости обучения младших школьников восприятию литературного произведения пишут и другие известные ученые-методисты, такие как Н.Н. Светловская, М.И. Оморокова, М.С. Васильева. Правильное восприятие создается при анализе текста, который, в свою очередь, должен быть совместным (учитель и ученики) раздумьем вслух, что со временем

даст возможность сформироваться естественной потребности самому разобраться в прочитанном тексте [2].

В школьной практике при анализе текста часто случается так, что ребенок не может понять последовательность событий в рассказе или же полностью представить взаимоотношения между героями произведения. Так, например, в 3-м классе при изучении сказки А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне лебеди» дети тяжело понимают родственные связи между героями, сложно прослеживают сюжетную-линию. В конечном итоге дети не до конца понимают, что хотел сказать им автор произведения, суть остаётся не понятой. Также примером может служить рассказ Н. Носова «Заплатка», изучаемый во 2-ом классе. Обучающиеся к этому времени еще плохо анализируют художественный текст, поэтому у них возникают трудности в воспроизведении очередности событий или же наблюдается пропуск существенных элементов рассказа [5].

Среди методов анализа художественного произведения все большую популярность набирает метод алгоритмов. Алгоритм представляет собой последовательность каких-либо действий. Данный метод, кроме как в литературном чтении, встречается и на других уроках, поэтому ученикам не будет сложно его адаптировать. Приведем пример алгоритма работы с текстом:

1. Тема – то, что стало предметом авторского интереса и осмысления. Можно задать вопрос «О чем это произведение?»
2. Проблема – главный вопрос автора произведения.
3. Герои – образы людей или животных (насекомых, фантастических или мифологических существ и пр.).
4. Сюжет – совокупность событий и отношений между героями в произведении.
5. Идея – основная мысль произведения.
6. Особенности – оригинальность произведения, творческий почерк писателя [6].

Данный алгоритм работы с текстом обучающимся начальной школы предлагается в адаптивном варианте, прорабатывается совместно с учителем многократно. Важно понимать, что предлагаемый алгоритм является лишь одним из возможных путей анализа произведения. Школьники могут применять схему как реестр необходимых составляющих анализа или анализировать рассказ строго по плану, но здесь есть вероятность формализации. В данном случае при отработке представленного алгоритма учащийся сможет вникнуть в тему, уловить основную мысль и выделить в тексте главное. Кроме того, научиться “дробить текст” на смысловые части и лучше запоминать прочитанное [4].

Выше мы упомянули о проблеме нарушения восприятия последовательности событий в тексте при анализе или пересказе. В данном случае также можно применить метод алгоритмов, однако предложенный не в виде последовательного плана, а в виде схемы (логической цепочки). Приведем пример всем известной русской народной сказки «Колобок». Начинающему аналитику еще трудно запомнить всех персонажей по порядку, поэтому мы можем их нарисовать (колобок –> бабушка с дедушкой –> заяц –> медведь –> волк –> лиса), тем самым уже не будет сложно проследить сюжетную линию сказки, последовательность встреч героев [3].

Как видим, составление алгоритмов позволяет обучающимся не только научиться решать учебные задачи, но и контролировать свои действия. Сформировав умение выполнять анализ произведения по алгоритму, ученик сможет

выстраивать композицию собственного высказывания, тем самым развивая свою речь. Также формируется умение устанавливать причинно-следственные связи, видеть логику развития действия в эпическом произведении, динамику эмоций в лирике, движение конфликта в драме [1]. Художественный текст – предмет исследования учителя и учащихся на уроках литературы, это путь к познанию мировоззрения писателя, особенностей той или иной эпохи, общечеловеческих нравственных законов и т.д.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Анафиева Э.Р., Чеботарева И.А. Методические основы анализа художественного текста в начальной школе на уроках литературного хтения //Январские педагогические чтения. – 2015. – № 1. – С. 94-98.

2. Богданова О.Ю. Теория и методика обучения литературе / О.Ю. Богданова, С.А. Леонов, В.Ф. Чертов // Теория и методика обучения литературе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 350 с.

3. Грахова С.И. Русский народный эпос в начальной школе / Грахова С.И., Гусева Т.А., Базуева И.А. // Филологические науки: Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 3: в 2-х ч. – Ч. 2. – С. 191-194.

4. Грахова С.И., Пономарева Т.А. Детский фольклор как учебный материал для чтения и первичного анализа в начальных классах // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып.62. – Ч.III. – С. 60-64.

5. Матвеева, Е. И. Учим младшего школьника понимать текст / Е. И. Матвеева. – Москва: Эксмо, 2005. – 239 с.

6. Слонь, О.В. Метод литературного творчества как способ изучения художественного произведения в начальной школе/В.Слонь//Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-4. – С. 868-872.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / м-во образования и науки рос. Федерации. – М.: просвещение, 2010. – 31 с.

ОБ АВТОРЕ:

Яминова Рамиля Ринатовна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, ramila27125@mail.ru

УДК 902

УГОРСКИЕ ЭЛЕМЕНТЫ В МЕТАТЕЛЬНОМ ВООРУЖЕНИИ ВОЛЖСКИХ БОЛГАР

Яровиков Е.В., Нигамаев А.З.
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

В данной работе рассмотрен вопрос об исконно угорских элементах в оружии дальнего боя, используемом волжскими болгарами. Дана характеристика основному виду вооружения, применявшемуся мадьярами и волжскими болгарами

(лук и стрелы). В статье проведены некоторые аналогии в видах наконечников стрел, бытовавших у мадьяр и болгар, живших на территории Нижнего Прикамья.
Ключевые слова: *Нижнее Прикамье, волжские болгары, мадьяры, венгерский лук, наконечники стрел, этнокультурный компонент*

UGRIC ELEMENTS IN THE THROWING ARMAMENT OF THE VOLGA BULGARIANS

Yarovikov E.Vl., Nigamaev A.Z.
Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

This paper discusses the issue of native Ugric elements in long-range weapons used by the Volga Bulgarians. The characteristic of the main type of weapons used by the Magyars and Volga Bulgarians (bows and arrows) is given. The article draws some analogies in the types of arrowheads used by the Magyars and Bulgarians who lived on the territory of the Lower Kama region.
Keywords: *Lower Kama region, Volga Bulgarians, Magyars, Hungarian bow, arrowheads, ethnocultural component*

Регион Нижнего Прикамья в период средневековья был весьма пестрым по своему этнокультурному составу. Именно здесь происходит диалог двух культур, распространившихся в эту эпоху по территории Восточной Европы. Речь идет о тюркских и угорских племенах, а именно о контактах древних болгар и мадьяр.

В район бассейна Нижней Камы мадьяры перекочевали во второй половине I тыс. н.э., об этом говорят памятники Кушнаренковской и Караякуповской культур, которые идентифицируются большинством исследователей как угорские. Многие памятники на территории Нижнего Прикамья и Башкирского Приуралья, относящиеся к ранним венграм были выделены после открытия Больше-Тиганского могильника. Только точная их связь с находками Паннонии, а также с кушнаренковско-караякуповскими культурами Приуралья позволила выдвинуть точку зрения о появлении древневенгерских племен в Западном Приуралье не ранее рубежа VI-VII вв. Находились эти племена в данной местности до 30-х гг. IX в. Именно здесь могла располагаться территория легендарного государства «Magna Hungaria» или Великая Венгрия [6, с. 27]. Позже они переселились в Причерноморье, где оказались под властью Хазарского каганата. Болгары с IV в. населяли степи Северного Причерноморья, и лишь в VIII в. мигрировали на территорию Прикамья. На этой земле они создали свое государство, которое после падения хазар стало одной из самых значительных сил в регионе.

Благодаря записям мусульманских географов из Арабского халифата и Персии, оставивших подробное описание населения, жившего на Урале и в Поволжье IX-X вв., можно установить, что мадьяры и болгары обитали по соседству. По письменным источникам, написанным восточным ученым Ибн-Руста, земли мадьяр находятся между землями двух тюркских народов, печенегов и эсегель, которые были одним из племен волжских болгар [2, с. 48].

Хронологические рамки Танкеевского, Тетюшского и подобных им археологических памятников относятся к IX-X вв. В могильниках этого периода, обнаруживается материал, который можно отнести по специфике погребального обряда и инвентаря как к прикамско-приуральской группе племен, так и к ранним болгарам, что является одним из свидетельств их тесных контактов с уграми.

Важно отметить, что взаимодействие болгарского и угорского населения в основном носило характер частых вооруженных конфликтов. В этом противостоянии выстоять удалось болгарам, в начале IX в. они оттеснили противников-венгров далеко на запад. Территория Среднего Подонья, носившая имя Лебедии, ненадолго стала новым пристанищем древних венгров, обративших свой взгляд на земли Причерноморья.

После того как мадьяры были вынуждены покинуть свои земли единственным народом, который сумел объединить большую часть территории Среднего Поволжья и Нижнего Прикамья, стали болгары. Часть мадьярских племен, осталась в этой местности и взаимодействовала с болгарами вплоть до монгольского нашествия. Это говорит о том, что в формировании и развитии культуры и этноса населения Волжской Болгарии X-XIII вв. участвовали не только собственно болгары, но и древние венгры.

Одними из маркеров, позволяющих нам говорить об этнической принадлежности тех или иных культур, рассматривать их историю и специфику контактов являются элементы вооружения. В рассматриваемый период венгерская легкая конница была основной составляющей их войска. На раннем этапе развития общества тактика мадьяр была по преимуществу кочевническая, рассчитанная на прямое столкновение с врагом. Характер сражения определяло использование лука в как основного типа вооружения, что может означать быстрое нападение с массированным обстрелом противника и дальнейшим его окружением по флангам.

Основу при такой военной организации составляет метательное вооружение, позволяющее мадьярам использовать преимущественно кочевническую тактику против своих врагов. Мадьярское оружие дальнего боя было представлено сложносоставными луками сигмообразной формы, длина которых с надетой тетивой колебалась в пределах 90-120 см [1, с. 488]. По своему строению луки «венгерского особого» типа весьма схожи со сложносоставными луками «хуннского» или «тюркского». Имеющиеся конструктивные различия легко объяснимы временными трансформациями и национальными особенностями в обработке и подборе материалов, используемых при изготовлении оружия. Мадьяры первоначально носили луки со спущенной тетивой в чулкообразных налучах, впоследствии (к середине X в.) повсеместное распространение получили налучи кабуровидной формы, в которых лук мог носиться с надетой тетивой. Это был колчан, в котором можно было хранить лук натянутым в течение нескольких часов без какого-либо урона ему.

Луки «венгерского особого» типа хорошо были известны болгарам и достаточно хорошо распространялись, вытесняя повсеместно луки «тюркского» типа. Венгерский лук отличался наличием пары срединных боковых накладок, которые обеспечивали прочное и эластичное крепление выгнутых плеч, и пары концевых накладок (фронтальной и тыльной), обеспечивающих луку достаточно хорошую жесткость [4, с. 198-201]. Эффективность «венгерских особых» луков обосновывалась большей эластичностью, но в то же время более прочным сочленением гибких и неподвижных узлов, позволяя сохранить прочность.

Большое количество элементов метательного вооружения найдены в мужских погребениях, в основном это железные и костяные наконечники стрел. Самыми часто встречающимися из предметов вооружения, обнаруженных в погребениях древних мадьяр, являются наконечники стрел. Более распространенными были железные наконечники, среди которых преобладание имели черешковые, вставлявшиеся в расщепленное древко стрелы. Основные типы железных

черешковых наконечников разделяются по сечению пера на трехлопастные, граненые и плоские.

Трехлопастные наконечники, которые были обнаружены в угорских погребениях, по форме пера в основном треугольные. Обнаружены треугольные наконечники с коротким черешком и упором у основания и с косо срезанным основанием пера, длинным черешком и перехватом при переходе пера в черешок. Также широко распространены башневидные наконечники с коротким черешком и упором у основания пера. Стоит обратить внимание на массивные наконечники, арочной формы с цельнокованым острием, а также с коротким черешком, косо срезанным основанием и срезанной под тупым углом ударной частью боевой головки. Интерес представляют наконечники с трехлопастным острием, плавно переходящим в удлиненное четырехгранное основание, и уступом при переходе в короткий круглый черешок [3, с. 182-185]. Все эти наконечники встречаются вплоть до IX в., после они исчезают и совершенно не обнаруживаются на данной территории.

Граненые наконечники использовались в основном для поражения хорошо защищенного противника, и могли пробить даже пластинчатый доспех, за что и получили название бронебойные. Среди бронебойных можно выделить трех и четырехгранные наконечники. Трехгранные бронебойные наконечники стрел все в основном весьма массивные, с коротким черешком и срезанным под тупым углом основанием, переходящим в упор.

Количественное преобладание среди всех наконечников имеют плоские, которые можно разделить по сечению пера на две группы: имеющие формы линзы и ромба. В свою очередь по форме пера наконечники более разнообразны, использовались листовидные, треугольные, ромбические, ланцетовидные, башневидные и срезни.

Листовидные представлены наконечниками с вытянутым пером, имеющим в сечении ромб, и небольшим упором при переходе в круглый в сечении черешок. Также обнаружены наконечники с ромбическим или овальным в сечении пером, круглым черешком и упором.

Описанные наконечники стрел имеют прямые аналоги в болгарских комплексах Нижнего Прикамья. Листовидные вытянутые наконечники, имеющие упор и в сечении ромбическую форму в сочетании с круглым черешком весьма схожи с вариантами типа А18 по классификации К.А. Руденко. По мнению исследователя, этот тип наконечников появляется у болгар самое раннее в VIII-IXвв., в период их активного взаимодействия с угорскими племенами.

Распространенными на памятниках кушнаренковско-караякуповского круга считаются наконечники треугольной формы. Они представлены весьма широкими наконечниками, имеющими основание пера, срезанное под тупым углом и круглый в сечении черешок, а помимо них – овальными в сечении, с длинным основанием пера и упором. Также обнаружены схожие типы овальных в сечении наконечников с плавно срезанным основанием пера, отделенным от черешка упором.

Прямые аналогии этим наконечникам известны также у ранних болгар (Больше-Тарханский, Танкеевский) и находят соотношения к вариантам типа Б40 (по классификации К.А. Руденко). Датируются данные наконечники с Хв., а по мнению А.Ф. Медведева (тип 43), начиная с VIIIв.

Ромбические наконечники в основном вытянутые и с упором, отделяющим основание пера от круглого в сечении черешка. Аналогии им также известны у древних болгар, их можно сопоставить по классификации К.А. Руденко с типом Б45 [5, с. 100-101].

Существуют многие элементы среди болгарского комплекса метательного оружия, которые имеют сходные черты с древнемадьярскими, помимо этого хронологические данные свидетельствуют о том, что ранние контакты этих этнических групп, обитавших на территории Нижнего Прикамья привели к обогащению болгарского оружия дальнего действия. Болгары оказались весьма восприимчивы в военном отношении и хорошо использовали опыт многих народов, с которыми сталкивались, что и позволило им развернуть широкую торговлю, создать эффективную оборону от врагов и одно из сильнейших государств в регионе.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алексинский Д. П., Жуков К. А., Бутягин А. М., Коровкин Д. С. Всадники войны. Кавалерия Европы, Санкт-Петербург: Полигон, 2005. С. 569.
2. Заходер Б.Н, Каспийский свод сведений о Восточной Европе. Т. II. М. 1967, 281 с.
3. Иванов, В.А. Вооружение средневековых кочевников Южного Урала и Приуралья (VII XIV вв.) // Военное дело древнего населения Северной Азии. Новосибирск : Наука, 1987. С. 172-189.
4. Измайлов И.Л. К истории сложного лука Волжской Булгарии середины VIII – X вв. // Военная археология. Оружие и военное дело в исторической и социальной перспективе. СПб: 1998. С. 198-205.
5. Руденко К.А. Железные наконечники стрел VIII-XV вв. из Волжской Булгарии. Исследование и каталог. Казань, 2003. С. 512.
6. Халиков А.Х. Венгры, болгары и буртасы в Среднем Поволжье и Приуралье // Урало-алтаистика. Археология. Этнография. Язык. – Новосибирск: Наука, 1985. С. 27-32.

ОБ АВТОРЕ:

Яровиков Евгений Владимирович, студент 3 курса, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, evgeniiyarovikov@mail.ru

Нигамаев Альберт Зуфарович, кандидат исторических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, alnig.07@mail.ru

Диалог культур в контексте образовательной деятельности

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической
конференции

Бумага офсетная. Усл.п.л. 25
Гарнитура Times New Roman.
Тираж 300 экз. Формат 60x84$^{1/16}$
Подписано в печать 26.10.2020

Отпечатано в ФГБОУ ВО
«Набережночелнинский государственный
педагогический университет»
423806 Республика Татарстан,
г. Набережные Челны, ул. Низаметдинова, 28.