

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. М. АКМУЛЛЫ»**

**ФГБОУ ВО «ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ РУССКОГО ЯЗЫКА им. А.С.ПУШКИНА»
ЕВРАЗИЙСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. Л.Н. ГУМИЛЕВА
КЫРГЫЗСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. Ж. БАЛАСАГЫНА
ФОНД ПОДДЕРЖКИ ИСЛАМСКОЙ КУЛЬТУРЫ, НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

**ДУХОВНЫЙ МИР МУСУЛЬМАНСКИХ НАРОДОВ.
ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ
В НАУКЕ, КУЛЬТУРЕ И ОБРАЗОВАНИИ
(XV АКМУЛЛИНСКИЕ ЧТЕНИЯ)**

Материалы Международной научно-практической конференции

Том I

УФА 2020

УДК 82 (=512.141)
ББК 83.3 (2 Рос=Баш)
Г 94

*Рекомендовано к изданию
Редакционно-издательским советом БГПУ им.М. Акмуллы*

Духовный мир мусульманских народов. Гуманистическое наследие просветителей в науке, культуре и образовании: материалы Международной научно-практической конференции (XV Акмуллинские чтения) 14-15 декабря 2020. Том I. – Уфа: Издательство БГПУ им.М. Акмуллы, 2020. – 350 с. Отпечатано в ИП Мансурова С.Н., Республика Башкортостан, Уфимский район, с. Чесноковка, ул.Воровского, 32.

В сборнике представлены пленарные доклады и материалы участников конференции: преподавателей вузов и педагогических колледжей, учителей, аспирантов, магистрантов, студентов ведущих учебных заведений России и стран зарубежья.

Статьи посвящены актуальным вопросам истории, культурологии, филологии, педагогики, методики преподавания. Сборник адресован учителям, преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам, учащимся.

ISBN 978-5-6042485-6-0

Составители:

Галимова Х.Х., кандидат педагогических наук, доцент
Галина Г.Г., кандидат филологических наук, доцент
Гильмиянова Р.А., кандидат исторических наук, доцент
Козлова К.О., магистрант
Хусаинова Л.М., доктор филологических наук
Шанина Ю.А., кандидат филологических наук, доцент

© Коллектив авторов, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Бижкенова А.Е.

НАСЛЕДИЕ И СОВРЕМЕННОСТЬ..... 10

Мухетдинов Д.В.

ПЕРЕВОД ТРУДОВ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ БОГОСЛОВСКОЙ ШКОЛЫ
КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА..... 19

Тиллебаев С.А.

КЫРГЫЗСТАНДЫН АЛГАЧКЫ АКЫН-АГАРТУУЧУЛАРЫ. ПЕРВЫЕ АКЫНЫ-ПРОСВЕТИТЕЛИ
КЫРГЫЗСТАНА..... 22

Щербаков А.В.

РУССКИЙ ЯЗЫК В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ. МОДЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ
ПОЛИТИКИ 27

МАТЕРИАЛЫ ВЫСТУПЛЕНИЙ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ

Абдрахманова Э.Н., Юламанова Г.М.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЖЕНЩИН-
БОКСЕРОВ..... 33

Абдюшева С.А., Асылбаков А.С.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА И ОБРАЗА ЖИЗНИ БРИТАНЦЕВ
НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК 35

Абрарова А.А., Булычев Е.Н.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ СИСТЕМ
В ПРОЦЕССЕ ПРОФИЛАКТИКИ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ 38

Аитов В.Ф., Ахметова Д.О.

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ
ОБУЧЕНИЯ 41

Акимова Г.М., Майдангалиева Ж.А.

РАБОТА С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ
УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ..... 45

Алдашов А.Н.

К ВОПРОСУ О ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКЕ СССР (СЕРЕДИНА 1950-Х – НАЧАЛО 1960-Х ГГ. XX ВЕКА) 47

Алибаев З.А., Сураголова А.Р.

ЗӨҮРЭ КОТЛОГИЛДИНА ШИҒРИӘТЕНДӘ ӘСӘ ОБРАЗЫ 51

Алмаев Р.З., Байзигитова А.А.

ПЕРВАЯ РОССИЙСКО-ЧЕЧЕНСКАЯ ВОЙНА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ОБЩЕРОССИЙСКОГО КРИЗИСА
СЕРЕДИНЫ 1990-х гг. 53

Альситова А.Б.

THE PROBLEM OF TEACHING THE SUBJECT «ART WORK» IN THE SCHOOL BASED ON AN UPDATED
EDUCATION 57

Аминев З.А., Емелева Т.Ф.

ВОСПИТАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У ЮНОШЕЙ 18-20 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ БЕГОМ
НА ДЛИННЫЕ ДИСТАНЦИИ 60

Амирова О.Г., Воробьева А.В.	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В РЕЖИМЕ ОНЛАЙН.....	64
Андреева Ю.В.	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ НРАВСТВЕННОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ТРАДИЦИЯХ СУФИЙСКОЙ ШКОЛЫ.....	67
Арзеева К.В., Бойко М.А., Курапова А.О.	
SLANG IN THE SOCIAL NETWORK «TIKTOK»	70
Асадуллина А.И., Кудинова Г.Ф.	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	72
Ахметова А.Л., Валеева Л.Ф., Костригина Н.Е.	
NATIONAL ARTS AND CRAFTS IN THE MODERN DESIGN	75
Ахметова М.О., Аитов В.Ф.	
ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ	77
Ахунова М.Я., Булычев Е.Н.	
БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ В УСЛОВИЯХ МАССОВОГО ПЕРЕВОДА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СВЯЗИ С ПАНДЕМИЕЙ.....	81
Баймухаметова А.А., Янборисов М.Х.	
МУСУЛЬМАНСКОЕ ДУХОВЕНСТВО В ГОДЫ КОЛЛЕКТИВИЗАЦИИ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА В БАШКИРСКОЙ АССР	84
Байназарова А.И., Хусаинова Л.М.	
РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ БАШКОРТОСТАНЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	88
Баишев И.Н., Шакирова Д.А.	
ОСВЕЩЕНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ ВОПРОСОВ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА.....	91
Балтабаева С.К.	
ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ СОЧИНЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	95
Барabanова Ю.П., Малинская Л.Л.	
РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В РАЗВИТИИ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ НА УРОКАХ ПО КОМПОЗИЦИИ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ.....	99
Бахтиярова Э.Ф., Вахитова И.А.	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ МИФТАХЕТДИНА АКУМУЛЛЫ.....	101
Биргалина А.Р., Султакаева Р.А.	
КОНЦЕПТ «ЯКШЫЛЫК» («ДОБРО») В ПОВЕСТИ ЗАЙНАБ БИИШЕВОЙ «БУДЕМ ДРУЗЬЯМИ».....	104
Бисенгулова А.Р.	
АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИМПЕРАТИВ ПРОЦЕССА ГЛОБАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	107

Бойко М.А. , Тойгильдина И.Э.	
FEATURES OF USE OF EXERCISE MINUTES IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS	110
Борисова В.В., Сайфутдинова З.Р.	
РЕЛИГИОЗНЫЕ ИСТОЧНИКИ СТИХОТВОРЕНИЯ А.С. ПУШКИНА «ПРОРОК»	111
Буряченко Т.И.	
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ (КВЕСТ, ПОПС-ФОРМУЛА, КЛАСТЕР) НА ДИСТАНЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	115
Валиахметов А.А., Матвеев С.С.	
РОЛЬ И ВЛИЯНИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	118
Валидова А.А., Биккинин И.А.	
НЕКОТОРЫЕ МЕРЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ БУЛЛИНГУ	120
Валиуллин А.Ф., Рашитова Р.С.	
SOME PECULIARITIES OF DISTANCE LEARNING OF ENGLISH AT BASHKIR STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY N. A. M. AKMULLA.....	123
Варламова М.Ш., Леонова Т.А.	
ТЕНДЕНЦИИ И ТРАДИЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИИ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА.....	125
Василина Д.С.	
СУЩНОСТЬ И ГЕНЕЗИС КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	128
Васильева Д.Н., Файзрахманова А.А.	
РОЖДЕСТВЕНСКАЯ КАРТИНА МИРА В СОВРЕМЕННОЙ ПРОЗЕ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА Н. КЛЮЧАРЁВОЙ «ЮРКИНО РОЖДЕСТВО»).....	131
Вахитова И.А.	
ОБРАЗНЫЕ СРЕДСТВА РОМАНА КУРТА ВОННЕГУТА «ЗАВТРАК ДЛЯ ЧЕМПИОНОВ, ИЛИ ПРОЩАЙ, ЧЕРНЫЙ ПОНЕДЕЛЬНИК!»	134
Вахитова Т.Ф., Тореханова Г.М.	
ОТРАЖЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ПАРЕМИЯХ РУССКОГО И КАЗАХСКОГО ЯЗЫКОВ	137
Веревкина Т.А.	
АДРЕС ПАМЯТИ – БАССР (ЖИЗНЬ И ВПЕЧАТЛЕНИЯ В ЭВАКУАЦИИ УЧЕНИКОВ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ ПРИ ИНСТИТУТЕ ЖИВОПИСИ ИМ. В.И. СУРИКОВА В 1941-1943 ГГ.).....	140
Вершинина Т.В.	
ДОМАШНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ВАРИАТИВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ	144
Галимова Н.Р., Галимова Х.Х.	
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	146
Галимова Х.Х.	
ОБУЧЕНИЕ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ.....	149

Ганеева Г.Г.	
ЙӘШ БЫУЫНДЫ ТӘРБИӘЛӘҮЗӘ «БЕРЕНСЕ РЕСПУБЛИКА» ДОКУМЕНТАЛЬ НӘФИС ФИЛЬМЫНЫҢ РОЛЕ.....	151
Гараева И.К., Жданова А.С.	
THE ROLE OF SPORTS IN A STUDENT’S LIFE	154
Гареев Д.В., Гареева Э.А., Идрисова И.Ф.	
РОЛЬ НАГЛЯДНО-СИТУАТИВНЫХ И КОНТЕКСТНЫХ ОПОР В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ	156
Гареева Г.Н., Ягфарова А.М.	
БАШКОРТ ПРОЗАҺЫНДА ДИНИ ҺӘМ ӘХЛАКИ МӘСЪӘЛӘЛӘР ЯКТЫРТЫЛЫШЫ	159
Гареева Л.Ф., Исхаков И.И.	
ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	165
Гайнетдинова И.И., Курбангалеева Г.М.	
АНГЛИЦИЗМЫ В ДИСКУРСЕ МОДЫ.....	168
Галина Г.Г., Кулгарина Н.А.	
НОҒМАН МУСИНДЫҢ «ҺУҢҒЫ СОЛОК» РОМАНЫНДА ЭКОЛОГИЯ ПРОБЛЕМАҺЫ	170
Гафиатуллина О.А.	
ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ И БЕЗОПАСНОСТЬ ОБЩЕСТВА	173
Гергель О.В., Шамсутдинова А.Ф.	
ЭМОТИВНАЯ ЛЕКСИКА КАК СПОСОБ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ТРЕВОЖНОГО СОСТОЯНИЯ, ВЫЗВАННОГО КОРОНАВИРУСОМ (НА ПРИМЕРЕ ИНСТАГРАМ-ПОСТОВ)	176
Гизатулина Е.А., Капишева Т.Ю.	
КОММЕНТАРИЙ КАК ОДИН ИЗ ПОПУЛЯРНЫХ ВИДОВ РЕЧЕВОГО ЖАНРА В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ.....	179
Гильданова Д.И., Тагирова С.А.	
БАШКОРТ ТЕЛЕ ДӘРЕСТӘРЕНДӘ ИСЕМ ҺҮЗ ТӨРКӨМӨН ТАТАР ТЕЛЕ МЕНӘН САҒЫШТЫРМА ПЛАНДА ХАЛЫК ПЕДАГОГИКАҺЫ ПРИНЦИПТАРЫ НИГЕЗЕНДӘ ӨЙРӘНЕҮ	182
Гофман А.А., Тимощук А.С.	
ГУМАНИТАРНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНТНЫХ ПРАКТИК	185
Гумерова Н.Ж., Садыкова Э.М.	
КАРТОЧКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ БИЛИНГВИЗМА В ИСКУССТВЕННО-СОЗДАННЫХ УСЛОВИЯХ	190
Давлеткужина Д.И., Шанина Ю.А.	
ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ.....	193
Давлятгареев Х.И., Коптюх А. Г.	
КАРТИНА МИРА ЧЕРЕЗ КУЛЬТУРУ И ЛИТЕРАТУРУ АНГЛИИ	196

Дистанова Г.А., Буркова Т.А.	
НЕМЕЦКИЕ ЛЕГЕНДЫ И ПРЕДАНИЯ КАК РЕСУРС ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА СЕМАНТИКИ ТОПОНИМА	199
Дырина С.Н., Мартынова Г.Н.	
ОБ ИСКУССТВЕ ОФОРМЛЕНИЯ СТАРИННЫХ КНИГ	202
Жайлауова Г.У., Халиуллина Н.У.	
КОНЦЕПТЫ “МУЖЧИНА” И “ЖЕНЩИНА” В ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА.....	205
Жандилдина Р.Е.	
КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ	209
Жиганова Н.Р., Алибаев З.А.	
БАШКОРТ ТЕЛЕ ҺӘМ ӘЗӘБИӘТЕН ДИСТАНЦИОН ФОРМАЛА УҚЫТЫУ	214
Жумагулова А.А., Сыздыкова Г.О.	
ЭМОТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚҰРЫЛЫМЫ МЕН МАЗМҰНЫ	216
Загидуллина А.А.	
ОСОБЕННОСТИ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В МЕСТАХ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ	219
Заикина Н.А., Иванов В.А.	
ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ АРХЕОЛОГИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА.....	222
Зайнетдинов Ш.Р.	
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ФЕНОМЕНА СОВЕТСКОГО ПАТРИОТИЗМА (К ПОСТАНОВКЕ МЕТОДОЛОГИИ ПРОБЛЕМЫ)	226
Зайнетдинов Ш.Р., Саматов И. М.	
РАСКОЛ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ.....	229
Закирова А.Ф., Каримова Г.Я.	
УТЛЫ ЙЫЛДАР АУАЗЫ (БӨЙӨК ВАТАН ҺУҒЫШЫ ОСОРОНДА ЯЗЫЛҒАН ХАТТАРЗЫҢ ҚАЙҒЫ БЕР ТЕЛ-СТИЛЬ ҮЗЕНСӘЛЕКТӘРЕ).....	232
Зианшина Р.И.	
ИСЛАМСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: ГАРАНТ ДУХОВНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	235
Зиннатов Р.Р., Федулina И.Р.	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ САМБИСТОВ	238
Изтлеуова С.Ш.	
ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРАТОРСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ.....	240
Иксанова Р.М., Цепкова И.П.	
ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ГРАММАТИЧЕСКИХ И ЛЕКСИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА МАТЕРИАЛЕ АМЕРИКАНСКИХ СИТКОМОВ	244
Илалтдинова Р.Р., Биккинин И.А.	
НЕКОТОРЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	247
Имагамбетова А.А., Мурзагалиева Г.Ж.	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ИСТОЧНИК РАЗВИТИЯ УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТА	250

Иргалина З.Г., Тагирова С.А.	
МИФТАХЕТДИН АҚМУЛЛАНЫҢ «НӘСИХӘТТӘР» ШИҒЫРЫНА ЛИНГВОСТИЛИСТИК АНАЛИЗ	254
Исина Ш.А.	
ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ И ОКАЗАНИЕ ИМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ.....	256
Исламова З.Н., Халиуллина А.Г.	
ФӘРИДӘ КУДАШЕВА РЕПЕРТУАРЫНДАГЫ ЖЫР ТЕКСТЛАРЫНЫҢ СӘНГАТИ-ТЕМАТИК ҮЗЕНЧӘЛЕГЕ	260
Исхаков И.И., Сафарова А.Д.	
НАРОДНОЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО БАШКИР	264
Ишбулатова Д.И., Рыбина М.С.	
РИТОРИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ УБЕЖДЕНИЯ В РОМАНЕ Г. ДЕ МОПАССАНА «НАШЕ СЕРДЦЕ»	267
Кади С.В.	
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК СПОСОБ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ФРАНКОФОНОВ	270
Какайкина М.А.	
ОБРАЗ ЛИРИЧЕСКОЙ ГЕРОИНИ И ПРОБЛЕМА БОГОСТРОИТЕЛЬСТВА В ЛИРИКЕ М.И. ЦВЕТАЕВОЙ.....	273
Канторе А.Т.	
HUMANITARIAN ASPECTS OF MODERN SOCIETY DEVELOPMENT.....	276
Капишева Т.Ю., Кудинова Г.Ф., урбангалеева Г.М., Попова Е.В.	
О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА ИЗУЧЕНИЯ И ПРОДВИЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА БГПУ ИМ.М.АКМУЛЛЫ	280
Каскинова Г.Н.	
ӘЗӘБИ МИРАҒА ОБЪЕКТИВ БАҒА	283
Касьянов Э.А., Янборисов М.Х.	
КОЛЛАБОРАЦИОНИЗМ В ОККУПИРОВАННОЙ ФРАНЦИИ В ГОДЫ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ.....	286
Кашапова А.А., Алмаев Р.З.	
О НЕКОТОРЫХ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ СОВЕТСКОЙ КОЛЛЕКТИВИЗАЦИИ	290
Кемельбекова Э.А., Сыздыкова Г.О.	
СЕМАНТИКА ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР В КАЗАХСКОМ НАРОДНОМ ПРИКЛАДНОМ ИСКУССТВЕ	293
Киргизбаева С.М., Василина Д.С.	
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ-2020	296
Киреева З.Р., Мустафина А.Р.	
АУТЕНТИЧНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	301
Киреева Л.Р.	
МИФТАХЕТДИН АҚМУЛЛА ИЖАДЫНДА АРАУЫҚ-ВАҚЫТ МИФОЛОГЕМАЛАРЫ	306

Клемент Н.А.	
ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	308
Кожевникова А.С., Рыбина М.С.	
СПОСОБЫ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ АВТОРСКОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ В РОМАНЕ М. УЭЛЬБЕКА «ЭЛЕМЕНТАРНЫЕ ЧАСТИЦЫ»	312
Козлова К.О., Файзрахманова А.А.	
ПОСЛЕРЕВОЛЮЦИОННАЯ КАРТИНА МИРА В ФЕЛЬЕТОНАХ М.А. БУЛГАКОВА	315
Комарова А.П., Гильмиянова Р.А.	
РЕБЕНОК В БИБЛИОТЕЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ПРИОБЩЕНИЕ К ЧТЕНИЮ	318
Комарова Д.Т., Усов А.В.	
ПРОБЛЕМА ИДЕНТИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ	320
Конысбаев К.Б., Жандилдина Р.Е.	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	324
Коптюх А.Г., Мусомирова Н.С.	
ОТОБРАЖЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА АНГЛИЧАН В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ	327
Кортунов А.И.	
ВЛАСТЬ И ЯИЦКОЕ КАЗАЧЕСТВО В ПЕРИОД ПЕТРОВСКИХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ (ПЕРВАЯ ЧЕТВЕРТЬ XVIII В.)	330
Куланчин А.Ю., Хабибуллина Н.И.	
«ШУРА» ЖУРНАЛЫНДА ДИНИ КИТАПТАР ҺӘМ БАЏМАЛАРЗЫҢ САҒЫЛЫШЫ	333
Кумарова А.	
THE PICTURE OF THE WORLD IN NATIONAL CULTURES AND LITERATURE	335
Куприянов Н.И.	
ПРОБЛЕМЫ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ГРАФИКИ В КОНТЕКСТЕ ПАНСОФИИ ЯНА АМОСА КОМЕНСКОГО	338
Курбангалеева К.Р., Лыткина А.Ю., Цыпина А.Р.	
IT MANAGEMENT IN DISTANCE LEARNING	341
Куртжемилев Э.С., Рыбина М.С.	
ЭМБЛЕМАТИЧЕСКИЙ ОБРАЗ В СТИХОТВОРЕНИИ В ПРОЗЕ «КАЖДОМУ СВОЯ ХИМЕРА» Ш. БОДЛЕРА	343
Кутлуева Р.С., Шамигулова О.А.	
НОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	346

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

УДК 327:913

*А.Е. Бижкенова, д-р филол. наук, проф.
ЕНУ Л.Н.им. Гумилева,
г. Нур-Султан, Республика Казахстан*

НАСЛЕДИЕ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Сегодняшний день – это в немалой степени претворение идей и практик, уходящих корнями в историю. У каждой такой идеи или практического опыта, открытого факта есть вдохновитель, с именем которого их связывают. И тогда говорят о великом наследии, оставленном первооткрывателем последующим поколениям.

В мире достаточно личностей, внесших значительный вклад в развитие различных областей науки, образования, культуры. Их труды широко известны и составляют интеллектуальное достояние человечества. Например, при упоминании Китая всплывают имена Лао-цзы и Конфуция, России – Достоевского и Толстого, Франции – Вольтера и Руссо, Германии – Гегеля и Гете. Башкиры горды Салаватом Юлаевым, Мифтахетдином Акмуллой. Такой список можно продолжать до бесконечности. У каждого народа свои выдающиеся личности, которые оставили неизгладимый и неповторимый след в развитии общества.

И у казахского народа есть свои персоналии, с которыми народ связывает целые вехи в своей культуре и истории. Такой личностью является Абай Кунанбаев. Как поэт Абай почитается казахским народом так же, как Александр Пушкин русскими, Тарас Шевченко украинцами или Адам Мицкевич поляками. Но он был не только великим поэтом, но и глубоким мыслителем, философом, замечательным переводчиком, талантливым композитором. Общественная деятельность Абая сблизила казахскую культуру с русской и западноевропейской. Его творческое и общественно-социальное наследие настолько красноречиво, что привлекает внимание исследователей не только в Казахстане, но и во всем мире.

Подтверждением тому является тот факт, что 2020 год был объявлен Международной организацией тюркской культуры ТЮРКСОЙ годом Абая Кунанбаева в ознаменование 175-летия выдающегося казахского поэта и просветителя. Наследие Абая – ценное достояние, открывающее путь к единству и процветанию. В этот юбилейный год проведены и продолжают проводиться многочисленные мероприятия, имеющие одну цель – открыть миру творчество Абая. Ему посвящены конференции, встречи, презентации книг, переводы и поэтические челенджи в разных уголках света: в Германии, во Франции, в Японии, в США, в России, в Китае, в Грузии, в Украине.

Абай Кунанбаев родился 10 августа 1845 года в Семипалатинской области в восточной части нашего государства. Большое влияние на формирование молодого Абая оказали его любимая бабушка Зере, большая мастерица устного рассказа,

которая называла внука не Ибрагимом, именем его официального наречения, а Абаем, что означает «осмотрительный, осторожный, миленький». С тех пор это имя и закрепилось за молодым человеком. Не менее важное место в жизни Абая занимала его мать Улжан, добрая и мудрая женщина. Именно благодаря бабушке и матери у Абая рано проснулся интерес к творчеству, поэзии. Во многом под их влиянием Абай встал на нелегкий путь борьбы за человеческое счастье. Таким образом, под чутким руководством и внимательным отношением домочадцев Абай получил не только свое начальное образование, но и главное направление в своей жизни. Ему нравилось слушать народных сказателей, акынов, народную поэзию. В это время Абай стремился больше узнать об обычаях и правилах, по которым жил его народ.

Абай происходит из знатного и богатого рода биев и аристократов. Когда ему исполнилось 13 лет, отец Кунанбай начал приучать его к обязанностям главы рода. Он научил его быть мудрым, справедливым и сдержанным. В раннем детстве отец послал сына учиться грамоте у муллы. А потом оплатил его образование в медресе Ахмет-Ризы в Семипалатинске и одновременно в русской школе этого города. В исламском духовном училище мальчик не только освоил персидский и арабский языки, но и обучился ораторскому искусству.

Уже в 28 лет Абай определился со своим будущим и начал интенсивно посвящать себя творчеству. Абай читал в оригинале и восхищался произведениями поэтов и мыслителей Востока, таких как Алишер Навои, Фирдоуси, Ибн Сина, Физули, Низами и других. Их мотивы он вплетал в свои произведения. Его поэма «Искандер» об Александре Македонском тому подтверждение.

Знакомство с русской культурой и русским языком сыграли важную роль в становлении и развитии личности великого казахского поэта. Он на русском языке прочел поэмы Пушкина и Лермонтова, басни Крылова. Биография Абая Кунанбаева, возможно, сложилась бы иначе, если бы не знакомство со ссыльными царского режима – доктором Нифонтом Долгополовым, учеником Чернышевского Евгением Михаэлисом и широко образованным Петербургским правоведом Северином Гроссом. Это были «новые русские» того времени, умные, честные, деятельные, с чистыми благородными душами. Через общение с ними молодой писатель Абай Кунанбаев познакомился с творчеством классиков западноевропейской литературы. Его кумирами стали Гете и Байрон. Великий Гете вдохновлял и М. Лермонтова. Иоганн Вольфганг Гете написал «Ночную песнь странника». Михаил Лермонтов перевел ее на русский язык. Так появилось лирическое произведение «Горные вершины спят во тьме ночной». Стих Абая Кунанбаева «Горы дремлют в темной ночи» является ничем иным, как переводом произведения русского классика на казахский язык. Абай сделал более пятидесяти переводов на казахский язык произведений русских и европейских поэтов,

знакомя, таким образом, свой народ с их наследием. Этот вклад нельзя недооценивать, он заслуживает истинного поклонения автору.

Глубокие мысли Абая о человеке и обществе, образовании и науке, религии и традиции, природе и окружающей среде, государстве и власти, языке и взаимоотношении не теряют своей актуальности спустя столетия. Наследие поэта – это духовная пища не только для казахского народа, но и всего человечества. Из-под пера классика вышло 170 стихотворений. Из них наиболее известны произведения, посвященные сезонам года, «Кулембаю», «Управитель начальству рад», любовная лирика «Ты – зрачок очей моих» и другие. Он писал и поэмы, в которых помимо любовных линий были и элементы волшебства («Рассказ Азима», «Масгут»).

Абая по праву считают основоположником и новатором в казахской литературе, он ввёл в казахском стихосложении новые рифмы, размеры стихотворений, а также создал несколько десятков песенно-поэтических произведений, которые сохранили свою популярность и по сей день. Всесторонний анализ семи-восьмисложных стихов, ритмики и особенностей рифмовок дает казахстанский ученый-литературовед Ахметов Заки [1]. Он, в частности, пишет: «Абай создал стихотворные размеры, отличающиеся исключительной гибкостью и богатством. В них сказалось умение великого казахского поэта находить в речи и творчески претворять в стихе наиболее гибкие, гармонические, ритмические формы. Отлично приспособленные к задачам развития стиха, они заключали в себе наибольшую возможность для передачи в стихотворной речи богатств разговорной интонации». Выше было сказано о том, что Абай много слушал акынов – певцов-импровизаторов, конечно же, он не только слушал, но запоминал и учился у них основам сложения стихов в устной речи. Как известно, казахи славятся своими устными народными певческими конкурсами – айтысами, многие импровизации считаются поистине шедеврами словесного мастерства.

Имя Абая вписано красной нитью в историю казахской культуры, литературы, просвещения. Его память чтут потомки. Памятники Абаю Кунанбаеву установлены не только во всех крупных, но и малых городах и населенных пунктах Казахстана. Кроме того, они открыты в Москве, Ташкенте, Тегеране, Стамбуле, Каире, Пекине. В 2018 году в казахском городе Актау была установлена самая крупная, пятиметровая скульптура Абаю Кунанбаеву.

Нет ни одного большого города, поселка в Казахстане, где бы не было улицы Абая, его имя носят библиотеки, национальный и малые театры, Национальный педагогический университет и целые города. Имя Абая Кунанбаева носит горный пик в Заилийском Алатау высотой в 4010 метров над уровнем моря. Это дань уважения великому казахскому писателю, поэту, философу.

Произведения Абая пронизаны общечеловеческими ценностями и гуманистическими идеалами. Еще одно важное произведение великого мыслителя

можно причислить к общему национальному достоянию, речь идет о «Словах назидания», состоящего из 45 отдельных текстов, посвященных разным темам. Это – кладезь этико-философских мыслей. Смысловой стержень «Слов назиданий» великого Абая – человечность, культура, добродетель. В казахском языке произведение называется «Қара сөз», что буквально переводится как «Черное слово». Обратим внимание на переосмысление прилагательного «черный», которое здесь должно пониматься, как «простой», «народный». Дело в том, что цвет «черный» в казахском мировосприятии связан с важными смыслами для жизни в целом, сравним: Қара шаңырақ (родной кров), Қара жорға (национальный танец), Қара домбыра (священная домбыра) и другие. В Большом казахско-русском словаре Б.Бектаева (2007) словосочетание «Қара сөз» переводится как *проза* [2, с.275]. Предполагаем, что влияние великого произведения Абая стало причиной такого расширения семантики и идиоматизации выражения.

«Қара сөз» Абая были переведены на русский язык дважды: В. Шкловским под названием «Книга слов» и Сатимжаном Санбаевым – «Слова назидания». Второе издание получилось более удачным и передает всю глубину мысли великого поэта.

Абая исследователи сравнивают с французским мыслителем Мишелем де Монтенем. Главным отличием является то, что Монтень представляет свои наблюдения за особенностями человеческого мировосприятия, зачастую открыто говоря и о пороках, признавая при этом себя частью того общества, в назидания же Абая звучит глубокое осмысление социальных проблем, обращение к другим, призыв к обществу.

Слова-назидания Абая сегодня важны как гимн, призывающий к учению, накоплению знаний. Особенно интересно провести параллель их сути к требованиям современных стандартов образования и спроецировать сказанные более века назад мудрости на современные реалии.

Попробуем рассмотреть отдельные отрывки из знаменитого произведения с позиций современного образования. Первое, что бросается в глаза, великий просветитель мечтает улучшить общество путем приобщения его к знаниям: *«Нужно учиться, чтобы узнать то, что знают другие народы, чтобы стать равными среди них, чтобы стать защитой и опорой для своего народа»*, – пишет Абай в своем 25 Слове. Слова назидания великого мыслителя – уникальный и чрезвычайно ценный памятник культуры. В содержании данного призыва усматриваем современные требования «Типовых правил деятельности организаций образования Казахстана» [3], «Концепции развития иноязычного образования Республики Казахстан» [4] в отношении развития межкультурных компетенций, широкого изучения иностранных языков с тем, чтобы иметь доступ к международному образовательному пространству, стать ретрансляторами собственной культуры, истории, национальных ценностей и достоинств. В аспекте

«Правил организации учебного процесса по кредитной технологии обучения» [5] важным видится внедрение поликультурного и полиязычного образования, создание всяческих условий для развития академической мобильности, поступления на программы с выдачей двойного диплома, расширения международных проектов, связей на уровне мужвузовских и междисциплинарных контактов. Одним словом, учиться и быть активным участником образовательного процесса, которое стремится сегодня к интернационализации.

Так, к примеру, в 32 Слове сказано: *Если ты ценишь знания как высшее благо, каждое открытие новых истин принесет твоей душе покой и удовлетворение.* «Покой и удовлетворение» в сегодняшних терминах – это полное и прочное усвоение знаний и получение необходимых компетенций в ходе обучения. Современный стандарт высшего образования требует оценивать подготовку выпускников на основе 8 Дублинских дескрипторов первого уровня образования, изложенных в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2020-2025 гг. [6]:

1) демонстрировать знания и понимание в изучаемой области, основанные на передовых знаниях;

2) применять знания и понимания на профессиональном уровне, формулировать аргументы и решать проблемы изучаемой области;

3) осуществлять сбор и интерпретацию информации для формирования суждений с учетом социальных, этических и научных соображений;

4) применять теоретические и практические знания для решения учебно-практических и профессиональных задач в изучаемой области;

5) получать навыки, необходимые для самостоятельного продолжения дальнейшего обучения в изучаемой области;

6) знать методы научных исследований и академического письма и применять их в изучаемой области;

7) применять знания и понимание фактов, явлений, теорий и сложных зависимостей между ними в изучаемой области;

8) понимать значение принципов и культуры академической честности.

Дополнительные компетенции на всех циклах степени сложности выполняемых функций определяются как критическое мышление, креативность, инновационное измерение, активная жизненная позиция. Нетрудно заметить, что современный подход к обучению студентов направлен на порождение, по пониманию великого Абая, в «душе покоя и удовлетворения». Регулярный опрос обучающихся на степень удовлетворенности их условиями и качеством содержания обучения позволяет постоянно получать *feed back* и составлять опережающие планы развития образовательных программ.

В 33 Слове говорится: *Хочешь быть богатым – учись ремеслу. Богатство со временем иссякает, а умение – нет.* Если переложить суть данного высказывания,

то сейчас – это практикоориентированность образования. Сегодня мы говорим, что наши предметы в образовательной программе должны нести профессиональный компонент, который нужно оттачивать в приобретении необходимых для будущей деятельности профессиональных компетенций.

А в 38 Слове читаем: *Сила человека заключается в его разуме и знаниях... Мы не стремимся овладеть знаниями в целях наживы, напротив используем богатства на пути к овладению знаниями.* Это и есть современная форма образования: наряду с государственными образовательными грантами для обучающихся, есть возможность получения образования на платной основе.

К тому же актуальными становятся виды неформального образования, к которым сегодня относятся различные языковые курсы, сертифицированные курсы переподготовки, школы дополнительного образования. Для учета всей траектории индивидуального образования важными видятся профессиональные языковые портфолио, широко применяемые в странах Европы в соответствии с проектом Совета Европы, в который входят 44 страны. Референтные рамки являются базовой основой для двустороннего признания языковых сертификатов, свидетельств и дипломов на территории Европейских государств и облегчают академическую мобильность в образовательном и трудовом пространстве. Они позволяют определить уровень, установить учебные цели и определить пути достижения этих целей. Референтные рамки положены в основу Европейского языкового портфолио [7, с.252]. Опыт, который требует внимательного рассмотрения и внедрения на постсоветском полиязыковом пространстве.

Если посмотреть на смысл выше представленного назидательного слова Абая в воспитательном аспекте, то это принцип, о котором говорил и В.Сухомлинский – развивать любознательность на стадии раннего развития ребенка, а уже в студенческом возрасте искать собственные стимулы к учебе [8].

Великий Абай говорит в 32 Слове: *Для того чтобы достигнуть намеченной цели и быть верным своему долгу, в характере человека должны быть постоянство, решимость, сильная воля, способные сберечь трезвость рассудка и чистоту совести.* Указанные критерии правильного поведения актуальны во все времена. Сегодня изменились ориентиры и требования к образованию и его основным понятиям. Рыночная экономика диктует формирование у молодого поколения таких качеств, как обладание креативным и аналитическим системным мышлением, умение работать в коллективе, развивать корпоративную культуру, умение к самостоятельному и непрерывному поиску информации.

Это сегодня отражается в принципе студентоцентрированности вузовского образования, что также является критерием стандарта международной аккредитации вузов. Этому принципу в казахстанском образовании на сегодняшний момент уделяется очень большое внимание. Подготовка студентов к профессиональной деятельности предполагает вооружение его не только системой

необходимых знаний, совокупностей практических умений и навыков, а это означает помощь в выработке необходимых черт характера, устойчивости к кризисным потрясениям и форс-мажорным и проблемным ситуациям. И.А.Зимняя пишет, что профессионал сегодня – это человек, в совершенстве владеющий предусмотренными профессиональной деятельностью действиями, операциями, выполняемыми качественно [9, с.56]. Поэтому, как утверждают казахстанские ученые-педагоги, «...первостепенное значение приобретает сегодня органический сплав профессионализма, социальной зрелости молодого человека, его гражданственности и интеллигентности, способности работать с людьми и потребности неукоснительно следовать требованиям общественного долга» [10]. Разве не эти новые вызовы времени перекликаются с мыслями великого Абая?

В 34 Слове читаем: *Все люди гостят друг у друга, сам человек – гость в этой жизни, так стоит ли злословить, враждовать из-за богатства, завидовать чужому счастью, коситься друг на друга из-за пустяков?* И это общее назидание для современных людей, которым в стремительную эпоху информационного и цифрового развития необходимо равняться друг на друга и стремиться к конкурентоспособности. Именно активация принципа конкурентной среды становится сегодня стимулом к постоянному росту профессионального мастерства преподавателей, которые должны соответствовать ожиданиям студентов.

38 Слово Абая как будто обращено к современному студенту: *Если ты обрел любовь к истине, желание учиться – найди в себе внимательный слух и искреннее прилежание.* Внимательность, умение воспринимать, фиксировать, перерабатывать услышанное и применять в дальнейшем – это есть алгоритм действия обучающегося в процессе получения профессионального образования. Современный студент обучается в условиях реализации компетентностного, личностно ориентированного подхода в учебном процессе. Эти новшества предполагают ориентацию образовательного процесса на личность студента, ее мотивы, цели, уровень знаний, умений и др. В системе инновационного образования интересы человека, познающего истину, становятся на первое место. Преподаватель в современных условиях становится не просто источником знаний, но наставником, модератором учебного занятия, регулирующим потоки информации и технологии обучения.

У великого Абая находим в его 38 Слове: *Наставники, достигшие наибольшего успеха в своих наставлениях, называются учеными.* И тут же он добавляет, что учитель-наставник должен быть не просто ученым, но и обладать другими качествами: *Не всякий ученый – мудрец, но всякий мудрец – ученый.* Об этом мы можем сегодня прочесть в профессиональных требованиях, предъявляемых к современным педагогам: он обязан «быть мудрым учителем» (4 принцип по Василию Сухомлинскому) [8], а еще высокая мораль,

цивилизованность, принципиальность, вера в способности обучающихся, полная самоотдача, великодушные.

Квалификационные требования, предъявляемые к образовательной деятельности в Республике Казахстан, прописывают такой пункт, как включение всех стейкхолдеров в активный учебный процесс [11]. В частности, работодатели и производственники, имеющие накопленный профессиональный опыт, имеют право быть включенными в государственные аттестационные комиссии, как в качестве их полноправных членов, так и в качестве председателей ГАК. Это означает то, что вузы разворачиваются в сторону производства и практики, сокращают разрыв между образованием и производством, стремятся к созданию единого пространства с разными субъектами, имеющими единую цель – поднять качество жизни, вывести страну на новые рубежи развития.

Как нетрудно заметить, все современные профессиональные параметры очень хорошо вписываются в понятие «мудрость» преподавателя, профессионал в своем деле не может не обладать мудростью.

Знания бесконечны. Их можно сегодня приобретать в течение всей жизни – *Life-long-learning*. Для этого есть разные пути: очное обучение, а еще дистанционное образование, у которого также много технологий. Компьютер вошел в нашу деятельность прочно и надолго. Цифровые знания и умения педагога становятся важными показателями эффективности его труда, так называемого рейтинга. Но, как кажется, здесь все-таки абсолютно прав Абай, когда, ссылаясь на безграничность сфер знаний в мире, он говорит в 38 Слове буквально следующее: *Ни одному смертному не дано объять разумом – каким колоссальным трудом сотворено и какой могущественной силой собрано в единое целое все, что видим и ощущаем*. Надо стремиться к знаниям, но можно лишь прикоснуться к тому великому опыту, накопленному человечеством веками. Это касается всех отраслей знаний, будь то лингвистическое образование, литературоведческое, педагогическое или какое бы то ни было другое.

В то же время мы прекрасно осознаем, что основу прогресса составляют образование и наука. Абай искренне желал, чтобы казахский народ не уставал учиться и развиваться. *«Не постигнув наук, не хвались»*, говорил он в одном из своих знаменитых стихотворений. Только образованный человек сегодня способен налаживать межкультурные связи, вести диалоги на межъязыковом уровне, поддерживать современную коммуникацию. И нельзя не оценивать те мудрости, которые высказывал великий казахский просветитель Абай Кунанбаев еще более века назад. Как мы убеждаемся, всякая его мысль может легко проецироваться на сегодняшний день. Мы попытались рассмотреть лишь одну грань – призывы к образованию и учению. А между тем в указанных «Словах назидания» собраны мысли о многих других, не менее важных для человечества ценностях.

То, о чем сегодня в казахстанском обществе говорится как о перспективе, великий Абай предсказал много лет назад: мыслитель призывал нацию к модернизации, обновлению и говорил о необходимости адаптироваться к требованиям времени. Все это очень актуально сегодня.

Именно поэтому в казахстанском образовании вырабатывается специальная наука, посвященная глубокому изучению наследия великого мастера слова, которая так и называется - *Абаеведение*. Так же называется и обязательный предмет в программе среднего образования. На филологических факультетах казахстанских университетов изучается творчество Абая Кунанбаева, пишутся выпускные работы, защищаются диссертации. Все это – дань уважения великому наследию, отзвуки которого видятся в современности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметов З. Роль Абая в развитии казахского стихосложения // <http://abai.kaznu.kz> .
2. Қалдыбай Бектаев. Үлкен қазақша-орысша сөздік. – Алматы: Алтын қазына. – 2007. – 712 б.
3. Об утверждении Типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 30 октября 2018 года № 595. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 31 октября 2018 года № 17657.
4. Концепция развития иноязычного образования РК. – Алматы: Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2006.
5. Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения. Приказ Министра образования и науки РК от 12.10.2018 № 563.
6. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988.
7. Бижкенова А.Е. Актуальные вопросы современной лингвистики и лингводидактики. – Астана: Изд-во ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, 2014. – 274 с.
8. Принципов воспитания от Василия Сухомлинского // <https://mel.fm/pedagogika/4961578-sukhomlynsky>.
9. Зимняя И.А. Инновационно-компетентностная образовательная программа по учебной дисциплине: опыт проектирования. – М.: Педагогика, 2008. – 111 с.
10. Юлина Г.Н., Рабаданова Р.С., Кутеева В.П. Студентоцентрированность как необходимая характеристика современного образовательного процесса / Вестник КарГУ, 2012// <https://articlekz.com/article/5784>.
11. Об утверждении квалификационных требований, предъявляемых к образовательной деятельности, и перечня документов, подтверждающих соответствие им. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 17 июня 2015 года № 391. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 22 июля 2015 года № 11716.
12. Мусин Е.А., Сактаганова З.Г. Система высшего образования в условиях кредитной технологии обучения в Республике Казахстан // Вестник КарГУ, 2008. <https://articlekz.com/article/5051>.

© Бижкенова А.Е., 2020

ПЕРЕВОД ТРУДОВ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ БОГОСЛОВСКОЙ ШКОЛЫ КАК КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

Особенности всякого перевода определяются общекультурной установкой переводчика. Если переводчик считает оригинальный текст *достойным* перевода, то он в некотором роде стремится продолжить «славу» оригинала на ином языке, а значит, и в иных социокультурных и исторических условиях.

Сама переводческая деятельность базируется на предпосылке, что различия исторических эпох и культурных миров могут быть «сглажены» в общечеловеческом уделе, в сквозных мотивах любого периода истории и культуры. Иными словами, переводчик не может не исходить из предположения, что люди разных социокультурных контекстов в принципе *могут* понять друг друга. Принципиальная общность фундамента понимания 2– первая предпосылка перевода.

Второй предпосылкой перевода является принципиальная разность, несоизмеримость двух языковых вариантов одного текста или, проще говоря, двух текстов. Если бы два языковых варианта были бы *идентичны* с точки зрения эффектов понимания, производимых ими в социальном пространстве, то это, выражаясь несколько парадоксально, был бы один вариант текста. Если же мы все-таки беремся переводить текст с одного языка на другой, то лишь в силу убеждения, что вхождение посредством перевода оригинального текста в иное языковое и культурное измерение способно внести в данное измерение нечто принципиально новое, некоторое содержательное смысловое «различие», которого до перевода попросту не существовало. Проще говоря, возможность перевода обеспечивается не только необходимой общностью смыслов двух языков, но и их необходимой разницей. Мы приступаем к переводу только тогда, когда сталкиваемся с наличием того, что может быть *переведено* из одного языкового пространства в *другое*, то есть с различием.

Различие двух версий текста (на языке уже существующего оригинала и на языке потенциальной переводной версии), которое *снимается* в ходе перевода установлением некоторого *соответствия*, требует творческого подхода. Перевод – творческий процесс, предполагающий встречу, *согласование* двух культурно-языковых «разностей» в общем пространстве, наличие которого вовсе не отменяет саму задачу согласования и не утверждает заранее готовую согласованность.

Мы переводим, поскольку знаем, что оригинальному тексту есть что сказать принципиально нового в новом культурно-языковом пространстве – сказать нечто, что без перевода данного текста просто не было бы высказано. Однако мы переводим еще и потому, что знаем: новое высказывание может быть *услышано* публикой, принадлежащей иному языковому и культурному кругу, нежели автор.

Тем самым переводчик не столько сводит текст автора до системы уже *понятого* и *понятного*, не столько ассимилирует оригинальный текст системой господствующих смыслов языка перевода, сколько изменяет само понимание носителей другого языка, трансформирует систему смыслов, обогащая ее качественно новыми, не сводимыми к существовавшим ранее.

Таким образом, переводчик, исправно выполняющий свою задачу, обязан создать не менее оригинальный текст, чем текст на языке оригинала. Он должен создать текст, способный *прозвучать* в новых условиях, быть услышанным. Он должен создать *выразительный* текст для его потенциального читателя. Насколько переводчику не удастся справиться с этой задачей, настолько он осуществляет *неудачный* перевод. При этом, разумеется, выразительность переводной версии не должна обеспечиваться внешним украшательством и *искажением* оригинала. В противном случае нарушается *верность* перевода.

Таким образом, успешное выполнение задачи перевода не оканчивается на самом переводе, понятом сугубо механически. Перевод есть только первый шаг на пути к введению, внедрению, освоению переводимых авторов в новом контексте. Перевод успешен, когда он встраивается в продолжение «дела» переводимых текстов. Иначе говоря, он успешен, когда «оригинальность» оригинального текста способна открыться и стать достоянием той публики, которая не могла бы оценить эту «оригинальность» без перевода.

Мы никогда не должны забывать, что перевод ярчайших представителей отечественной богословской школы ислама (скажем, с татаро-османского языка на русский) производится в контексте признания *значимости* подобного перевода – значимости в рамках того богословского поля, которому они принадлежат, хотя и на современном этапе его развития. Указанная значимость не ограничивается некритическим принятием или автоматическим согласием с исходными текстами. Речь прежде всего идет об уроке, в том числе «негативном».

Берясь за перевод классиков татаро-башкирской богословской мысли, мы должны понимать, что даст этот перевод на современный русский язык, должны понимать, зачем мы вообще приступаем к решению этой творческой задачи. Иначе говоря, мы должны понимать, с какими эффектами связан перевод-введение данных текстов в поле смыслов русского языка и в поле смыслов современности. И однажды поняв это, мы не вправе более об этом забывать, иначе рискуем свести всю значимость данных текстов к «произвольному объекту каталогизации» и попросту начать паразитировать на них.

Мы должны серьезно задаться вопросом о том, в чем значимость перевода именно этих текстов, перевода именно на русский (как пример) язык и перевода, осуществляемого именно сейчас. Тексты Р. Фахретдина, М. Бигиева, З. Камали и других – это не развлекательная литература. У них есть своя смысловая структура, свое внутреннее предназначение, своя судьбоносность. Внимание к специфике данных текстов, возникших в средоточии духовной жизни народа в качестве ответов на его вопросы и чаяния, требует внимания к тому, какие проблемы решает их перевод в наши дни.

Перевод реализует себя в осмыслении текстов. Осмысление всегда имеет какое-то практическое измерение, даже если вся практика сводится к задаче заполнить полки библиотек. Мое твердое убеждение заключается в том, что осмысленным практическим контекстом перевода трудов наших классиков является включение их текстов в процесс возрождения отечественной богословской школы. Внимательному переводчику в ходе самого перевода откроется данный контекст – то, что указанные труды достойны подобного включения. Ему откроется, что историческая дистанция сделала данное «применение», «приложение» интерпретируемых текстов практически неотделимым от их адекватного понимания. Мы понимаем эти тексты в современных условиях как *возможность* продолжения смыслов, высказываемых их авторами. И в свете этого понимания выстраиваем стратегию взаимодействия с ними.

Выражаясь несколько иначе, мы позволяем этим трудам «наставлять» нас – наставлять нас ровно настолько, насколько «поправка времени» вносит свои коррективы в их практическую убедительность. Ровно настолько, насколько в этом «наставлении» мы остаемся собой, приобретая нечто новое. Мы не позволяем себе слепо повторять тезисы наших классиков, поскольку стремимся к тому, чтобы их труды открывали нам глаза, делали нас зрячими.

Мы переводим данные тексты на русский язык вовсе не потому, что стремимся ассимилировать их смыслы в чуждом контексте. Русскоязычное смысловое пространство прежде всего не чуждо для нас с вами. Если мы хотим изменить это пространство в сторону большей открытости творчеству исламских мыслителей, то потому, что тем самым стремимся преодолеть собственное *отчуждение* (как живущих в российском культурно-языковом контексте) от «родного». Демонстрируя в переводе всечеловеческое значение переводимых текстов, мы согласуем одно «родное» с другим. Именно это превращает перевод для нас из чисто концептуальной и даже технической проблемы в проблему экзистенциальную.

*С.А. Тиллебаев, д-р филол. н., проф.,
проректор Кыргызского национального
университета имени Ж. Баласагына,
г. Бишкек, Республика Кыргызстан*

КЫРГЫЗСТАНДЫН АЛГАЧКЫ АКЫН-АГАРТУУЧУЛАРЫ ПЕРВЫЕ АКЫНЫ-ПРОСВЕТИТЕЛИ КЫРГЫЗСТАНА

Ырчылар поэзиясы улуттук адабиятыбыздын элдик оозеки чыгармачылык жана профессионал жазма адабияты сыяктуу негизги бөлүгү экендиги баарыга маалым. Эл ырчылары жараткан таланттуу чыгармалар фольклордук көркөм туундулар, профессионал жазма адабиятыбыздын мыкты үлгүлөрү сыяктуу эле жалпы элдин көөнөргүс кенчи болуп эсептелет. Бул көөнөргүс кенчи жараткан залкар ырчылардын өздөрү да адабияттаануу илиминде ич ара чоң үч топко бөлүнүп жүрөт: легендарлуу ырчылар, төкмө ырчылар, жазгыч акындар. Албетте, мындан бир аз башкача көз карашты тутунган иликтөөчүлөр да жок эмес, бирок, адабияттаануу багытында шугулданган окумуштуулардын басымдуу көпчүлүгү жогорудагыдай бөлүштүрүүнү туура деп эсептеген ойлорду айтышат.

Албетте, ырчылар поэзиясынын өкүлдөрү ар качан эл ичинде болуп, жалпы журттун көйгөйүн, калың элдин кайгы-касиретин ырга салып келишкен. Өздөрү жашаган замандын орчун проблемалары жөнүндө ырдоо эл ырчыларынын эң башкы озуйпасы болгон. Тилекке каршы, XX кылымдын экинчи он жылдыгында жергебизге келип орногон большевиктик бийлик бардык нерсени өздөрү тутунган жапжалгыс идеологиянын чен-өлчөмүнөн баалап, натыйжада, жалпы журттун накта руханий дөөлөтү болгон эл ырчыларынын көркөм мурастарын да «элдик» жана «элдик эмес» деп эки ажырым топко бөлүп салды.

Мындай каргашалуу ишке биз өмүрү, чыгармачылыгын изилдөөгө ала турган жазгыч акындардын жоон тобу да туш болду. Ал жазгыч акындарыбыздын дээрлик баарысы эл ичинде «молдо» деген кошумча ысым менен белгилүү болуп келишкендиги да баарыбызга белгилүү.

Байыркы замандан бери эле арип таанып, колуна калем ала, алдындагы ак кагазды толтура жаза билген адамдарды айланасындагылар ар качан урмат-сыйга бөлөп келишкен. Элибиз болсо мындай инсандарды, айтылып өткөндөй, «молдо» дешип, ыйбаа кыла терең ызаатташкан. Жадагалса минтип арип таанууга, жаза билүүгө ынтызарланган адам жаш бала болсо да, аны «молдоке» дешип өзгөчө аздек мамиле жасашкан. Мобул табышмак бул айтылган ойдун айкын күбөсү: «Бир табышмак балалар: // Пяла канат турналар// Эти карам, сүтү алал// Не жаныбар моллалар?» (аары) [1; 106-б.] Көрүнүп тургандай, бул жерде сөз башынан бир кучак селдеси, оозунан «сүф» деген келмеси түшпөгөн молдолор

жөнүндө болуп жаткан жок, кеп төркүнү сабаттуу, арип чийип, кат тааныган адамдар, болгондо да жаш балдар жөнүндө болуп жатат. Мына ошентип, элибиз эзелтеден эле арип чийип, кат тааныган адамдарды «молдо» деп келиптир. Анан ал молдолордун көпчүлүгү атына жараша заты болуп, эл арасында чыныгы агартуучулук иштерди жүргүзүшүп, жалпы журтту сабаттуулукка, илим-билимдүү болууга үндөшүп, бул багытта өздөрү да адилет, ак иштеп өтүшүптүр. Мына эл акыныбыз Аалы Токомбаевдин эң татынакай жасалган үй-музейинин бир бөлмөсүнө кире бергенде сол жакта бетинен нуру жайнап, карегинен мээрим төгүлгөн, өзгөчө бир көз караш менен тиктеп турган адамдын сүрөтү илинип турат. Сүрөттүн алдында «Төлөгөн молдо. А.Токомбаевдин биринчи мугалими» деген жазуу бар. Ушул жерде залкар акындын: «Төлөгөн «А»ны жазып көрсөткөндө, // Кагаз да, каламым да болгон эмес», [2; 15-бет.] –деген саптары эркисизден эсибизге түшөт. Ал эми даркан жазуучу Түгөлбай Сыдыкбеков өткөн кылымдын 20-жылдарынын баш ченинде кыргыз жергесинде болгон типтүү бир окуяны мындайча баяндайт: «Күзгө жуук шаардан эки мугалим келишкен. Алардын бири–жайык бет, жалпак мурундуу, кыл муруту чычайган кара тору киши... Андан окуган балдар да, айыл адамдары да биринчи күндөн эле анны – «Кара молдо» дешти. Беркиси – орто бойлуу, токтоо, жоош, сары чийкил жигит. Аны бардыгыбыз – «Сары молдо» дейбиз. Чоң-кичине аларды сыйлайт, урматтайт. Сабаттуу адамдардын айылга келиши элге сыймык, даңза... Айтор, окуу, илим, маданият жөнүндө сөз болгон кезде, жыйырманчы жылдын башында, биздин айылга биринчи келген туңгуч мугалим – «Кара молдо» менен «Сары молдо» көз алдыма элестейт» [3; 317-б, 321-б.]. (Астын сызган биз – С.А.) Мындан көрүнүп тургандай, молдолор көбүн эсе бала окутушуп, элдин кат-сабатын жоюп келишкендигине күбө болобуз.

Ырасында эле ошондой экендигин унутулган жазгыч акындарыбыз жөнүндө эскере айтылган ой-пикирлердин баарынан жолуктурабыз. Нурмолдо «...Намангандагы Молдо Кыргыз медресесинде дарс окутканы айтылат» [4; 3-б.] Алдаш Молдо болсо Караколдон «медресени бүтүп, 1905-1906-жылдары элине кайтып келет да, мектеп ачып, үркүнгө (1916-ж.) чейин балдарды окутат. Алдаштын мектебинде бай менен кедейдин, манап менен букаранын балдары бөлүнбөй, бирге окуган» [5; 183-б.]. Молдо Багыш болсо «1919-жылы айылдагы бир канча адамдар менен биригип мечит курап, жүзгө жакын баланын сабатын ачат» [6; 27-бет.]. Талып Молдо да «элдин билимин көтөрүүгө көп аракеттенет. Мектеп салууга камынгыла дейт. Тоодон карагай тартып, саздан камыш ордуруп, 1920-1922-жылдары Чыракта мектеп курдурат. Бул көл кылаасындагы ачылган мектептердин биринчилеринен болучу» [7]. Ал эми Үмөт Молдо болсо «1907-жылдардан тартып жетиген элинин ичинен Нанай ажынын, Кулуш, Кудабай сыяктуу бай, оокаттуу адамдардын балдарын окутуп, мугалимдик (молдолук) кесипке өтөт... 1918-жылдан тартып Үмөт Молдо өз демилгеси менен экиден-үчтөн боз үй тиктирип, мектеп

ачып, тегерек-четтеги балдарды окута баштаган. Мугалимдикте 1927-жылга чейин иштеп, Талас өрөөнүнүн көкүрөк жагында биринчи жолу мектеп салдырган» [8; 19-б.]. Кыскасын айтканда, «Үмөт Молдо өз мезгилинин билимдүү адамы катарында Талас өрөөнүндө биринчи агартуучулардан болгон» [8; 17-б.]. Мына ошентип, «молдо» деген кошумча ысымды алып жүрүшкөн унутулган жазгыч акындарыбыздын дээрлик баарысы өз мезгилинин көрүнүктүү агартуучулары болгондугун баса белгилеп кетишибиз керек. Жазгыч акындардын пенделик жана чыгармачылык тагдырларындагы агартуучулук миссия тууралуу көрүнүктүү адабиятчы Осмонакун Ибраимов «История кыргызской литературы XX века» деген эки томдон турган фундаменталдуу эмгегинде момундай деген пикирин айтат: «...просветители и акыны-письменники... были первыми из тех, кто всячески распространял идеи и взгляды, характерные просветительству» [9; с.65.].

Бирок, жогоруда айтылгандай, өткөн кылымда жергебизде жетимиш жылдан ашуун өмүр сүргөн большевиктик режим молдолор жөнүндө атпай журт арасында таптакыр теңирден тескери түшүнүктү калыптандырып, «молдо» деген сөз камтыган түшүнүктүн чегин тири укмуштай тарытып таштады. «Молдо» деген сөз ислам дининин гана апологетин түшүндүрүп, шарияттын заң-закунун караламан калктын арасына жайылткан жеткен куу, өлгөндөй митайым, өзгөчө бир карөзгөй адам катары тескери өңүттөн гана айтылып келинди. Коммунисттик пропаганда «молдо» деген сөзгө «сук», «алдамчы», «мите» деген сыяктуу туруктуу эпитеттерди ажырагыс кылып жабыштырып, улам кийинки жаш муундун акыл-эсин андан бетер тумандата, улам кийинки муунга бул сөз туюндурган адамдарга болгон ашкере бир жактуу ой-пикирди адаттан сырт карөзгөйлүк менен таңуулап жүрүп олтурду. Кара сел сыяктуу каптаган мындай пропаганда кандайдыр бир деңгээлде өз максатына жетпей койбойт болчу. Чынында эле ошондой болду. Коммунисттик идеологиянын катуу таасиринде жан дүйнөсү калыптанган жарандардын аң-сезиминде «молдо» деген сүкүт чалып гана «сүф» деп олтурган, апийим катары эсептелген диндин айныгыс алып жүрүүчүсү болгон, жаңы коммунисттик жашоо ыңгайына таптакыр тиешеси болбогон эскинин саркындысы, коомдук жат элемент катары кабыл алынып калды. Ошентип, бул сөз туюндурган агартуучулук маани, кат-сабаттуулукту, билимдүүлүктү түшүндүргөн маңыз таптакыр унутулду.

Тилекке жараша, өткөн кылымдын соңунда коомдук турмушубуз жаңыча нукка түшүп, большевиктик идеология таңуулап келген түшүнүктөр, чен-өлчөмдөр, критерийлер өзгөрүлүп, ар бир нерсе өзүнүн көп маанилүүлүгүнө, тереңдеги нукура маңызына ээ боло баштады. Натыйжада, «молдо», «молдоке» деген сөз кайрадан калк ичиндеги чыныгы маанисин кайрып алып, нукура билимдүүлүктү, агартуучулук маанини туюндуруп калды. Албетте, «молдо», «молдоке» деген сөздүн атпай журт арасындагы маанисинин өзгөрүшүнө ушул сөздү өз ысымдарына кошо алып жүрүшкөн, өткөн большевиктик заманда катуу куугунтукка алынып, жазгандары

темир сандыктын түбүнө ташталган залкар таланттардын көркөм мурастарынын кайрадан калк кенчине, элдик байлыкка айланышы да себепкер болду. Булар ириде Молдо Нияз, Нурмолдо, Молдо Кылыч, Алдаш Молдо, Молдо Багыш, Талып Молдо, Үмөт Молдо, Молдо Ашир ж.б. өз чыгармаларын өздөрү ак кагаз бетине түшүргөн сабаттуу, керек болсо илим-билимдүү жазгыч акындар эле.

Аталган акындар өз мезгилинде учурунун укмуштай активдүү атуулдары болушуп, айткан-дегендери калк ичинде ашкере кадыр-баркка жетип турушкан залкар таланттар экендиги бүгүн эч кимде эки анжы ойду жаратпайт, тескерисинче, аталган молдолор – залкар таланттар – заман көйгөйү менен жашашып, большевиктердин белгилүү ураанын өзгөртө айтканда, өз доорунун акылы, ар-намысы жана абийри болуп өмүр сүрүп өтүшүптүр. Ырасында эле кептин дал ушундай экендигине алардын көркөм мурасы менен жакындан таанышкан ар бир адам ынанбай койбойт.

Арийне, элибиздин узак жолду карыткан узун тарыхында өзгөчө бир маданий, адабий, агартуучулук мааниге ээ болуп турган молдолордун, тагыраак айтканда, жазгыч акындардын – өткөн большевиктик бийликтин заманында унутта калтырылып келинген жазгыч акындардын – өмүр-тагдырларын, көркөм мурастарын ар тараптуу окуп үйрөнүү, алар калтырган адабий казынага тарыхый, философиялык, филологиялык, педагогикалык өңүттөн комплекстүү мамиле жасоо эми гана колго алына баштады.

Ырас, «молдо» деп аталган жазгыч акындардын жоон топ өкүлүнүн өмүрү, чыгармачылыктары жапжалгыз идеологияны туу туткан ошол большевиктик бийликтин учурунда дале окулуп, изилденип келинди.

Атактуу Тоголок Молдо баш болгон бул жазгыч акындарды коммунисттик бийлик калк арасына өз идеологиясын жар салган, демек, алардын ою боюнча, жалпы журттун ой-мүдөөсүн ырга кошкон талант ээлери деп эсептешип, ушул өңүттөн аларды көкөлөтө баалап келишти. Арийне, биз Тоголок Молдо баш болгон жоон топ жазгыч акындар, айрыкча алардын көркөм мурастары тууралуу тескери пикир айталы деген кыпындай да оюбуз жок. Андай эле болгондо бирөөлөрүн асмандата көкөлөтүп, экинчилерин жер менен жексен кылган большевиктердин кейпин кийип калбайлыкпы! Түк андай оюбуз жок. Тек гана бул жерде айтаарыбыз, көркөм дөөлөттөрдү баалап-барктоодо, аларда катылган көп түрдүү маанини калың элге чечмелеп берүүдө тигил же бул идеологиянын кызыкчылыгын эмес бүткүл адамзаттык асылбаалуулуктарды ар качан биринчи сапка коюу керектигин эч качан эсибизден чыгарбасак деген аруу тилек.

Тилекке жараша, элибиз эгемендикке ээ болгон учурдан баштап унутулган жазгыч акындардын өмүрү, чыгармачылыктары изилдене баштады. Бирок, көпчүлүк адабиятчыларыбыз алардын көркөм мурастарын өз-өзүнчө изилдеп келишүүдө. Элибиз эгемендикке ээ болгон тээ ошол 90-жылдарда адабият талапкери, таалимчи Мисиралы Колдошев Молдо Нияздын чыгармаларындагы

таалим-тарбия, ыйман маселелеринин көркөм чагылдырылышын иликтөөгө алып, чакан китепчесин бастырып чыгарган. [10; 40-б.]. Жаш окумуштуу Келдибек Койлубаев “Жазгыч акындардын чыгармачылыгынын калыптанышы, өнүгүшү (XIX кылымдын II жарымы XX кылымдын башы)” деген темада изилдөө ишин жазса [11; 24 б.], башка бир жаш окумуштуу Гыламиндин Жеенбаев “Молдо Нияздын акындык чеберчилиги” деген темада изилдөө ишин жүргүздү. [12; 24 б.]. Ал эми К.Койлубаев болсо диссертациялык ишинин негизинде «Жазгыч акындардын чыгармачылыгы (Молдо Нияз, Молдо Кылыч, Алдаш Молдо)» деп аталган чакан окуу куралын бастырып чыгарды [13; 97 б.].

Ошону менен бирге гуманитардык илимдин башка тармактарында да унутулган жазгыч акындардын көркөм мурастарына болгон кызыгуулар артып, натыйжада, бир катар диссертациялык иштер жазылды. Айталы, жаш окумуштуу Айман Акынбекова аталган акындардын айрымдарынын чыгармаларын тил илиминин теориясына салып иликтеди [14; 22 б.]. Ал эми жаш тарыхчы Анаркүл Карыева жазгыч акындардын көркөм мурасындагы тарыхый окуялардын берилишин изилдесе [15; 26 б.], Өмүрзак Акматов, Роза Эргешбаева сыяктуу жаш окумуштуулар жалгыз гана Молдо Нияздын көркөм мурасындагы философиялык ой-жорумдарды иликтөөгө алышып, атайын диссертацияларды жазышты [16; 24б.], [182; 24 с.].

Бирок, канткен менен өткөн коммунисттик доордо унутта калтырылган жазгыч акындардын өмүрү, чыгармачылыктарын баштан аяк бүткөн бир көркөм организм катары талдоодон өткөрүү ушу күнгө чейин адабияттаануу илимибиздин актуалдуу маселеси боюнча калып келүүдө.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алдашев, А. Алдаш Молдо [Текст] / А.Алдашев. // Ала-Тоо. – 1989. – №8.
2. Токомбаев, А. Төрт томдон турган жыйнак. II том. Поэзия. [Текст] / А.Токомбаев. – Ф.: Кыргызмамбас, 1958.
3. Сыдыкбеков, Т. Тунгуч мугалим [Текст] / Т. Сыдыкбеков. – К-те: Сыдыкбеков Т. Мезгил сабактары. Публицистикалар жана адабий макалалар. – Ф.: Кыргызстан, 1982.
4. Рыскултегин, К. Нурмолдо Наркулу уулунун таржымалынан (Молдо Назармат агай Жайлообай уулунуну айткандарынан). [Текст] / К.Рыскултегин. – К-те: Нурмолдо. Молдо Кыргыз медресесиндеги ырлар. – Ала-Бука райондук басмаканасы, 1997.
5. Абдылдаев, М. Алдаш Жээнике уулу – Алдаш Молдо. [Текст] / М.Абдылдаев. – К-те: Мурас. – Ф.: Кыргызстан. – 1990..
6. Молдо Багыш Сарыбай уулу. Абак дептери. (Түзгөн О.Сооронов) [Текст] – Б.: Акыл, 1998.
7. Талып Молдо. Кыргыз тарыхы, уруучулук курулушу, түрлүү салттар [Текст] / Талып Молдо. – К-те: Кыргыздар. – 2-китеп. – Б.: Кыргызстан, 1991.
8. Токтоналиев, Т. Булактын көзү ачылды. [Текст] / Т.Токтоналиев. – К-те: Э.Үмөтов. Үмөт Молдо. Даректүү баян. – Б.: 2001.
9. Ибраимов, О. История киргизской советской лирики. (20-50-годы) [Текст] – Ф.: Кыргызстан, 1991.

10. Колдошев, М. Молдо Нияз таалими: Адеп-ахлак, ыйман сабагы [Текст] / М. Колдошев. – Б.: 1995.
11. Койлубаев, К. Жазгыч акындардын чыгармачылыгы (Молдо Нияз, Молдо Кылыч, Алдаш Молдо). Окуу куралы. [Текст] / К. Койлубаев. – Каракол, 2010.
12. Жеенбаев, Г. Молдо Нияздын акындык чеберчилиги: филол. илим. канд... дисс. авт. [Текст] / Г. Жеенбаев. – Б.: 2008.
13. Акынбекова, А. Молдо Нияздын чыгармаларындагы тилдик өзгөчөлүктөр: филол. илим. канд... дисс. авт. [Текст] / А. Акынбекова – Б.: 2009.
14. Карыева, А. Жазгыч акындардын чыгармаларында элдик коомдук ой жүгүртүүнүн жана тарыхый окуялардын чагылдырылышы (XIX к. – XX к. башы): тарых илим. канд... дисс. авт. [Текст] / А. Карыева. – Б.: 2009.
15. Акматов, Ө. Молдо Нияздын гуманисттик философиясы: филос. илим. канд... дисс. авт. [Текст] / Ө. Акматов – Б.: 2001.
16. Эргешбаева, Р. Философский анализ мировоззрения Молдо Нияза: автор. дисс... канд. филос. наук. [Текст] / Р. Эргешбаева. – Б.: 2009.

© Тиллебаев С.А., 2020

УДК 81`27

*А.В. Щербаков, канд. филол. наук, доцент
научный руководитель Центра исследований
медиакоммуникаций РФ, ФГБОУ ВО «Государственный
институт русского языка им. А.С. Пушкина», г. Москва*

РУССКИЙ ЯЗЫК В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ: МОДЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОЛИТИКИ

Поликультурная среда для России – явление рядовое, данная ситуация сложилась не сегодня, не в XX или XIX веке, а гораздо раньше. Другое дело, что статус русского языка, его положение в отдельных частях страны не было таким, каким является сейчас. По данным Федерального агентства по делам национальностей самыми многонациональными в нашей стране являются вовсе не республики Поволжья или Северного Кавказа, а московский регион (Москва и Московская область) и город Санкт-Петербург [7]. В соответствии с теми же данными мононациональных регионов в нашей стране не осталось. Условно мононациональными можно считать лишь Чеченскую Республику, Ингушетию и Тыву.

Вместе с тем, языковая ситуация, под которой понимаются «функциональные отношения социально-коммуникативной системы на том или ином этапе существования данного языкового сообщества» [1, с. 26], в регионах России разная. Это обусловлено национальным и языковым разнообразием, миграционными процессами (внешними и внутренними), статусами языков от государственных до местных, а также проводимой на региональном уровне языковой политикой.

Языковая политика определяется как «совокупность мер, принимаемых государством, партией, классом, общественной группировкой для изменения или сохранения существующего функционального распределения языков и языковых подсистем, для выделения новых или сохранения употребляющихся языковых норм, являющихся частью общей политики и соответствующих их целям» [3, с. 265]. По сути речь идет об идеологических принципах и практических мероприятиях по решению языковых проблем в государстве в целом или в отдельных его частях.

Основные принципы языковой политики зафиксированы в Конституции России, Федеральном законе № 53-ФЗ «О государственном языке Российской Федерации», Законе РФ от 25.10.1991 N 1807-1 «О языках народов Российской Федерации», Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации, Концепция преподавания языков народов России. В настоящее время в соответствии с поручением главы государства разрабатывается Концепция государственной языковой политики.

Напомним, что статья 26 Конституции закрепляет право определять и *указывать свою национальную принадлежность, а также право на пользование родным языком, на свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества.* В результате всенародного голосования летом 2020 года в статьи 68 и 69 Конституции внесены поправки, касающиеся русского и других языков народов России. В частности, русский язык объявляется языком «государствообразующего народа, входящего в многонациональный союз равноправных народов Российской Федерации», Россия гарантирует всем ее народам «право на сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития». Государство также обязано защищать культурную самобытность всех народов и этнических общностей, гарантирует сохранение этнокультурного и языкового многообразия.

Мы уже говорили о том, что «в условиях, когда стоит задача формирования единого коммуникативного пространства, сохранения целостности государства при безусловной реализации права на общение на родном языке, его сохранении и возможности изучения, необходимо соблюдать гибкость и осторожность в реализации языковой политики» [5, с. 160]. Н.А. Купина обращает внимание на то, что «в ситуации разноязычия возрастает роль государственного официального языка» [2, с. 43].

Очевидно, что в условиях многоязычия (а в России по разным данным функционирует более 150 языков), языки не могут иметь одинакового статуса. «Для решения проблемы функционального распределения общественных функций между русским языком и национальными языками необходимы следующие исходные действия: изучение состояния конкретного языка (формы

существования и реализации, уровень развития); определение реальных общественных функций и сферы использования в современных условиях; выявление степени востребованности языка собственными носителями; определение потенциальных возможностей языка» [6, с. 7-8].

Учитывая сложность языковой ситуации и национально-культурное разнообразие, особое внимание следует уделить сфере образования, задача которой не только обучить конкретным предметам, но и способствовать формированию гармонично развитой личности, обладающей, с одной стороны, способностью эффективной коммуникации с носителями других языков и культур, а с другой, владеющей на уровне носителя государственным языком страны.

Не случайно, что в поручениях Президента России правительству, данных по итогам заседания Совета по русскому языку, состоявшегося 5 ноября 2019 года, сфера образования становится ключевой. Так, Правительству РФ поручено, в частности, образовать межведомственную комиссию по русскому языку и провести экспертизу грамматик, словарей и справочников, содержащих нормы современного русского литературного языка как государственного, что неизбежно отразится на практике обучения русскому языку, прежде всего в школах; изучить с привлечением экспертов вопрос о подготовке педагогических кадров по всем уровням высшего образования; актуализировать правовые нормы, связанные с поддержкой и продвижением русского языка за рубежом, поддержкой образования на русском языке; обеспечить поддержку разработки государственной информационной системы «Национальный словарный фонд» и программы по сохранению и возрождению языков коренных народов России.

В настоящее время в системе российского образования (школьного и дополнительного) сложились билингвальные (мультилингвальные) модели, представленные в таблице 1.

Таблица 1.

Билингвальные (мультилингвальные) образовательные модели

Модель 1	Школа с родным языком обучения с 1 по 11 класс при параллельном изучении русского языка как государственного
Модель 2	Школа с обучением на родном языке по 9 класс, с дальнейшим обучением на русском языке
Модель 3	Школа с обучением на родном языке по 5 класс, с дальнейшим обучением на русском языке
Модель 4	Школа с обучением на русском языке с углубленным изучением родного языка (государственного языка региона)
Модель 5	Школа, основанная с учетом этнических традиций

На наш взгляд, реализация первой и второй моделей образовательной языковой политики возможна только при высоком качестве преподавания

русского языка как государственного. Это вызвано тем обстоятельством, что в соответствии с законодательством итоговая аттестация (единый государственный экзамен) по всем предметам проводится только на русском языке, как и дальнейшее обучение в высших учебных заведениях Российской Федерации. Это, разумеется, не исключает возможности преподавания отдельных предметов на родных языках, если у образовательной организации имеются такие возможности, а главное – если есть интерес и мотивация обучающихся.

При реализации третьей модели необходимо качественное методическое обеспечение для обеспечения плавного перехода процесса обучения с родного языка на русский. В данном случае речь идет о необходимости разработки учебников русского языка, учитывающих особенности родного языка школьника, методических рекомендаций для учителей и т.п. Реализация данной модели может вызвать затруднение в условиях поликультурной среды, например, если в классе есть школьники, для которых родным может быть язык славянской, тюркской, финно-угорской или другой группы языков.

Наиболее универсальной представляется четвертая модель, при которой обучение ведется на русском языке, но параллельно углубленно изучается один или несколько языков из числа языков народов России, позволит избежать создания неравных условий для итоговой аттестации в школе и, как следствие, для продолжения обучения в вузе.

Условиям компактного проживания малочисленного народа, отсутствия подготовленных кадров и учебников, а следовательно – невозможности включения родного языка в основную образовательную программу, соответствует пятая модель. В данном случае родной язык может изучаться факультативно, в системе дополнительного образования и т.п.

В условиях поликультурной многоязычной среды существует ряд проблем с преподаванием русского языка. Прежде всего, это проблемы организационного и методического характера. Проведенный еще в 2017 году мониторинг текущего состояния организации изучения и преподавания русского языка выявил, что педагоги отмечают необходимость разработки единого порядка приема в школу не говорящих по-русски детей, неудовлетворенность в части обеспечения электронными образовательными ресурсами по русскому языку как неродному [4, с. 142]. Решение данных проблем возможно через создание межшкольных центров обучения русскому языку, в которых школьники с невысоким уровнем владения русским языком могли бы заниматься дополнительно, и разработку соответствующих обучающих материалов, в том числе электронных.

Поправки в закон об образовании 2018 года поставили вопрос о разграничении содержания предметов «русский язык» и «русский (родной) язык». Существующие практики свидетельствуют о разных подходах. В некоторых регионах при снижении мотивации к изучению родного (нерусского) языка

родители все чаще в качестве родного выбирают русский язык. Возможно, проблемы были бы решены путем дифференциации при сдаче итогового экзамена по русскому языку на базовый и профильный уровни (естественно, по выбору учащегося). А для полноценного формирования у учащихся навыков, связанных со всеми видами речевой деятельности государственная итоговая аттестация по учебному предмету должна включать оценку уровня владения не только письменной, но и устной речи, причем и на базовом уровне.

Ключевой проблемой в плане преподавания русского языка и создания условий для обучения на русском языке остается кадровая. Конечно же необходимо разработать и внедрить методики преподавания русского языка и других предметов в условиях многоязычия с опорой на достижения лингвистики и теории межкультурной коммуникации, при этом любой учитель-предметник должен обладать необходимыми компетенциями для коммуникации на русском языке.

Система непрерывной методической поддержки учителей русского языка и литературы, других предметов, руководителей образовательных организаций, работающих в поликультурной среде или в условиях обучения русскому языку как неродному будет способствовать повышению качества обучения. В центре такой системы должны стать открытые электронные образовательные ресурсы, а также методики преподавания русского языка и других учебных предметов в условиях многоязычия.

Наличие поликультурной многоязычной среды диктует определенную организацию учебного процесса. При условии реализации демократичной языковой политики (конституционное право на изучение и использование родного языка) возможен лишь вариант билингвального (мультилингвального) образования, когда учащиеся имеют возможность изучать свой родной язык. Русский язык как государственный выполняет в этих условиях нациеобразующую функцию, способствуя формированию единого коммуникативного пространства. В российских условиях возможна реализация нескольких моделей языковой образовательной политики, оптимальной же представляется модель с обучением на русском языке с параллельным углубленным изучением родного языка и/или государственного языка региона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беликов В.И., Крысин Л.П. Социолингвистика: учебник для вузов. М.: Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2001.
2. Купина Н.А. Русский язык в мультикультурном обществе: теоретические вопросы и прикладные задачи // Русский язык в многоречном социокультурном пространстве: монография / отв. ред. Б.М. Гаспаров, Н.А. Купина. М.: Флинта; Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. С. 41-51.

3. Словарь социолингвистических терминов / отв. ред. В.Ю. Михальченко. Российская академия наук. Институт языкознания. Российская академия лингвистических наук. Москва, 2006.

4. Чернышева Е.Н., Щербаков А.В. Современное состояние преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации: проблемы и перспективы // *Translatoryka i glotto-didaktyka: Od teorii do praktyki pod redakcją Magdaleny Grabowskiej, Jolanty Hinc, Adama Jarosza i Joanny Mampe*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2019. S. 137-149.

5. Щербаков А.В. Модели образовательной языковой политики в многонациональном государстве // *Языковая политика в России и мире. Материалы Международной научно-практической конференции*. Отв. ред. М.А. Омаров. М.: РГГУ, 2019. С. 158-163.

6. Языковая политика в контексте современных языковых процессов. М.: Издательский центр «Азбуковник», 2015.

7. Национальный состав населения России // сайт Федерального агентства по делам национальностей. – Режим доступа: <http://fadn.gov.ru/opendata/7708257207-nsnr>.

© Щербаков А.В., 2020

МАТЕРИАЛЫ ВЫСТУПЛЕНИЙ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ

УДК 37

*Э.Н. Абдрахманова, студент,
Г.М. Юламанова, д-р пед.наук, профессор,
БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа*

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЖЕНЩИН-БОКСЕРОВ

Отличительными чертами, присущими поединкам женщин-боксеров, является динамичность и активность, большое количество неожиданных и сложных атакующих действий, многообразие отточенной техники и выбор рациональной тактики. Однако организация технической подготовки женщин-боксеров требует нового подхода в тренировке спортсменок. К сожалению, обучение женщин-боксеров сегодня в основном базируется на теории, методике и практике подготовки боксеров-мужчин. Эффективность тренировок и выступлений спортсменок во многом зависит от учета тренерами и специалистами специфических особенностей женского организма – физиологических и психологических (в частности, фаз овариально-менструального цикла, связанных с уровнем их утомления, восстановления и работоспособности). На основании вышеизложенного, следует констатировать противоречия между необходимостью повышения уровня технической подготовленности женщин-боксеров и недостаточностью эффективных разработок по теме данного исследования.

Утвердившаяся методическая последовательность в боксе предусматривает освоение вначале техники основных положений боксера (боевое положение кулака, боевая стойка, передвижения и боевые дистанции), затем – техники атакующих ударов и защит, защит и контрударов. Подобная последовательность обучения технике бокса не вызывает сомнений, так как базируется на сложившихся традициях отечественной школы бокса.

Вместе с тем, эта последовательность обучения технике предопределяет и последовательность обучения тактике бокса. Исходя из нее, вначале должны изучаться атакующие тактические действия и одновременно с ними – защитные, затем – контратакующие действия. Вначале – ответные, затем – встречные.

При обучении тактике рекомендуется следующая методическая последовательность. Все технические приемы изучаются и совершенствуются вначале в атакующей, затем – ответной и, наконец, во встречной форме. Причем после изучения типовой техники приемов занимающиеся совершенствуют их в различных вариантах.

Каждый из рассмотренных методов и методических приемов не решают проблему совершенствования техники бокса полностью и только творческое их сочетание в органической взаимосвязи с индивидуальными особенностями спортсмена ведет к совершенству и высокой результативности двигательных навыков.

Диморфические особенности строения и функций организма женщин (в частности, точное знание их количественных и качественных параметров) оказывают разностороннее влияние на тренировочную, предсоревновательную и соревновательную деятельность спортсменок, что требует постоянной корректировки обучающих программ подготовки, использования новых данных научных разработок и технологических достижений.

Необходимо принимать во внимание, что существуют специфические отличительные признаки женского организма, непосредственно оказывающие влияние на работоспособность спортсменок и возможность переносить нагрузку.

Во-первых, моторика мужчин и женщин имеет определенные различия, вызванные в большей степени социально-психологическими причинами, а не биологическими факторами (если мальчики тяготеют к «мужским играм», то девочки, наоборот, в дошкольном возрасте превосходят мальчиков в двигательных заданиях, типичных для их игр, например, в прыжках со скакалкой).

Во-вторых, нервно-мышечная система у женщин способна к меньшим силовым достижениям, чем у мужчин (считается, что максимальная сила у женщин на 40% меньше, чем у мужчин): тренируемость у женщин в возрасте 19-40 лет ниже, чем у мужчин того же возраста.

В-третьих, женский организм, несмотря на большую пластичность, уязвим по отношению к высоким нагрузкам, из чего вытекает необходимость постепенного повышения интенсивности и объема нагрузок во время тренировок (однако темпы прироста спортивных достижений у женщин значительно выше, чем у мужчин).

В-четвертых, для качественного построения тренировок у спортсменок важен учет овариально-менструальных циклов, когда у женщин-боксеров отмечаются снижение работоспособности, раздражительность, угнетенность, пассивность к освоению нового материала и т.п.

Наконец, психологические особенности организма спортсменок (женщины всегда отличались большей выносливостью и хорошим здоровьем, чем мужчины, но более нежной кожей, а ухудшение внешнего вида – одна из главных причин отсева из специализации). Тем не менее занятия боксом развивают фигуру, координацию движений, укрепляют мышцы, повышают тонус, но главное – дают уверенность в себе.

Анализ научно-методической литературы выявил, что процесс совершенствования технической подготовки женщин-боксеров зависит от

огромного количества условий: начиная от психоэмоциональной составляющей, заканчивая индивидуальными особенностями гормональной системы спортсменок.

Задача тренеров и специалистов – как можно лучше знать особенности личности спортсменок, а использование современной технологии комплексного применения педагогических, технико-тактических, медикобиологических и психологических средств их подготовки обеспечит эффективную стимуляцию тренировочных и соревновательных процессов в женском боксе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Холодов, Ж. К. Теория и методика физической культуры и спорта: учебник / Ж.К. Холодов. – 10-е изд., испр. – М.: Академия, 2014. – 215 с.
2. Бокс. Энциклопедия: 2-е изд., испр. и доп. / сост. В.А. Марков, В.Л. Штейнбах. – М.: «Человек», «Олимпия», 2011. – 656 с.
3. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры: учебник для ин-тов физической культуры / Л.П. Матвеев. – М.: Физкультура и спорт, 2004. – 543 с.
4. Писков С.И. Гормональные механизмы влияния тренировочных нагрузок на репродуктивную систему спортсменок / С.И. Писков, В.Ю. Самойленко, Н.Г. Беляев // Совершенствование системы подготовки высококвалифицированных спортсменов и резерва в единоборствах: материалы международной научно- практической конференции. Минск, 8-10 апреля 2011г. – Минск: БГУФК, 2011. – Т. 4. – С. 304-306.

© Абдрахманова Э.Н., Юламанова Г.М., 2020

УДК 811. 11

*С.А. Абдюшева, канд. филол. наук, доцент
А.С. Асылбаков, студент,
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа*

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА И ОБРАЗА ЖИЗНИ БРИТАНЦЕВ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК

Вопрос взаимосвязи языка, мышления и культуры является одним из самых актуальных в языкознании на протяжении уже очень многих лет. Такие известные ученые-языковеды, как А.А. Потебня, В. Гумбольдт, Р.О. Якобсон и др., изучали указанную проблему в своих научных трудах. Сегодня интерес к ней не ослабевает, об этом свидетельствует большое количество новых исследований в области лингвистики, культурологии.

Связь языка и культуры можно отследить, обратившись к пословицам и поговоркам, в семантике которых прослеживается процесс развития культуры народа. Тем самым они фиксируют и передают из одного поколения в другое

культурные установки, стереотипы, эталоны. По С.И. Ожегову: «Пословица, -ы, ж. Краткое народное изречение с назидательным смыслом...» [3, с. 846].

Общеизвестно, что пословица – это язык культуры, прошедший вековой процесс формирования, в ней отражается мудрость, национальный характер, самобытность, культура народа – носителя языка.

Необходимо отметить, что каждый народ отличает специфический национальный характер. По нашему мнению, национальный характер – это устойчивые особенности, характерные для членов того или иного национального (этнического) сообщества, особенности восприятия мира.

В данной статье мы рассматриваем национальный характер и образ жизни англичан сквозь призму пословиц и поговорок.

Наиболее яркой чертой этой нации являются сдержанность, самоконтроль. Это отлично демонстрируют следующие пословицы:

- *A close mouth catches no flies* (рус: «Не грешен тот лишь, кто молчит»).

- *A joke never gains an enemy but often loses a friend* (рус: «Шути, но оглядывайся»).

- *First think, then speak* (рус: «Сначала подумай, потом говори»).

Также отмечается, что англичане с ранних лет учат своих детей дисциплине, приучают их к труду:

- *Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise* (рус: «Будешь рано ложиться и рано вставать – станешь здоровым, умным и богатым»).

- *Go to bed with the lamb and rise with the lark* (рус: «Ложись с курами, а вставай с петухом»).

- *Experience keeps a dear school, but fools learn in no other* (рус: «Натерпишься горя – научишься жить»).

Некоторые пословицы высмеивают, критикуют такие черты характера, как болтливость, легкомыслие, безответственное отношение к данному обещанию и данному слову. Приведем примеры:

- *Tattler is worse than a thief* (рус: «Болтун хуже вора»).

- *Good words and no deeds* (рус: «Одни красивые слова, а дел не видно»).

- *Good words without deeds are rushes and reeds* (рус: «Слова без дел, все равно, что тростниковые заросли»).

- *Gossiping and lying go hand in hand* (рус: «Сплетни и ложь идут рука об руку»).

Английской нации характерна умеренность во всем:

- *Gluttony kills more men than the sword* (рус: «От обжорства гибнет больше людей, чем от меча»).

Англичане в очень строгом порядке подчиняются общественной дисциплине и исконным обычаям, так как в противном случае безупречная репутация, которой они так дорожат, будет испорчена. Следующие пословицы подтверждают это:

- *Good name is better than riches* (рус: «Добрая слава лучше богатства»).

- *Good name is sooner lost than won* (рус: «Хорошую репутацию легче утратить, чем приобрести»).

- *Good name keeps its lustre in the dark* (рус: «Доброе имя и во тьме светит»).

Британцы также отличаются умением ценить и строго распределять свое время и деньги:

- *The busiest man finds the most leisure* (рус: «Самый занятой человек находит больше всего досуга»).

- *The more haste, the less speed* (рус: «Чем больше спешки, тем меньше скорость»).

- *Time is money* (рус: «Время – деньги»).

Ряд пословиц позволяют сделать вывод о том, что идеалом для британцев служит независимость и достоинство:

- *Better a glorious death than a shameful life* (рус: «Лучше славная смерть, чем постыдная жизнь»).

- *Better die standing than live kneeling* (рус: «Лучше умереть стоя, чем жить на коленях»).

Не менее важным для них являются такие черты, как честность и бескорыстие. Например:

- *Better an open enemy than a false friend* (рус: «Лучше иметь явного врага, чем лицемерного друга»).

Необходимо отметить, что у англичан большим почетом пользуется богатство. Об этом можно судить по содержанию следующих пословиц:

- *Money begets money* (рус: «Деньга деньгу наживает»).

- *Money has no smell* (рус: «Деньги не пахнут»).

Осторожность и недоверчивость – характерные для этой нации черты:

- *All are not friends that speak us fair* (рус: «Не всяк тот друг, кто нас хвалит»).

- *All are not hunters that blow the horn* (рус: «Не всяк тот охотник, кто в рог трубит. Не всё то золото, что блестит»).

- *All are not merry that dance lightly* (рус: «Не всяк весел, кто резво пляшет»).

- *All are not saints that go to church* (рус: «Не всяк праведник, кто в церковь ходит»).

- *Before you make a friend eat a bushel of salt with him* (рус: «Человека узнаешь, когда с ним пуд соли съешь»).

Необходимо подчеркнуть, что в английской культуре принято уважать себя и в первую очередь это важно, если ты хочешь добиться соответствующего отношения к себе:

- *Respect yourself, or no one will respect you* (рус: «Уважай себя, иначе тебя никто не будет уважать»).

Из вышесказанного следует, что народное творчество позволяет нам ближе познакомиться с национальной культурой. В данной статье на материале пословиц и поговорок рассмотрены особенности национального характера англичан. Мы пришли к выводу, что британцы в основном верны своим традициям, строги в воспитании детей, с малых лет приучают к дисциплине, негативно относятся к болтливости, обману. Они очень трудолюбивы, внимательны к деньгам, уважительны прежде всего к себе, осторожны в общении с малознакомыми людьми и достаточно недоверчивы.

Таким образом мы видим, что пословицы могут послужить своеобразным ключом к изучению специфических особенностей национального характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка. – М., 1972.– 288с.
2. Мюррей Ю.В. Русские пословицы и поговорки и их английские аналогии. – Санкт-Петербург: Сона, 2008. – 120 с.
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. проф. Л.И. Скворцова. – 27-е изд. испр. – М.: Изд-во АСТ: Мир и Образование, 2016. – 1360 с.

© Абдюшева С.А., Асылбаков А.С., , 2020

УДК 37.062.2

*А.А. Абрарова, магистрант
Е.Н. Булычев, канд. юрид. наук, доцент,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ СИСТЕМ В ПРОЦЕССЕ ПРОФИЛАКТИКИ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Развитие и постепенное внедрение технологических новшеств и изобретений в сферу образования сегодня становится обыденностью для отечественной системы образования. Тренд на качественные изменения в данном отношении во многом базируется на присутствующей необходимости полноценного перехода российского образовательного пространства в «цифру», важность чего подчеркивается на самом высоком государственном уровне, в частности, Президентом РФ В.В. Путиным.[1] Научное сообщество со всей очевидностью соглашается с данными оценками и выступает в роли инициаторов подобных пертурбаций во всех отраслях экономики, делая акцент на соотношении потребностей рынка труда и рынка образовательных услуг, что ставит задачу преодоления консервативности сферы образования в рассматриваемых вопросах.[2]

Специалистами ВШЭ формулируются основные задачи, решение которых необходимо для полноценного перевода российского образования в цифровой формат. К ним относятся, например, задачи развития онлайн-обучения, внедрения цифровых программ и улучшения текущей материально-технической базы образовательных учреждений, без чего невозможно представить позитивное будущее российского образования.[3] Таким образом, вполне очевидны тенденции и тренды последних лет в рассматриваемом аспекте, от успешной реализации которых, по нашему мнению, зависит будущее как российского образования, так и успешности экономической модели страны в целом.

Использование разнообразных информационно-коммуникационных систем сегодня является вполне распространенным явлением как в сфере промышленности, так и в сфере услуг, что делает обоснованным любые попытки переноса описываемого опыта и в иные сферы, в том числе и в сферу образования, которая со всей очевидностью нуждается в основополагающем и прогрессивном изменении.[4]

Вместе с тем, нам представляется недооцененной возможность использования ресурсов информационно-телекоммуникационных систем в процессе профилактики конфликтов в образовательных учреждениях, что является важным не только с позиций морали и нравственности, но и с позиций имеющейся объективной потребности в улучшении процессов урегулирования разнообразных конфликтов, прежде всего, «подведомственных» службам медиации в школе. Межличностные и внутригрупповые, ценностные и целевые, конфликты являются неотъемлемой частью любого человеческого взаимодействия, что, однако, не снимает ответственности в виде необходимости их адекватного разрешения, особенно в образовательном учреждении, с учетом особенностей развития несовершеннолетних обучающихся и основных целей деятельности самого образовательного учреждения. Подобная проблема действительно имеет место, поскольку, например, в ходе специализированного опроса среди детей, проведенного с 17 по 31 октября 2019 г. по инициативе Уполномоченного по правам ребенка в Московской области Мишоновой К. на «Школьном портале» Московской области, выяснилось, что почти 33% опрошенных детей сообщили, что в классах постоянно или часто обзывают кого-то обидными словами или угрожают.[5] Подобная статистика явно заслуживает доверительного отношения, с учетом развитости подобных инициатив в г.Москва и количеством опрошенных детей. Представляется, что подобные результаты вполне могут быть отнесены к деятельности практически любого образовательного учреждения.

Не стоит отрицать и потенциал использования ресурсов информационно-коммуникационных систем и в предотвращении конфликтов как между работниками образовательного учреждения, так и между работниками и администрацией, однако в этом вопросе проблема переходит в несколько иную

плоскость. Как нам представляется, современные информационно-коммуникационные системы имеют значительный потенциал в вопросах проведения и осуществления необходимой профилактики разнообразных конфликтных ситуаций между несовершеннолетними с чисто технических сторон и позиций, и вот почему:

1) возможность переноса среды общения и взаимодействия в образовательном учреждении «на дом» посредством действия специальных групп и сообществ, бесед и диалогов в социальных сетях, в результате чего обучающийся не будет отрываться от коллектива даже в случаях длительного отсутствия;

2) потенциал для проведения анонимных опросов и анкет для выявления проблем и конфликтных ситуаций как при помощи специализированных программ (например, бесплатных «Poll daddy» или «Survey Nuts»), так и при помощи web-страниц (например, распространенные «Google Формы»).

3) возможность для постоянного взаимодействия с педагогом и соответствующими структурами образовательного учреждения без непосредственного личного взаимодействия;

4) возможность для взаимодействия между конфликтующими сторонами «онлайн», без непосредственного личного взаимодействия и в отсутствие прямой эмоциональной напряженности (что нередко лишь усугубляет конфликт и способствует как его возникновению, так и переходу в последующие стадии после прохождения первого этапа);

5) перенос предконфликтного соперничества в плоскость использования наличествующих ресурсов определенных информационно-коммуникационных систем (проведение игр, викторин и конкурсов при использовании соответствующего цифрового инструментария как в социальных сетях, так и в специализированных программах);

6) быстрое рассмотрение и оповещение о возникающих конфликтах и предконфликтных ситуациях.

7) возможности организации полноценного правового воспитания посредством использования соответствующих аттрактивных методик и форм работы (презентации, видеофрагменты, вебинары и т.д.).

Разумеется, данный перечень не является исчерпывающим, однако даже приведенных аргументов вполне хватает для признания значимости использования информационно-телекоммуникационных систем в профилактике конфликтов в образовательных учреждениях, для чего нужна как инициатива всех сторон образовательного процесса, так и соответствующее локальное оформление описываемых возможностей использования современных информационных технологий и ресурсов коммуникативного характера. Потенциал подобного

описанного способа использования информационно-коммуникационных систем имеется, весь вопрос сегодня лежит в плоскости его успешной реализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Послание Президента Федеральному Собранию 1 марта 2018 года [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL: [http:// kremlin.ru/events/president/news/56957](http://kremlin.ru/events/president/news/56957) (дата обращения: 21.06.2020).

2. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект». Москва, Россия, 26–27 сентября 2019 г. [Текст] / А. Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан и др.; отв. ред. И. В. Дворецкая ; пер. с кит. Н. С. Кучмы ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 155 с.

3. Навстречу переменам: семь задач цифровизации российского образования [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5d9ccba49a7947d5591e93ee> (дата обращения: 21.06.2020).

4. Булычев Е.Н., Спиридонов Д.И. Социальные сети как инструмент формирования имиджа образовательной организации // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2019. – № 2 (50). – С. 73-80.

5. В Подмосковье озвучены результаты опроса, посвященного конфликтам в школе [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL: <https://detimo.mosreg.ru/sobytiya/novosti-ministerstva/13-11-2019-10-36-30-v-podmoskove-ozvucheny-rezultaty-oprosa-posvyashch> (дата обращения: 22.06.2020).

© Абрарова А.А., Булычев Е.Н., 2020

УДК 372.881.111.1

*В.Ф. Аитов, профессор, д.п.н.
Д.О. Ахметова, студент,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

В наше время окружающий мир постоянно меняется, а вместе с ним меняемся и мы. Наше общество сделало огромный шаг вперед в мир компьютерных технологий. Данный прорыв не обошел стороной ни одну сферу общества и ни один вид деятельности. Обучающегося двадцать первого века невозможно представить без компьютера, телефона, Интернета и различных программ. Это значит, что и технологии обучения не могут оставаться прежними и должны претерпевать определенные изменения. Именно дистанционное обучение является одним из способов решения данного вопроса.

Изменения в системе школьного образования сегодня непосредственно связаны с пандемией. Все ранее изученные и активно применяющиеся в процессе

обучения иностранным языкам методы преподавания сегодня обращаются к современным информационным технологиям. Без этого осуществление эффективного преподавания невозможно. Данный «переворот» привёл к необходимости использования всех имеющихся на сегодняшний день средств дистанционного обучения, а так же всех ранее разработанных, но редко осуществляющих свою работу платформ, видео- и аудиохостингов, различных программ и сайтов.

Дистанционное обучение имеет ряд важных особенностей. Одной из особенностей является то, что обучающийся имеет возможность получать знания из любой точки мира. Главное условие – наличие компьютера и интернета. При этом можно систематически накапливать обучающую информацию, редактировать ее и надежно хранить в электронном виде. Преподаватели так же могут пользоваться данной функцией, размещая и сохраняя учебный материал на сервере. Учитель имеет возможность внесения дополнений или изменений при определенной необходимости (по сравнению с печатными изданиями, которые не могут корректироваться по ходу учебного процесса).

Следующей особенностью является то, что при изучении полученного материала обучающиеся могут по своему усмотрению установить размер и тип шрифта, изменить цвета, используемые для оформления текста, убрать или переместить картинки и т.д. Это служит лучшему усвоению материала, так как обучающийся принимает собственное участие и вносит свой вклад, а от этого он и получает положительные эмоции. А положительные эмоции прямым образом влияют на отношение обучающегося к предмету, на повышение мотивации к его изучению.

Еще одной отличительной чертой дистанционного обучения является возможность привлекать к участию носителей языка из других стран. Приглашать иностранных гостей можно и при осуществлении стандартного вида обучения, но при обучении в «онлайн» режиме данный процесс становится намного легче и интереснее. Можно организовывать не только беседы с носителями, но и создавать «мини-экскурсии» по другой стране, и наоборот, знакомить иностранцев с культурой своей страны.

Дистанционное обучение требует участия не только учителя и обучающихся. Здесь процесс обучения невозможен без помощи родителей обучающихся (особенно это касается обучения в начальной школе). Такой формат обучения может вызывать некоторые трудности, если родители работают полный рабочий день всю неделю, и у них нет возможности контролировать обучение и помогать ребенку в освоении новых знаний.

Отличается дистанционный режим обучения и тем, что, по сравнению с традиционной системой, здесь немаловажным является материальный аспект. Для некоторых уголков нашей страны доступ к интернету есть не у всех, а компьютер

является не средством обучения, а роскошью. Иногда у обучающихся могут возникать технические трудности. На этот случай учитель предоставляет альтернативное решение данной проблемы в виде выполнения заданий не на рабочих листах, а в рабочих тетрадях обучающихся.

Данный вид организации учебного процесса также положительно влияет и на профессиональное развитие и совершенствование учителя. Учитель имеет возможность повышения своей квалификации, усовершенствования навыков составления уроков, работы с новыми современными информационными системами и платформами.

До недавнего времени дистанционное обучение использовалось не так часто, а, следовательно, такое обучение является недостаточно изученным. Сегодня в условиях пандемии коронавируса большая часть обучающихся учится удалено. Именно для того, чтобы школы, в особенности учителя и обучающиеся, были готовы к таким резким изменениям в системе образования, данная проблема нуждается в ее детальном изучении и освещении.

В этом году наша педагогическая практика выпала на время пандемии. Нам удалось на собственном опыте ощутить все особенности, достоинства и недостатки обучения в дистанционном формате. Для обучающихся с возможностью работать в онлайн режиме, в реальном времени была выбрана система Zoom. Данная платформа отлично подходит как для индивидуальных, так и для групповых занятий.

Языковая компетенция обучающихся рассматривается в образовательном процессе как условие эффективности и благополучия ученика. Языковая компетенция на уроках иностранного языка включает в себя три аспекта: лексика, грамматика и фонетика. В данной работе мы рассмотрим обучение лексической стороне изучаемого языка в дистанционном режиме. Лексика - это главная составляющая нашей речи и ее содержательная сторона. Владение лексикой является важной предпосылкой развития речевых умений.

В качестве примера приведу отрывок материала с урока в 7 классе по учебнику Spotlight по теме «Free time activities»: to hang out at the shopping centre; to do the gardening; to have lunch outdoors; to read a book; to rent a DVD; to chat with friends; to play computer/board games; to surf the Net; to go sunbathing; to go surfing; to play beach volleyball [1].

На первом уроке с данной лексикой обучающиеся были ознакомлены и записали выражения словарики. Далее, на следующих двух уроках следовала активная работа с данными лексическими единицами с целью закрепления. Для этого нами были активно использованы другие информационные системы, вспомогательные ссылки и программы.

Материал преподносился с использованием примеров, а также с демонстрацией видеоролика платформы Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=z595z_DmpmQ.

Далее рекомендуется обучающимся применить услышанное в практических упражнениях, так как самостоятельная работа служит средством активизации познавательной деятельности, когда обучающиеся используют свои знания в новых ситуациях, выполняя разнообразные задания. Отличными сайтами являются: <https://www.liveworksheets.com/> и <https://app.wizer.me/>.

Для тренировки и закрепления данных лексических единиц обучающиеся выполняли интерактивные задания по теме урока в виде прослушивания аудирования и выбора правильного ответа в рабочей тетради Skysmart (№4 Listening <https://edu.skysmart.ru>). К учебнику Spotlight 7 на данной платформе предлагаются многочисленные задания, позволяющие закрепить знания обучающихся.

На сайте <https://www.teach-this.com/> обучающимся предлагается интерактивная игра по теме «Free time activities». На платформе Zoom учитель имеет возможность распределить обучающихся по парам, в отдельных «залах». В этой игре обучающиеся составляют словосочетания при помощи карточек. Каждая пара работает с набором карточек (у одного обучающегося набор карточек с глаголами, а у другого набор карточек с существительными). Обучающиеся по очереди переворачивают одну карточку с глаголом (нажимая на карточку) и одну карточку с существительным. Если две карты образуют подходящее словосочетание глагол-существительное (например, to read a book), обучающийся набирает балл. Затем обучающийся пытается составить предложение, используя словосочетание, например: «I like to read a book at the weekend». Если предложение является грамматически и фонетически правильным, обучающийся получает еще один ход. Если нет, ход переходит к другому ученику. Если две карты не совпадают, ученик переворачивает их обратно, сохраняя карты на том же месте. Игра продолжается до тех пор, пока не будут подобраны все словосочетания. Ученик, набравший наибольшее количество очков в конце игры, становится победителем.

Данные вспомогательные платформы, ссылки, программы помогли обучающимся закрепить лексические единицы по теме и далее активно использовались ими в процессе коммуникации. Написание контрольной работы по теме также показало эффективность использования программ для доведения материала до автоматизма, его идеальное запоминание.

Таким образом, определенные изменения внесли в систему образования новые тенденции, которые возможно останутся на длительное время. Таким нововведением является дистанционное обучение. Уроки, проведенные во время практики в дистанционном режиме при помощи информационных платформ и

сайтов, показали, что данный вид обучения положительно влияет на мотивацию обучающихся, вызывает их интерес, вместе с преподавателями они погружаются в мир современных технологий, которыми так увлекаются обучающиеся нашего времени. При грамотной организации такой вид обучения может оказаться достаточно эффективным и занять свое место в системе образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е., Эванс В. Spotlight 7. М.: Просвещение, 2014. – 145 с.
2. Лесин С.М. Дистанционное обучение в школе: ключевые понятия и проблемы // Иностранные языки в школе. – 2020. – №9. – С. 5-14.
3. <https://www.youtube.com>
4. <https://edu.skysmart.ru>
5. <https://www.teach-this.com>
6. <https://www.liveworksheets.com>
7. <https://app.wizer.me>

© Аитов В.Ф., Ахметова Д.О., 2020

УДК 371.32

*Г.М. Акимова, магистрант
Ж.А. Майдангалиева, PhD, доцент
Баишев Университет,
г. Актобе, Республика Казахстан*

РАБОТА С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

Русский язык как средство межнационального общения и как официальный язык в Республике Казахстан занимает одно из ведущих положений. Функционирующий в обществе казахско-русский билингвизм несомненно оказывает благотворное влияние на овладение русским языком студентами с государственным языком обучения.

В условиях стремительного развития процессов глобализации особую роль приобрела подготовка высокообразованного специалиста, речь которого соответствует принятым литературным нормам и отличается богатством, точностью, отсутствием штампов и слов-паразитов.

В связи с этим одной из важных задач учителя русского языка является формирование у обучающихся коммуникативной компетенции и развитие умений и навыков связного изложения мыслей в устной и письменной форме.

В целях развития нравственного потенциала студентов, углубления знаний в разных сферах, воспитания гармоничной личности в учебном процессе использую работу с текстом.

О роли текста в формировании личности писали многие известные ученые, в числе которых М.М. Бахтин, Ф.И. Буслаев, Т.А. Ладыженская, С.Ю. Пичугов, Н.С. Рождественский, А.Д. Дейкина и др.

Исследователь языка и теоретик культуры и искусства М.М. Бахтин писал, что там, где отсутствует текст, отсутствует и объект для мышления [1, с. 91].

Как отмечает Н.А. Белова, «правильное, точное, полное восприятие чужого текста предполагает конструирование собственного, адекватного данному» [2, с. 102]. Поэтому совершенствуя умения воспринимать и понимать тексты, нужно создавать условия для формирования умений их продуцировать: научить совершенному владению языковыми средствами, которое позволит организовать речевое высказывание.

На занятиях по русскому языку мной используются тексты различной жанрово-стилевой разновидности, содержащие интересную и полезную информацию относительно таких отраслей наук, как математика, экология, история, астрономия, медицина, химия, физика, биология и др. Это позволяет учителю успешно реализовать межпредметные связи, организовать индивидуальную и групповую работу, также данные материалы помогут учащимся рационально организовать самостоятельную работу над текстом и, как следствие, приобрести и закрепить навык правильного и полного понимания содержания прочитанного, расширить словарный запас.

Работа с текстом позволяет овладеть всеми видами речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, слушание) и включает следующие этапы:

- ознакомление с содержанием текста, осмысление прочитанной информации;
- определение темы, основной идеи, проблематики;
- деление текста на смысловые части, определение микротем;
- определение типа и средств связи (цепная, параллельная, смешанная);
- выделение в тексте опорных слов;
- определение типа речи, обоснование;
- анализ языковых средств и стилистических особенностей;
- беседа по содержанию текста;
- создание на основе текста вторичных текстов: плана, аннотации, тезисов.

Практика показывает, что наиболее эффективными и результативными в плане достижения образовательных, воспитательных и развивающих задач урока являются такие виды работ с текстом, как комплексный анализ текста, написание разных видов сочинений (сочинение-описание, сочинение-рассуждение) и диктантов, редактирование текстов и составление собственных текстов. При

подборе текстов также необходимо учитывать их построение с точки зрения наличия синтаксических конструкций, трудных мест правописания, разнообразия лексических и морфологических средств. Особую эстетическую функцию несут художественные тексты признанных мастеров слова: А.С. Пушкина, И.С. Тургенева, А.И. Куприна, М.М. Пришвина и мн. др. Использование фрагментов литературных произведений позволяет приобщить к богатой и своеобразной культуре и истории народа, воспитать гармоничную личность, сохраняющую духовные ценности.

К заданиям над текстом, вызывающим особый интерес учащихся, следует отнести также творческие задания (например, стилистический эксперимент, продолжение текста по собственной версии, вставка описания образа персонажей) и задания на составление графического представления текста (схема, таблица).

Подводя итог нашим рассуждениям и учитывая многолетний опыт работы преподавателем русского языка, необходимо отметить следующее: текст – это основа создания на уроках развивающей речевой среды [3, с. 56], формирующей ключевые компетенции и способствующей воспитанию личности. На наш взгляд, приобретенные на занятиях путем выполнения различных речевых упражнений навыки ораторского искусства будут полезны студентам как при защите курсовых и дипломных проектов, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Собр. соч. – М.: Русские словари, 1996. – Т.5: Работы 1940-1960 гг. – 310 с.
2. Белова А. Д. Лингвистические аспекты аргументации. – Киев: Свет, 1997. – 300 с.
3. Давоян О.Н. Работа с текстом на уроках русского языка как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. – Челябинск, 2013. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3714> (дата обращения: 19.11.2020).

© Акимова Г.М., Ж.А. Майдангалиева, 2020

УДК 327

*А.Н. Алдашов, канд. ист. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

К ВОПРОСУ О ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКЕ СССР (СЕРЕДИНА 1950-Х – НАЧАЛО 1960-Х ГГ. XX ВЕКА)

Смерть И.В. Сталина и успешное испытание водородной бомбы стали, пожалуй, двумя наиболее важными факторами, определившими и либерализацию и конфронтационность внешнеполитического курса СССР в десятилетие, последовавшее за 1953 г. Выразителем одной из этих тенденций был министр иностранных дел В.М. Молотов, возглавлявший внешнеполитическое ведомство

СССР до июня 1956, другой – министр Д.Т. Шепилов и сменивший его 15 февраля 1957 г. А.А. Громыко [1, с. 499].

В качестве главного инструмента внешнеполитической деятельности СССР всё активнее начинает выступать военно-промышленный комплекс (ВПК) – система взаимосвязей субъектов политической, военной, военно-политической и военно-экономической структур государства и общества, связанных с обеспечением безопасности страны.

Говоря о специфических условиях послевоенного мира, влиявших на формирование внутренней и внешней политики СССР, следует иметь в виду, что холодная война оставалась «холодной» только в Европе, легко трансформируясь в «горячую» за её пределами, особенно в бывшей колониальной части планеты – в Корее, Вьетнаме и других. Здесь на фоне локальных конфликтов, на фоне широкого применения обычных вооружений противоборствующие стороны (как правило СССР – ведущие страны Запада) пытались сдержать активность друг друга угрозой применения ядерного оружия (в период Карибского кризиса).

Со второй половины 1950-х годов мир становится всё многообразней. Советское руководство, максимально мобилизуя внешнеполитический, промышленный, научно-технический и оборонный потенциал, взяло курс на массивную поддержку Китая и стран «третьего мира»: Индии, Индонезии, Сирии, Египта, Афганистана, Ирана и др. Наиболее концентрировано данный немаловажный аспект советского геостратегического кредо выражен в письме патриарха отечественной дипломатии И.М. Майского на имя Н.С. Хрущёва и Н.А. Булганина от 22 декабря 1955 г. В нём он, в частности, писал: «... как мне кажется, ближайший этап борьбы за мировое господство социализма пойдёт через освобождение колониальных и полуколониальных народов от империалистической эксплуатации. В Азии, Африке, Латинской Америке почва для такой борьбы на данном этапе, видимо, более благоприятна, чем в Европе или США. Вместе с тем потеря империалистическими державами своих колоний и полукolonий должна ускорить победу социализма в Европе и, в конце концов, в США» [2, с. 36]. Видимо, этот документ имел для партийных верхов важное значение, так как В.М. Молотов, в те годы министр иностранных дел СССР, написал на нём: «хранить в о[собой] папке» [2, с. 36].

С каждым годом военная политика СССР и его оборонные программы, отличавшиеся чрезвычайной секретностью, всё больше выходили из-под политического и гражданского контроля. Это вело к безостановочной, подчас неоправданной, гонке вооружений, не очень связанной с реализацией конкретных внешнеполитических задач и концепцией разрядки международной напряжённости. Военная мощь и военная помощь сделались главными составляющими элементами советской внешней политики эпохи холодной войны [6, с. 228-229].

Противостояние двух блоков (НАТО и ОВД), возглавляемое двумя сверхдержавами (США и СССР), подрывало советскую экономику и социальную сферу, значительно ослабляло внешнюю политику СССР.

1953 год открыл короткий период «оттепели» в международных отношениях. В июне этого года с одобрения СССР было подписано соглашение о перемирии в Корее. Советский Союз восстановил дипломатические связи с Израилем, прерванные в феврале 1953 г. Грузинская и Армянская ССР отказались от территориальных притязаний к Турции, Карело-Финская ССР завершила свою недолгую историю и на правах автономии вошла в РСФСР [4, с. 330-331].

В 1954 г. СССР вступил в ЮНЕСКО, организацию ООН по вопросам образования, науки и культуры и Международную организацию труда (МОТ), в 1958 г. возобновил членство во Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ). Обозначившееся в мае 1953-го сближение с Югославией завершилось подписанием в июне 1955 г. советско-югославской декларации, в которой выражались принципы неделимости мира, независимости мирного сосуществования от идеологии и различий в общественном устройстве; признание права народов самостоятельно выбирать конкретные формы социализма.

Большую роль в организации процесса обновления сыграл Н.С. Хрущёв, избранный в сентябре 1953 г. Первым секретарём ЦК КПСС. «Оттепель» – так символично в сознании людей период, предшествующий XX съезду КПСС. Затем последовал XX съезд КПСС, состоявшийся в феврале 1956 г., который осудил культ личности И.В. Сталина, принял курс на мирную демократизацию общества. Курс на демократизацию общественно-политической жизни стал находить адекватное продолжение и в экономике [5, с. 310].

Затронула «оттепель» и решения XX съезда КПСС в области международных отношений. Курс на демократизацию общественно-политической жизни и деятельности стал проявляться во всех её направлениях. Ещё в январе 1954 г., менее чем через год после смерти И.В. Сталина, в Берлине состоялось совещание министров иностранных дел США, Великобритании, Франции и СССР, обсуждавших вопросы, связанные с Индокитаем, Кореей, германскую проблему, коллективную безопасность в Европе.

В мае 1955 г. СССР подписал договор о восстановлении суверенитета Австрии. Советский Союз, по договорённости с другими державами-победительницами, согласился вывести свои войска из этой страны, обязавшись соблюдать строгий нейтралитет. Июльская (1955 г.) встреча лидеров четырёх держав-победительниц в Женеве обозначила потепление мирового политического климата – «дух Женевы».

В центре внимания совещания находились связанные между собой германский вопрос и вопрос о европейской безопасности. Советское

правительство приняло решение о возвращении на родину всех находившихся в СССР немецких военнопленных [3, с. 377-378].

В сентябре 1955 г. при посещении Москвы канцлером ФРГ К. Аденауэром достигнута договорённость о прекращении состояния войны и установлении дипломатических отношений между СССР и ФРГ. В октябре 1956 г. нормализованы отношения с Японией.

СССР отказался от всех репарационных претензий, согласился на репатриацию военнопленных японцев, осуждённых в СССР, поддержал просьбу Японии о её вступлении в ООН. Восстановление советско-японских дипломатических отношений сопровождалось согласием правительства СССР в случае подписания мирного договора между двумя странами передать Японии острова Хабомаи и Шикотан. Исполнение взятого обязательства было заблокировано заключением в 1960 г. японо-американского соглашения о безопасности, выдвижением дополнительных территориальных претензий на острова Кунашир и Итуруп, нагнетанием русофобии в Японии [4, с. 330-331].

Большое внимание вопросам международной обстановки и перспективам мирового развития было уделено на XX съезде КПСС. В его документах сделаны выводы о возможности предотвращения новой мировой войны и разнообразии форм перехода к социализму. Линия на «примиренчество» с Западом и терпимость к различиям в соцлагере отразилась в роспуске в апреле 1956 г. Информационного бюро коммунистических и рабочих партий, ассоциировавшегося со штабом мировой революции и диктатом КПСС в отношении «братских» партий. С 1955 г. руководство СССР выступало с призывом прекратить гонку вооружений и созвать всемирную конференцию по этому вопросу.

В подтверждение нового внешнеполитического курса Советский Союз в одностороннем порядке почти в два раза сократил численность своих Вооружённых сил. С 5,8 млн. человек на начало 1955 г. она доведена до 3,6 млн. к декабрю 1959-го. В рамках этого сокращения были ликвидированы советские военные базы в Порккала-Удд в Финляндии, Порт-Артуре в Китае, выведены войска из Австрии, Румынии, уменьшены группы войск в Венгрии, ГДР, Польше. Новое «значительное сокращение» Советской Армии объявлено в 1960 г. По западным оценкам, советские Вооружённые силы достигли минимальной численности в 3 млн. человек к июлю 1961 г., затем в связи с берлинским кризисом она вновь увеличивалась.

Весной 1958 г. в СССР прекращены испытания термоядерного оружия. Смягчению международной напряжённости способствовало развитие внешней торговли. К концу 50-х годов СССР был связан торговыми договорами более чем с 70 странами мира.

Таким образом, результатом реализации внешней политики СССР стало то, что, хотя холодная война и продолжалась, были предприняты попытки, если не к

преодолению конфронтации, то к изменению механизмов, некоторому снижению ее уровня. Наряду с юридическим оформлением военно-политического блока европейских стран «социалистического лагеря» (Организация Варшавского договора), противостоявшего НАТО, СССР выступил с рядом масштабных инициатив по разоружению, используя в качестве дипломатического аргумента крупные односторонние сокращения вооруженных сил. Однако адекватного отклика у Запада эти инициативы не вызвали. Дело заключалось не только в декларативности выдвигавшихся СССР проектов, но и в недоверии к нему со стороны Запада, особенно возросшем после прямого военного вмешательства в события в Венгрии в 1956 г. Не менее серьезным кризисом были события 1961 г. в Германии, когда была возведена «берлинская стена». Последовавший затем «карибский» кризис, поставивший мир на грань ядерной катастрофы, довел конфронтацию между СССР и США до небывалой остроты. Вместе с тем, «ракетный кризис» дал ценный опыт взаимодействия правительств двух крупнейших ядерных держав в условиях жесткого столкновения интересов, позволил выработать механизм поиска компромиссов. После этой кульминации «холодной войны» начался медленный процесс улучшения отношений между странами и Востока и Запада. В целом к середине 60-х годов XX в. произошла определенная стабилизация послевоенного мира и снижение международной напряженности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барсенков А.С., Вдовин А.И. История России. 1917 – 2004. – М., 2006. – 816 с.
2. Безбородов А.Б. Власть и научно-техническая политика в СССР середины 50-х – середины 70-х годов. – М., 1997. – 214 с.
3. Мунчаев Ш.М., Устинов В.М. История России: учебник для вузов. – М., 1998. – 592 с.
4. Новейшая история Отечества. XX век / под ред. А.Ф. Киселёва, Э.М. Щагина. – М., 1998. – 446 с.
5. Политическая история российского государства: учебник для вузов / Ш.М. Мунчаев, В.М. Устинов, А.А. Чернобаев; под ред. проф. Ш.М. Мунчаева. – М., 1998. – 487 с.
6. Россия XX век. Документы и материалы: учеб. пособие: в 2 кн. / сост.: А.Н. Баничин, А.Б. Безбородов, И.В. Безбородова. Кн. 2. – М.: 2004. – 518 с.

© Алдашов А.Н., 2020

УДК 821.512

*З.А. Алибаев, канд. филол. наук, доцент,
А.Р. Сураголова, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ЗӨҮРӘ КӨТЛОГИЛДИНА ШИҒРИӘТЕНДӘ ӘСӘ ОБРАЗЫ

Башкорт эзәбиәте тарихында байтак шағирзарзың төп лирик геройы булып әсә образы тора. Донъялағы һәр кешенең шәхес булып формалашыуында, әлбиттә, уның әсәһе төп роль уйнай. Кеше нисә генә йәштә булһа ла иң яқын кешенен

идеал итеп күрә, кайза ғына булһа ла уны һағына, юкһына. Билдәле шағирә, журналист, Ш. Хозайбирзин исемендәге премия лауреаты Зөһрә Котлогилдина ижады бөгөнгәсә бөтөнләй өйрәнелмәгән. Бер фәнни китапта ла уның ижады һағында һүз юк. «Башкорт еренәң языусылары» белешмә китабында шағирәнең кыска биографияһы бирелгән. Арыу-талыу белмәгән шәхестең ижады, тормош юлы әле булһа ла фәнни яктан тикшерелмәгәнә хайран калдыра [3]! Был факт Зөһрә Сәлимыйән кызының ижадын тикшерептә кызыкһыныу уятты.

«Ялан сәскәләре» исемле шиғырҙар йыйынтығы 2016 йылда донъя күрзе. VII бүлектән торған китаптың III бүлеген тулығынса тиерлек әсәй тураһындағы шиғырҙар тәшкил итә [1, 87-93].

Әзәбиәт ғилемдә лирик образдар бик күп һәм һәр шәхестең ижадында ниндәзер бер тема, образ өстөнлөк ала. З. Котлогилдина шиғырҙарында ике тема айырым урын алып тора. Ул – әсәлек һәм мөхәббәт темалары. Был мәкәләлә без донъялағы иң изге образ – әсә образы һүрәтләнгән шиғырҙарына анализ эшләребез.

«Ниндәй булыр инең икән әсәй?»

Урамдағы анау инәйзәргә

Карайым да, әсәй, һиңкәнәм.

Ниндәй булыр инең икән, тиәм,

Улар йәштәрәнә һин етһәң?

«Һағыныу»

Кәңәш һорар кешем юккә,

Тигез ерзә абынам.

Донъяларым айкалғанда,

Әсәй, һине һағынам.

Был шиғырҙарҙың асылында уйланыу, юкһыныу, һағыш ята. Күрәүебезсә, строфаларҙа һүрәтләү саралары юк. Авторҙың күңелендә ниндәй тойғо һәм һорау барлыкка килгән, шул көйө рифмалаштырылған. Зөһрә Котлогилдинаның ижадындағы күп шиғырҙар халыксан. Әске кисерештәрҙе түкмәй-сәсмәй, артык троптар кулланмай укыусыға алып барып еткерә белә автор. Әлбиттә, был уның зур үзенсәлегә.

Икенсе миһалдың композиция яғынан үзенсәлегә булып һәр строфаның «Әсәй, һине һағынам» юлы менән тамамланыуы тора. Кабатлауға нигезләнгән стилистик фигура әзәбиәт теорияһында *рефрен* тип атала [2, 189]. Шиғырҙың эмоциональ баһымын көсәйтеү өсөн шулай ук рефрен фигураһын авторҙар йыш куллана.

“Төштә осрашыу”

Бына бөгөн һисәнсе кат

Осраштык яңынан.

Һинең менән шундай рәхәт,

*Кайткым килмэй яныңдан.
“Китмә, балам”, - тигән кеүек,
Мөлдөрәп караганың.
Ғин генә һизәһең әсәй,
Йөрәгем канағанын.*

Өстә бирелгән өзөктөң формаһына килгәнда нигеззә 8/7 ритмы өстөнлөк итә, тик беренсе строфала размеры 8/6. Автор метафора һүрәтләү сараһын сюжеттың драматизмын күрһәтер өсөн кулланған.

*Ғин генә һизәһең әсәй,
Йөрәгем канағанын.*

Хәзерге шиғриәттә халыксанлык, ябайлык – авторзың бөйөклөгөн тәшкит итә. 3. Котлогилдинаның бик күп шиғырзари йырға һалынған. Авторзың башкаларға окшамаған, һағышлы ла, моңло ла ижады йәш әзәбиәт белгестәрәнә тикшереү һәм Зөһрә Сәлимйән кызының ижадын юғары кимәлгә күтәреү өсөн зур мөмкинлек бирә һәм үзенәң әзәбиәтсә күзәлегәнән бирелгән баһанын көтә.

ӘЗӘБИӘТ

1. Котлогилдина, З.С. Ялан сәскәләре Шиғырзар / З.С. Котлогилдина – Өфө: Китап, 2016. – 311 бит.
2. Әхмәтйәнов, К. Ә. Әзәбиәт теорияһы – Үзгәрешле 3-сө басма [Текст башк] / К.Ә. Әхмәтйәнов – Өфө: Китап, 2003. – 392б.
3. https://henek.rbsmi.ru/articles/common_material/

© Алибаев З.А., Сураголова А.Р., 2020

УДК 93/94

*Р.З. Алмаев, канд. ист. наук, доцент,
А.А. Байзитова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ПЕРВАЯ РОССИЙСКО-ЧЕЧЕНСКАЯ ВОЙНА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ОБЩЕРОССИЙСКОГО КРИЗИСА СЕРЕДИНЫ 1990-х гг.

Чеченский кризис, проявившийся в двух чеченских войнах России (1994-1996, 1990-2000 гг.) или как их иногда называют «чеченскими компаниями», «контртеррористическими операциями», стал проявлением острого этнического сепаратизма на Северном Кавказе. Данная тема представляется актуальной в свете необходимости укрепления российского федерализма, совершенствования национальной и социальной политики в настоящее время. Наличие достаточно стабильной современной ситуации, выражающейся в отсутствии очагов сепаратизма в этом многонациональном регионе, не должно успокаивать

федеральную власть. На Северо-Кавказский федеральный округ, включая и Чеченскую Республику, приходится большой уровень безработицы, как и масштабная бедность при высоком естественном приросте населения. Не стоит забывать и об отдельных проявлениях радикальных версий ислама в этом конфессиональном регионе.

Проблема чеченских войн относится к числу малоизученных в отечественной историографии. Преобладание газетных, журнальных публикаций, мемуарных очерков над фундаментальными научными исследованиями явно не соответствует ее актуальности.

Двадцать шесть лет назад, 11 декабря 1994 года, началась Первая российско-чеченская война. Ученые выделяют многообразие взаимосвязанных факторов, способствующих чеченскому кризису. Распад СССР, как имперского государства, сопровождался попыткой возрождения собственных «корней» и стремлением к новой идентичности. По утверждению этнополитолога Е.К.Сокирянской, толчком к сепаратистским идеям чеченского народа послужила «память об исторических обидах» [3, с.88]. Это коллективная память о многолетней российской колонизации Восточного Кавказа в XIX в., о жертвах депортации чеченского народа 1944 г., приведшей к гибели каждого третьего чеченца.

Другим немаловажным фактором стал отказ от политики государственного атеизма. Устранение коммунистической идеологии привело к возрождению ислама, традиционно влиятельного на территории Чечни и других кавказских республик. Ваххабизм в ходе первой российско-чеченской войны практически не проявлялся, но присутствовало сочетание религиозной риторики с этнонационализмом. Как отмечает И.Л.Бунич, события, произошедшие в Чечне, носили прежде всего националистический и этнополитический характер, в ходе которого этническая группа «организуется вокруг разделяемой всеми общей идентичности и старается добиться определенных благ для своего народа» [1, с. 13].

Наконец, чеченские события совпали с общероссийским кризисом постперестроечного периода. Еще в середине 1990 года власти Москвы сделали заявление о том, что республики могут брать столько суверенитета, сколько пожелают [4, с. 45]. Политические силы, пришедшие к власти в Грозном, возглавляемые Джохаром Дудаевым, сразу же приступили к изменению порядков: Чеченская Республика была переименована в Ичкерия.

Слабость правовых федеративных основ Российской Федерации выражалась в неопределенности юридического статуса Чечни. В годы правления Джохара Дудаева республика практически полностью выходит из-под контроля Москвы. Действие российских законов прекращалось, дискриминация русского населения, частые грабежи и убийства сопровождали политику новой власти. Тем самым, реальная власть оказалась в руках боевиков. Широкое распространение получают связи местной национальной номенклатуры, крупного бизнеса с криминальными

структурами. Безнаказанно расхищалась нефть, в оффшорные зоны направлялись доходы от продажи нефтепродуктов. Криминогенная обстановка в Чеченской республике становилась все более неуправляемой.

События, начавшиеся 11 декабря, именовались как «операция по восстановлению конституционного порядка» [7]. Речь шла непосредственно о введении федеральных сил в составе подразделений ВС МВД РФ и Минобороны на территорию Чечни.

Решение о вводе войск на территорию Чеченской Республики принималось длительное время. Власти Москвы не хотели силового сценария решения проблемы [6, с. 64]. Длительное время шли переговоры, которые не принесли результата. Не стоит забывать и о том, что руководство Ичкерии имело немалое влияние на федеральные органы власти. Бытует мнение, что Д. Дудаева поддерживали на самом верху. В их глазах он был политиком «своим», придерживался такого же мнения, что и они, активно принимал участие в процессах декоммунизации и демократизации России [2, с. 28].

Единого согласия о введении войск на территорию Чеченской Республики не было, т.к. политические силы Москвы были заинтересованы в политике и экономике Ичкерии. В результате для сохранения государственности Б. Н. Ельцин принимает решение о вводе войск, понимая, что дальше продолжать так невозможно.

Однако Ельцин не учел, что вооруженные силы были практически не готовы к такой масштабной военной операции. Состояние армии на тот момент было ужасным, то же самое происходило и в силовых структурах: массовое уклонение от срочной службы; не выплачивалась заработная плата офицерскому составу месяцами; устаревшая техника; низкий моральный дух – нежелание защищать родину, неготовность вести боевые действия.

Наиболее готовыми к ведению военных действий были внутренние войска. Почему? Здесь можно выделить ряд факторов: 1) обученность; 2) высокий уровень подготовленности руководства (генералы В. Овчинников, А. Куликов); 3) опыт ведения боевых действий [5, с. 89].

Главной первоначальной задачей вооруженных сил было – войти в город и взять стратегические объекты под контроль. Но не учли тот факт, что армия Дудаева была хорошо снабжена оружием и боевой техникой.

Первые месяцы войны для российских войск были неудачными. Российские солдаты были не готовы стрелять в людей, особенно подростков, которые десятками бегали с гранатометами в руках. Лишь некоторые подразделения, ранее принимавшие участие в боевых операциях, смогли удержать позиции и принять бой.

Ход боевых действий переменился в 1995 году, когда руководство Ичкерии начинает запрашивать перемирие, т.к. основная сила дудаевского режима уже была сломлена, но сдаваться не собиралась! Именно тогда в июне 1995 года

произошел захват больницы в Будденовске, одно из самых известных событий Первой Чеченской кампании, под руководством Шамиля Басаева. По факту произошла капитуляция российской стороны – политические силы Москвы, поддерживающие дудаевцев, использовали ситуацию в Будденовске для нажима и склонения к подписанию соглашения премьер-министра В. Черномырдина, а руководство Ичкерии получило широкую поддержку извне. Война получила второе дыхание...

Еще одним знаковым событием Первой Чеченской войны стал захват Грозного боевиками. Вооруженные силы Москвы окружили город. Все силы ичкерийцев находились в Грозном, возможно, было бы достаточно нескольких мощных ударов по городу, чтобы ликвидировать боевиков. Но вмешались СМИ, которые активно поддерживали ичкерийцев. В итоге в августе 1996 года российская сторона заключила Хасавюртские соглашения, по которому российские войска должны были покинуть Чечню.

Таким образом, фактически война окончилась поражением России. Войска покинули территорию и отдали ее в руки боевикам. Начинается период нестабильности во взаимоотношениях России и Ичкерии. Несмотря на установление Республики и избрание президентом Аслана Масхадова, который был официально признан московским руководством, не прекращаются притеснения русскоязычного населения, растут сепаратистские настроения.

Кроме того, в ходе этой войны наблюдались такие трагические, позорные и циничные явления, как коррупция высших военачальников и чиновников, моральное разложение российских солдат и офицеров, торгующих оружием. Российская армия отметилась бездарно проведенными военными операциями при наличии новейших видов вооружений, включая средства спутниковой навигации. СМИ проигрывали в информационной войне сепаратистам в освещении сталинской национальной политики. Все эти факты свидетельствовали о глубине воздействия кризисных явлений в государственной власти, в Вооруженных Силах РФ на ход первой российско-чеченской войны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бунич И.Л. Хроника чеченской бойни и шесть дней в Буденновске. – СПб.: НПП «Облик», 1995. – 320 с.
2. Малашенко А. Время Юга: Россия в Чечне, Чечня в России. – М.: Гендальф, 2002. – 267 с.
3. Меликова С. Первая российско-чеченская война (1994-1996): источники и факторы этнической мобилизации // Кавказ и глобализация. – 2012. – Том 6. – С.84-93.
4. Михайлов А. Г. Чеченское колесо: Генерал ФСБ свидетельствует.– М.: Коллекция «Совершенно секретно», 2002. – 320 с.
5. Окопная правда Чеченской войны / ред.-сост. А.Н. Волынец, А.С. Тишин. – М.: Яуза, 2009. – 288 с.

6. Трошев Г. Н. Моя война: Чеченский дневник окопного генерала. – М.: Вагриус, 2001. – 382 с.

7. Указ Президента Российской Федерации от 30 ноября 1994 г. № 2137 с «О мероприятиях по восстановлению конституционной законности и правопорядка на территории Чеченской Республики» // Официальный интернет-портал правовой информации. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 22.10.2020).

© Алмаев Р.З., Байзигитова А.А., 2020

УДК 372.87

*А.Б. Альситова, магистрант
Баишев Университет, г.Актобе,
Республика Казахстан*

THE PROBLEM OF TEACHING THE SUBJECT «ART WORK» IN THE SCHOOL BASED ON AN UPDATED EDUCATION

The overall goal of educational reforms in Kazakhstan is to adapt the education system to the new social economic environment.

The head of state set the task of including the Republic among the 50 most competitive countries in the world. Improving the education system plays an important role in achieving this goal [1].

Among the «100 steps» prepared for the implementation of the Five institutional reforms put forward by the Head of state, special attention is paid to education. It prescribes a gradual transition to an updated educational program, updating school standards for the development of functional literacy. The education system should have a close connection between schools and universities.

In this regard, it is planned to teach subjects that are integrated into the school. One of them in General education schools in primary classes is called «Labor training», and in the middle level – «Technology», «Fine arts», «Drawing», each subject is given an individual hour load. And in the updated educational program, these subjects are integrated and give one name – «Art work». The subject of «Art work» is a large area of public consciousness based on artistic thinking, a means of reflecting the phenomena of life. The discipline «Art work» promotes the traditions and customs of our country and the economy to the world market. After all, under the meaning of the subject there are big tasks, which means that «Art»– beautiful, fashionable, «labor» - creative activity performed depending on the variety of craft, fine, sewing, and design art. In particular, due to modern requirements, works of art that are aesthetically beautifully designed in various genres of needlework, painting, sewing, and design are widely appreciated.

The significance of the subject of artistic work is determined by the purpose and objectives of this discipline in the curriculum. The purpose of the discipline «art work» is the development of spiritual and moral culture, the formation of creative, spatial and

imaginative thinking, the basics of artistic and technological knowledge as the basis for the formation and self-expression of the individual.

Tasks of the discipline «art work»: development of subject knowledge, skills and abilities through various integration actions; formation of value orientations through familiarization with national and world art culture and works of art; develop visual and aesthetic perception, critical thinking of students, master terms and concepts, apply knowledge about types and genres of art; develop research skills through observation, experimentation, and demonstration; mastering the skills of creating creative work using various materials and tools; increasing self-esteem and forming a positive attitude; understand the significance of national and world cultural heritage as one of the languages of communication, as well as the role of artistic work; formation of experience in self-solving tasks of various cognitive, communicative, organizational and moral nature, contributing to the development of the ability to navigate in various types of information (search, collection, sorting) to perform their work [2]

These requirements directly and indirectly relate to the technological training and aesthetic education of students in primary schools. Students' educational activities that can combine the advantages of technological and aesthetic education are represented by artistic design. However, in the content of education, these two areas are distantly related to each other, which often does not allow achieving the desired educational result. This is confirmed by the opinion of teachers, students and University teachers.

In order to study the opinions of interested parties on this topic, we formulated 6 questions based on the requirements for the results of mastering the main educational programs.

During the teaching practice in the first half of the 2019-2020 academic year, questionnaires and interviews were conducted with primary school teachers, art teachers, and student interns. In total, more than 50 people were interviewed. Statistics of questions and answers discussed on the specified topic.

1. Do art work lessons affect the education of students' respect for work, the formation of personal self-determination, the readiness and ability of students to self-development? «Yes, it affects and is implemented in full» - 12 % ; «Yes, it affects, but is not implemented in full» - 67 % ; «I find it Difficult to answer» - 21% of respondents.

2. Do art work lessons affect the formation of a system of significant social and value-semantic attitudes of students, as well as the formation of the ability to independently plan and implement educational activities and organize educational cooperation? «Yes, it affects and is implemented in full» - 6 % ; «Yes, it affects, but not in full» - 52%; «No, it does not affect» - 11%; «I Can't answer» - 31% of respondents.

3. Does the lesson affect students' mastery of technological techniques for manual processing of materials, mastering safety rules, and using the acquired knowledge and skills to creatively solve simple design, artistic and design (design), technological and organizational tasks? - «Yes, it affects and is implemented in full» - 66 % ; «Yes, it

affects, but is not implemented in full» - 34% of respondents. «I can't answer» - 0% of respondents.

4. Does artistic work affect the formation of skills in educational research and project activities, the formation of skills and experience in special activities, scientific thinking, including the mastery of scientific terminology, basic concepts, methods and techniques of work? Are scientific requirements being implemented in practice? «Yes, it affects; implemented in full» - 26 %; «Yes, it affects; not implemented in full» - 34%; «No, it does not affect» - 21% of respondents; «I Can't answer» - 19% of respondents.

5. Is it sufficient to ensure continuity between primary education and secondary school in technological education by studying manual art work? «Yes, quite wealthy; however, the subsidiary role of the handmade art work» - 26 %; «Yes, quite wealthy; after that art work is not critical» - 52% of respondents; «No, it is not secured; thus the hand has an important role to the artistic work» - 11% ; «no answer» - 31% of respondents.

Today, the issue of forming false ideas among young people about the role of labor in society in human life, the necessity of forming a large range of skills and abilities, and the formation of a «consumer society» is becoming relevant. There is a decrease in the prestige of working professions and students ' interest in manual labor; lack of love and respect of adolescents for General labor and manual labor, in particular, extremely low motivation of young people to choose working professions.

As causes of the above problems teachers allocate the discrepancy at the secondary level schools of integrative communication in the development of the basic educational program for aesthetic and technological disciplines that contributes to the development of aesthetic taste, the compositional abilities of students, development of fine motor skills of hand and eye, synchronization of the brain, eyes and hands and proper coordination, the formation and development of creative abilities.

The importance of developing children's understanding of the practical usefulness of many objects made according to the program, and the ability to perform them using manual labor when there is a wide range of similar products available for sale;

In some cases, there is a gap between the interest of young people in new techniques and materials for the forms of creativity and work studied in the program. Real leveling of the method of activity in the middle level of the school when organizing practical work using virtual-project tasks;

Creating the integrated educational program «art work», special attention should have been paid to the theoretical basis of integrated education and training. He suggests that in the context of education, the priority of the teaching material of one academic discipline should be determined in combining two academic subjects. But the educational material must take into account the social needs, needs and interests of the student's personality. In the name of the subject, «art work» is not only related to the concept of «art» – a characteristic feature of the educational material of fine art. He

himself needed only in the «mechanical» word-building. In fact, the concept of «work», rather than «art», reveals the key meaning of the sentence and the name «art work».

Thus, the goals of the educational program «art work» are defined, and the goals of training systems and resources used are adapted to the educational materials of fine arts. Therefore, in the educational content of the integrated curriculum «art work», the leading content of education is technology. A fine art requires that the educational material when creating the products of students' labor has an applied nature, that is, it uses techniques of decorative and artistic design of products.

LITERATURE

1. Nazarbayev N. A. " Looking to the future: modernization of public consciousness". Astana, 2017.
2. Art work. Curriculum for primary classes in the framework of updating the content of Education. – Astana, AEO «Nazarbayev Intellectual Schools», named after I. Altynsarın. National Academy of education, 2016. – 58 p.
3. Methodological guide for the teacher. Methodical manual. - Astana: AEO «Nazarbayev Intellectual Schools» Center for pedagogical excellence, second edition, 2015. – 41 p.
4. Baidaliyev K. A. Problems arising in the educational program «Art labor».

© Альситова А.Б., 2020

УДК 37

*З.А. Аминев, студент,
Т.Ф. Емелева, канд. биол.наук, доцент
БГПУ им.М.Акмуллы, г.Уфа*

ВОСПИТАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ У ЮНОШЕЙ 18-20 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ БЕГОМ НА ДЛИННЫЕ ДИСТАНЦИИ

Выносливость необходима при выполнении любой физической деятельности. В беге на длинные дистанции выносливость определяет спортивный результат. Выносливость необходима спортсменам не только в процессе соревнований, но и для выполнения большого объёма тренировочной работы, чтобы не уставать от продолжительной разминки и длительных ожиданий между стартами, для быстрого восстановления.

Тренировки спортсменов-стайеров направлены на достижение высокой беговой выносливости, повышение скоростных качеств, улучшение силовой подготовки, совершенствование техники и тактики бега, воспитание высоких волевых качеств и целеустремленности в достижении поставленных целей.

Современная возрастная физиология, биохимия и морфология накопили значительный экспериментальный материал по отдельным вопросам развития выносливости организма.

Также известно, что возраст 18-20 лет является благоприятным для развития быстроты движений. Однако в теории физического воспитания вопросы совершенствования выносливости в спортивных целях у подростков изучены неполно.

Легкая атлетика – спорт, связанный с продолжительной циклической работой, где решающее значение для достижения спортивных результатов имеют высокоразвитые качества общей и специальной выносливости, или, выражаясь научным языком, уровень развития аэробных и анаэробных возможностей организма спортсмена. При недостаточном развитии выносливости немислим высокий уровень общей и специальной подготовок спортсменов.

Одним из важных факторов в процессе подготовки спортсмена являются особенности развития его организма, формирование опорно-двигательного аппарата, то есть анатомо-физиологические особенности юношей 18-20 лет.

Значительный прогресс качества выносливости происходит к 18-19 годам, опорно-двигательный аппарат юношей может выдерживать значительные статические напряжения и выполнять длительную работу, что обусловлено нервной регуляцией, строением, химическим составом и сократительными свойствами мышц.

Позвоночник юношей старшего возраста вполне может выдержать значительные нагрузки силового характера.

Развитие основных систем и органов позволяет юношам переносить большие по объему и интенсивности нагрузки.

Уровень развития познавательных процессов, создает благоприятные условия для формирования сознательного отношения к упражнениям на выносливость, воспитания необходимых волевых качеств.

Эффективным средством развития специальной выносливости (скоростной, силовой, координационной и т.д.) у юношей являются специально подготовительные упражнения, которые максимально приближены к соревновательным упражнениям по форме, структуре и особенностям воздействия на функциональные системы организма, а также специфические соревновательные упражнения и общеподготовительные средства.

Юношам 18-20 лет, занимающимся бегом на длинные дистанции, для поддержания достаточно высокой скорости на протяжении всей дистанции и для эффективного энергообеспечения, экономного расходования энергии нужно выдерживать определенные технические характеристики каждого движения.

К основным качественным характеристикам техники бега относятся длина и частота шагов.

Результаты бегуна-стайера в значительной степени характеризуются уровнем развития специальной выносливости. Однако специальная выносливость может развиваться только на базе хорошей общей физической подготовки, в

частности, общей выносливости. Именно из-за этого основные задачи тренировки стайера – это постоянное развитие и поддержание уровня развития специальной выносливости.

Спортсменам нужно выдерживать определенные технические характеристики каждого движения для поддержания достаточно высокой скорости на протяжении всей дистанции и для эффективного энергообеспечения, экономного расходования энергии

Развитие выносливости бегуна, по мнению В. Н. Платонова, во многом определяется методами тренировки, из них можно выделить три основных:

- 1) непрерывного длительного бега как равномерного, так и переменного;
- 2) прерывного (интервального);
- 3) соревновательного.

Тренировка в беге на длинные дистанции может осуществляться путем сочетания следующих методик: дистанционная тренировка, тренировка на уровне порога, интервальная тренировка, скоростная тренировка.

В настоящее время высокие спортивные результаты в беге на выносливость стали доступны для юношей 18-20 лет.

Улучшение выносливости в 18 лет обуславливается постепенным приближением юношей в этом возрасте по общему развитию и развитию качеств (в том числе и выносливости) к уровню взрослых, новым увеличением абсолютного и относительного МПК и приростом процента потребления кислорода.

Тренерам необходимо обратить особое внимание на развитие специальных (специфических) типов выносливости, которыми являются:

- силовая выносливость;
- скоростная выносливость;
- координационная выносливость.

2. Скелетная мускулатура – главный аппарат, при помощи которого совершаются физические упражнения. Хорошо развитая мускулатура является надежной опорой для скелета.

Одним из важных факторов в процессе подготовки спортсмена являются особенности развития его организма, формирование опорно-двигательного аппарата, то есть его анатомо-физиологические особенности юношей 18-20 лет.

Прогресс качества выносливости происходит к 18-19 годам, опорно-двигательный аппарат юношей может выдерживать значительные статические напряжения и выполнять длительную работу, что обусловлено нервной регуляцией, строением, химическим составом и сократительными свойствами мышц.

Таким образом, развитие основных систем и органов позволяет юношам переносить большие по объему и интенсивности нагрузки.

Уровень развития познавательных процессов, создает благоприятные условия для формирования сознательного отношения к упражнениям на выносливость, воспитания необходимых волевых качеств.

3. Эффективным средством развития специальной выносливости (скоростной, силовой, координационной и т. д.) у юношей являются специально подготовительные упражнения, которые максимально приближены к соревновательным упражнениям по форме, структуре и особенностям воздействия на функциональные системы организма, а также специфические соревновательные упражнения и общеподготовительные средства.

4. Юношам 18-20 лет, занимающимся бегом на длинные дистанции, для поддержания достаточно высокой скорости на протяжении всей дистанции и для эффективного энергообеспечения, экономного расходования энергии нужно выдерживать определенные технические характеристики каждого движения.

Выделяют три основных метода развития выносливости стайеров в беге на длинные дистанции: непрерывного длительного бега, в котором используют разминочный, восстановительный и медленный кроссовый бег, длинный кроссовый, темповый кроссовый и длительный кросс; прерывного (интервального) бега, его средства – повторный бег, повторно-переменный сериями и интервальный бег; соревновательный – включает контрольный бег, прикидки и соревнования. Тренировка в беге на длинные дистанции может осуществляться путем сочетания следующих методик: дистанционная тренировка, тренировка на уровне порога, интервальная тренировка, скоростная тренировка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека. / Бальсевич В.К. – М.: «Теория и практика физической культуры», 2015. – 275с.
2. Бойко, Е.И. Время реакции человека / Е.И. Бойко. – М.: Просвещение, 2014. – 23 с.
3. Платонов, В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения: учебник тренера высшей квалификации / В.Н. Платонов. – М.: Советский спорт, 2012. – С 574.

© Аминев З.Р., Емелева Т.Ф., 2020

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В РЕЖИМЕ ОНЛАЙН

События 2020 года придали определенный импульс активно развивающейся сфере дистанционного образования; повсеместно вводимые меры предотвращения распространения коронавирусной инфекции способствовали переключению фокуса внимания практически каждого преподавателя с оффлайн на онлайн. Преподавание иностранных языков не стало в этом плане исключением и подверглось серьезным изменениям при переходе в интернет-пространство. В связи с этим резко возник спрос и интерес к разным языковым платформам и сервисам-помощникам в преподавании и обучении.

Преподаватели были вынуждены искать возможные варианты для переноса учебного процесса в виртуальную реальность. Причем перед ними стояла задача сохранения «живой составляющей» занятий как залога эффективности учебного процесса, так как обучение иностранному языку в первую очередь предполагает развитие коммуникативных компетенций. В процессе работы были выявлены как сильные, так и слабые стороны перехода на обучение в режиме онлайн.

Онлайн обучение можно условно разделить на обучение с активным участием преподавателя в образовательном процессе, а также на дистанционное обучение, которое базируется в основном на самостоятельной работе студентов. В настоящей статье рассматривается обучение, которое предполагает активное взаимодействие преподавателя и студентов.

Языковое образование в таком формате имеет ряд положительных факторов:

- доступность – независимость от географического и временного положения обучающегося и образовательного учреждения;

- рентабельность – экономическая эффективность, заключающаяся в уменьшении затрат на содержание площадей образовательных учреждений, экономии временных и материальных ресурсов (печать, размножение материалов и пр.) [1, с. 155-156];

- удобство и мобильность – возможность заниматься из любого места с возможностью подключения к сети Интернет и уделять больше времени на процесс обучения вместо траты времени на передвижение к месту получения образовательных услуг; систематизация материалов и нахождение их в одном месте;

- интерактивность – наличие бесконечного множества образовательных платформ, постоянное их обновление и модернизация;

- автоматизация – возможность автоматизировать проверку выполнения студентами ряда заданий, что позволяет сократить время проверки ответов студентов преподавателем, а студенту получать мгновенный результат.

Подобные составляющие значительно увеличивают скорость усвоения материала, а также позволяют сделать урок более интерактивным, что, как следствие, способствует вовлечению студентов в образовательный процесс, повышению мотивации и, в конечном счете, результативности.

Среди недостатков применения системы онлайн образования очевидными являются необходимость наличия постоянного доступа к сети Интернет, возможные сбои в работе системы, а также высокая трудоемкость разработки учебных материалов. Если технические вопросы являются недостатками, не зависящими от участников образовательного процесса, то методическую работу можно оптимизировать с помощью активно развивающихся интернет-ресурсов.

Как верно было отмечено Н.В. Матвеевой, полному внедрению дистанционных технологий в учебный процесс по иностранному языку должна предшествовать большая работа. Необходимо совершенствование как технической, так и методической базы дистанционного обучения, с тем, чтобы активные методы обучения иностранным языкам, предполагающие, в основном обучение устной речи, не остались за бортом дистанционного образования [2, с. 205].

Изучение иностранных языков онлайн имеет свою специфику в связи с тем, что формирование навыков иноязычной коммуникации помимо пассивного требует активного восприятия обучающегося, большого количества речевой практики. По этой причине нами рассматриваются те интернет-ресурсы, которые помогают построить уроки таким образом, чтобы выводить языковые знания в речевые навыки и умения.

Для оптимизации разработки учебных материалов нами рассмотрены три популярных онлайн платформы для преподавания иностранных языков с точки зрения удобства работы и их возможностей как для преподавателя, так и для студента. В качестве предмета анализа нами были опробированы такие интернет-ресурсы, как ProgressMe, Miro и WorldWall.

ProgressMe – лингвистическая платформа, созданная для преподавателей и студентов иностранных языков. С точки зрения разработки учебных материалов, данная платформа позволяет организовать собственные уроки и курсы, используя шаблоны заданий, предложенные платформой; настроить автоматическую проверку ответов студентов, загружать материал с других платформ, а также аудио- и видеофайлы с добавлением расшифровки речи. Данная платформа

предоставляет возможность студентам формировать личный словарь из выбранных слов и тренировать их на самой платформе.

Несмотря на удобство использования платформы, для перевода уроков в интерактивную форму требуются значительные временные ресурсы на первоначальном этапе. Однако в дальнейшем основной акцент делается на регулярном обновлении и актуализации информации.

Miro – виртуальная доска для совместной работы, на которой участники в реальном времени могут расставлять материалы. Данный интернет-ресурс активно используется среди преподавателей иностранных языков для проведения уроков, а также в качестве вспомогательной составляющей, на которую выгружаются медиа-файлы и проводится совместная работа над ними. В отличие от Progressme, на данной платформе отсутствует возможность автопроверки заданий и четкое структурирование образовательных процессов.

Wordwall представляет собой многофункциональный инструмент для создания интерактивных материалов. Преимущество данного ресурса заключается в том, что шаблоны включают в себя знакомые дидактические игры, которые часто встречаются в педагогической практике. Данный ресурс позволяет сократить время подготовки урока, так как его можно использовать как базу готовых заданий по разнообразным темам.

Несмотря на наличие некоторых недостатков, существующие на сегодняшний день платформы ProgressMe, Miro и WorldWall являются оптимальным решением для эффективной организации онлайн уроков по изучению иностранных языков: данные инструменты могут быть использованы как по отдельности, так и дополнять друг друга в зависимости от поставленных целей и задач.

Опыт работы с данными платформами свидетельствует о том, что анализируемые методические инструменты могут помочь преподавателю минимизировать один из самых главных недостатков перехода образовательного процесса в онлайн пространство – сократить время на подготовку к занятиям, автоматизировать ряд учебных процессов, а также сделать образовательный процесс более интересным и эффективным за счет интерактивности и геймификации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мусаева Е.Г., Иванашко Ю.П. Дистанционное образование: возможности и способы реализации при обучении иностранному языку в вузе // Обучение иностранному языку студентов высших и средних общеобразовательных учреждений на современном этапе: материалы всероссийской научно-методической видеоконференции; отв. ред. Морозова О.Н. – 2014. – С.155–158.

2. Матвеева Н.В. Преимущества активных методов обучения иностранным языкам и

некоторые проблемы их использования в дистанционном образовании // European Research: сборник статей победителей IX Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 202–206.

3. Лингвистическая платформа нового поколения: официальный сайт. – URL: <https://progressme.ru/> (дата обращения – 15.11.2020).

4. Платформа интерактивной доски для совместной работы Miro: официальный сайт. – URL: <https://wordwall.net/> (дата обращения – 15.11.2020).

5. Ресурс для создания интерактивных материалов Worldwall: официальный сайт. – URL: <https://wordwall.net/> (дата обращения – 15.11.2020).

© Амирова О.Г., Воробьева А.В., 2020

УДК 37.012.1

*Ю.В. Андреева, канд. пед. наук, доцент
Академия ВЭГУ, г. Уфа*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ НРАВСТВЕННОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ТРАДИЦИЯХ СУФИЙСКОЙ ШКОЛЫ

Анализ поэтического наследия суфиев (Руми, Джами, Аль-Газали, Алишера Навои, Омара Хайама и др.) позволяет показать его педагогическую направленность. Суфийская педагогика предлагает самые различные *способы постижения знания*.

Мастера суфийской традиции в качестве методов воспитания и обучения использовали *притчи, метафоры, рассказы, беседы, меткие сравнения*. Такие *способы передачи знания* не только содержат в себе мудрость веков и учат находить решения проблем, но и *развивают мышление, интуицию и воображение*. Они *открывают новые жизненные ориентиры, ненавязчиво предлагая пути будущих изменений и личностного роста*, в которые ученик включен обучением на скрытом смысле притчи. В литературном наследии великих учителей суфизма выражены педагогические идеи нравственного совершенствования человека, представлена роль преемственности знания от поколения к поколению, духовный аспект воспитания.

Произведения суфийских классиков наполнены мудростью, гуманизмом, пронизательностью и обращены к общечеловеческим ценностям с изысканностью восточного колорита в передаче образов. Они легли в основу известнейшей концепции самосовершенствования личности – от арабск. «Аль инсан Аль камиль».

Суфийская педагогика – продукт древнего многоликого суфийского учения, принимавшего в зависимости от обстоятельств на протяжении всей своей 1400-

летней истории множество различных форм. *Свое учение суфии сделали инструментом развития человека, что само по себе является доказательством обучающей и воспитывающей миссии суфизма.*

Воспитание человека в рамках суфизма происходит через самопознание и его духовный рост – через «путь очищения сердца», вследствие чего обучаемый достигает откровения – «интуитивного постижения высшей реальности».

1. *Так, например, по Аль-Газали, знание иногда идет от природного расположения, а иногда, что чаще бывает, от учения и дисциплины.* Трактат Аль-Газали «Воскрешение наук о вере» различает знания, полученные путем внушения свыше («ильхам»), которым открыто сердце после полировки и очищения.

В суфийской педагогике познание человека заключается в его духовном, психоэмоциональном (энергетическом), физическом аспектах. Это роднит суфийскую педагогику Аль-Газали и педагогику классика российской педагогики В.А.Сухомлинского, названную «педагогией сердца».

Опираясь на путь любви, «педагогику сердечного восприятия», суфийская педагогическая мысль Аль-Газали преодолевает интеллектуальные и эмоциональные препятствия, создавая формы духовного развития и воспитания человека.

2. *Особая роль в развитии суфийской педагогической мысли принадлежит известному поэту-суфию Алишеру Навои, который был приверженцем гуманизма и провозглашал идеи воспитания человека-гуманиста, патриота, почти по педагогу А.С.Макаренку – человека-борца, доброго, честного, обязательно скромного и обладающего чувством собственного достоинства.* Алишер Навои как яркий представитель суфийской педагогики, считал человека «самым высшим существом мира, а ребенка – светилом, которое освещает дом и приносит в семью радость» [3]. Навои полагал, что мало любить собственных детей, человек должен любить всех детей, ибо они есть будущее поколение. По его мнению, в период юности происходит формирование разума. И если в этот период человеком овладеет разум, а не страсть, то на своем жизненном пути он будет руководствоваться благородными идеями.

Педагогические воззрения Алишера Навои находят свое воплощение в принципах коммуникативной педагогики, рассматривающей обучение как процесс общения, диалога учителя и ученика, при котором ученик выступает как субъект обучения, определяющий пути и способы познания мира и самого себя в нем.

3. *Гениальному мыслителю и поэту Джалал ад-Дину Руми принадлежит система обучения, в которой он использовал объяснения и интеллектуальные упражнения, размышления и медитацию, деятельность и бездействие.* Одной из подлинно суфийских характеристик данной системы обучения является то, что он почти за любым человеком оставляет возможность добиться определенных успехов в деле осуществления его предназначения.

4. *Еще одним талантливым представителем суфийской школы был мыслитель и поэт Нуриддин Абдуррахман ибн Ахмад Джами*, который обладал большими познаниями во многих науках. Он был убежден, что достоинство человека определяется не занимаемой им должностью, не богатством, а честным трудом. Абдуррахман Джами видел цель обучения в подготовке ученика к служению народу, к тому, чтобы быть полезным обществу. Мыслитель призывал человека искать свое внутреннее «Я», чтобы ощутить свою неповторимость и внести собственный, особый, вклад в общественное развитие. Идеальным учителем Ахмад Джами считал древнегреческого философа Аристотеля. Как и его предшественники, Джами продолжает гуманистические традиции в воспитании и обучении подрастающего поколения.

Суфийская поэзия хранит общечеловеческую мораль, нравственные нормы и педагогические идеи, идеи воспитания мужественной и благородной, доброжелательной и человеколюбивой личности.

В центре суфийской поэзии и педагогической мысли – Человек, вопросы его сущности, образованности, знания о мире и себе самом, значения разума в духовно-нравственном самосовершенствовании.

В целом поэтические произведения суфиев служили наглядно-образными учебными пособиями. В аллегорическом толковании сур Корана, притчах, легендах, беседах, загадках и половицах прослеживались элементы народной педагогики.

Суфийская система воспитания и обучения вся состоит из аллегорий, метафорических образов, поэтической образности и символических абстракций; а также дидактико-нравоучительных советов и практических примеров. Здесь нет четко-выверенных методов, готовых рецептов воспитания и обучения. Отсюда – всё многообразие вариантов педагогического процесса. Тем более, что учителю предоставлена некоторая свобода, сообразная с разумом и ответственностью за учеников, а у учеников намечается свой неповторимый путь (мистический путь) самосовершенствования, сообразный с их индивидуальными возможностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аль-Газали Абу Хамид. «Весы деяний» и другие сочинения. – М.: Ансар, 2004.
2. Антология суфийской поэзии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sufism.ru/orden/lib.htm> / (дата обращения: 07.07.2020).
3. Ерматов С. М. Методы религиозно-нравственного самосовершенствования в суфизме как пути мистического познания «истины» / С. М. Ерматов, М. С. Хажиева // Молодой ученый. – 2012. – № 2 (37). – С. 207-208. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/37/4281/> (дата обращения: 07.07.2020).
4. Наумкин В. Трактат Газали «Воскрешение наук о вере» // Аль Газали Абу Хамид. Воскрешение наук о вере. – М.: Наука, 1980. – С. 9-86.

5. Священный Коран. Смысловой перевод с комментариями / гл. ред. Д. Мухетдинов. – М.: ИД «Медина», 2015. – 1888 с. – С. 1142.
6. Смирнов А.В. Великий шейх суфизма. – М.: Наука, Восточная литература, 1993. – 328 с.
7. Хусейнов Н.М. Общепедагогические идеи в суфийской поэзии средневекового Востока (на основе анализа поэтических трактатов Санаи, Атгара и Джалалиддина Руми): дис. ... канд. пед. наук. – Душамбе, 2016. – 155 с.
8. Akdag M. M. The roots of Fethullah Gulen's theory of education and the role of the educator // Hizmet Studies Review. – 2015. – Vol. 2. – № 3. – P. 55-70.

© Андреева Ю.В., 2020

УДК 347.3

*К.В. Арзеева, студент
М.А. Бойко, ст. преподаватель,
А.О. Курапова, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

SLANG IN THE SOCIAL NETWORK «TIKTOK»

What is slang? Slang is a set of words or new meanings of existing words used in different groups. Slang allows creative people to change their language by introducing new meanings of common words. While some slang terms will eventually fade out of use, it allows for the people of a generation to create a unique way of communicating with one another. Slang is used sparingly and is typically reserved for dialogue in order to show a person's subculture. Particularly, in youth groups. We all know such examples of slang abbreviations as LOL, OMG, 4U, and so on. But these expressions are now used too often, and it is over possible to call them slang. But with the creation of a new social network – TikTok, there are many new words that users of this resource use. Let's find out what these expressions are and where they can be used.

First, let's find out what a TikTok is. TikTok is a social network where people shoot short videos that last from 15 seconds to 1 minute. Absolutely anyone can become a user of this application. All videos uploaded to this resource can be divided into several categories: talk and dance videos, reviews, makeup shots, edits, and sketches.

Sketches are the most popular videos on the social network. They also have their own hashtags: au and pov. Now we will understand what it is. AU is the "alternate universe" or the world described in the story, in our case, told in the video. For example, there is a video caption that says "#au when you turn 18, you can see the words of the soulmate on your hand". POV-it is Point of View, as they say when a person shoots a video in the first person. For example, "#pov that see chips in a pack". These abbreviations came to «TikTok» from fan fiction, or from stories that people write and upload to special sites. Another slang word that came into our lives from «TikTok» is crush, which translates as "push", but now it is used as "a person who likes". For example, you can say, "you are my crash". This expression is now the most often used.

Continuing this theme, there is another word that is associated with the word "crash" - this is the verb "shipper". It means "to create or dream of a relationship between two people". You can ship both people and fictional characters. For example, you can say:

- Oh, I'll shipper you!

- Thank you! He's my crash.

In overall language, "- I want you to be together!" and "thank you, I really like him!"

Another popular video type in «TikTok» is edits. They mean "mount, edit". Now this term is used as a synonym for the video. It differs from a usual video by adding effects and transitions. In speech, the word "Edit" is used as: "edit video", that is, edit.

One of the most common slang expressions in recent times is "go chill", which is interpreted as "let's go to rest" or "chill out". This expression is very often used by teenagers in their speech, in particular because it is easy to remember and easy to pronounce. They can said "go chill together in this weekend!"

Also from the Internet, including from «TikTok», the abbreviation "tpwk" came to everyday life. It stands for "treat people with kindness". The author of this expression is Harry Styles, a british singer, actor and member of the band "One Direction". His figure is very popular in «TikTok», people shoot videos to his songs and promote his, let's say, philosophy that "you need to treat people with kindness". Let's continue the topic of kindness. Now they no longer say "good man" - this expression has now been replaced with one word "soft". This word describes a weak, kind, homely person. In «TikTok», such people look a little careless, in oversized clothes, with a minimal of makeup. In ordinary speech, they say, "Have you seen his video? - Yes, he is soft!"

Let's look at some more slang expressions:

1. Vibes – this word is derived from vibration, but is used as the following words: mood, atmosphere. For example, good vibes, so you can say about a thing that evokes a pleasant feeling;

2. Uwu – originally, it was a smiley used in anime culture. Now it expresses the emotion of happiness. For example, another draft uwu;

3. Flex – came from flexible, but now it means "brag". We can use this word when we call someone to a party, then we say "let's go, let's have flex." Or we can say "wow, you're flexing!", which means "what a funny story you have!"

Thus, we realized that slang does not stand still. It changes, new words and expressions appear. In our case, with the advent of a new social network, «TikTok». We found out what expressions came from there and where they can be used.

REFERENCES

1. Urban Dictionary – URL: <https://clck.ru/S4AwI> (дата обращения: 18.11.2020).
2. Dictionary.com – URL: <https://www.dictionary.com/e/slang/uwu/> (дата обращения: 18.11.2020).

3. Article «24 slang words teens and Gen Zers are using in 2020, and what they really mean» – URL: <https://clck.ru/S4AvX> (дата обращения: 20.11.2020).
4. Article «What is TikTok? Why is it so popular?» / By Daniel – URL: <https://clck.ru/S4AwS> (дата обращения: 17.11.2020).
5. Cambridge Dictionary – URL: <https://clck.ru/S4Axy> (дата обращения: 18.11.2020).
6. Article «What does TPWK mean? The Harry Styles acronym explained» / By Sam Prance – URL: <https://clck.ru/S4Azw> (дата обращения: 19.11.2020).

© Арзьева А.В., Бойко М.А., Курапова А.О., 2020

УДК 378.1 +УДК 81

*А.И. Асадуллина, магистрант,
Г.Ф.Кудинова, д-р филол. наук, профессор,
зав. кафедрой общего языкознания
БГПУ им. Акмуллы, г.Уфа*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В условиях пандемии возросло значение информационных цифровых технологий как средства коммуникации. Особую актуальность приобретает необходимость использования в образовательном процессе системы электронных образовательных ресурсов для организации дистанционного обучения.

Дистанционное обучение предусматривает взаимодействие ученика и преподавателя между собой на расстоянии, но при этом отражающее все присущие учебному процессу компоненты (содержание, средства обучения, цели, организационные формы, методы), реализуемое посредством интернет технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность. Внедрение в образовательный процесс использования цифровых ресурсов не исключает традиционные методы обучения, а гармонично дополняет и сочетается с ними на всех этапах обучения. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения предоставляет большие возможности перспективы для самостоятельной творческой и исследовательской деятельности обучающихся. Кроме того, использование цифровых ресурсов влияет и на рост профессиональной компетентности педагога.

На сегодняшний день имеются многочисленные цифровые платформы, которые можно применять при проведении занятий. Назовем самые востребованные электронные ресурсы:

1. «Российская электронная школа». Это более 120 тысяч уникальных задач, тематические курсы, видеоуроки, задания для самопроверки, каталог музеев, фильмов и музыкальных концертов. Портал также полезен учителям,

которые могут воспользоваться лучшими дидактическими и методическими материалами по всем урокам.

2. «Московская электронная школа» – это ещё один инструмент дистанционного обучения, обладающий широким набором электронных учебников и тестов, интерактивных сценариев уроков. Проверка ошибок, общение с учителями, домашние задания, материалы для подготовки к уроку, варианты контрольных и тестов — всё это доступно родителям, учителям и школьникам с любых устройств. В библиотеку загружено в открытом доступе более 769 тыс. аудио-, видео- и текстовых файлов, свыше 41 тыс. сценариев уроков, более 1 тыс. учебных пособий и 348 учебников издательств, более 95 тыс. образовательных приложений.

3. Профориентационный портал «Билет в будущее» с видеоуроками для средней и старшей школы, а также расширенными возможностями тестирования и погружения в различные специальности и направления подготовки уже на базе школьного образования.

4. Младшие школьники смогут продолжить занятия по русскому языку и математике с помощью сервиса «Яндекс.Учебник». Ресурс содержит более 35 тыс. заданий разного уровня сложности для школьников 1–5-х классов. Все задания разработаны опытными методистами с учётом федерального государственного стандарта.

5. Проверить, как дети усвоили материал, учителям поможет «ЯКласс». Сервис довольно прост в использовании: учитель задаёт школьнику проверочную работу, ребёнок заходит на сайт и выполняет задание педагога; если ученик допускает ошибку, ему объясняют ход решения задания и предлагают выполнить другой вариант. Учитель получает отчёт о том, как ученики справляются с заданиями.

6. Легкий переход на дистанционный формат обучения обеспечит образовательная платформа «Учи.ру». Школьникам предлагаются интерактивные курсы по основным предметам и подготовке к проверочным работам, а учителям и родителям – тематические вебинары по дистанционному обучению. Методика платформы помогает отрабатывать ошибки учеников, выстраивает их индивидуальную образовательную траекторию, отображает прогресс учеников в личном кабинете.

7. Выстроить эффективно дистанционно учебный процесс возможно с помощью Платформы новой школы, созданной Сбербанком. Цель программы – формирование персонифицированной образовательной траектории в школе, создание для каждого ребёнка возможностей для успешной учёбы.

8. Бесплатный доступ к электронным версиям учебно-методических комплексов, входящих в Федеральный перечень, предоставляет издательство «Просвещение». Доступ будет распространяться как на учебник, так и

специальные тренажёры для отработки и закрепления полученных знаний. При этом для работы с учебниками не потребуется подключения к интернету.

9. Всероссийский образовательный проект «Урок цифры» позволяет школьникам, не выходя из дома, знакомиться с основами цифровой экономики, цифровых технологий и программирования. Для формирования уроков, доступных на сайте проекта, используются образовательные программы в области цифровых технологий от таких компаний, как «Яндекс», Mail.ru, «Лаборатория Касперского», «Сбербанк», «1С». Занятия на тематических тренажёрах проекта «Урок цифры» реализованы в виде увлекательных онлайн-игр и адаптированы для трёх возрастных групп – учащихся младшей, средней и старшей школы. Вместе с «Уроком цифры» школьники могут узнать о принципах искусственного интеллекта и машинном обучении, больших данных, правилах безопасного поведения в интернете и др.

Помимо обучающих онлайн-платформ, перечисленных выше, существуют и иные цифровые сервисы, способные значительно облегчить процесс дистанционного обучения.

Перечень сервисов, с помощью которых можно организовать эффективную работу с обучающимися в режиме онлайн.

1. Zoom. Сервис для проведения видеоконференций и вебинаров. В бесплатной версии можно проводить встречи до 40 минут и на 100 человек. Обучающиеся могут подключиться к встрече через телефон или через компьютер.

2. Edpuzzle. В данном сервисе создается класс, и педагог может отслеживать работу учащихся над этим учебным материалом.

3. Facebook Live. Трансляция видео прямо с Facebook. Создайте закрытую группу класса, в которой можно будет запускать Live трансляции и проводить уроки онлайн.

4. Instagram Live. Трансляция видео с Инстаграм. Можно проводить в своем аккаунте. Если ученики на вас подписаны, то они получают извещение о выходе в эфир. Или создать закрытый аккаунт класса и вести онлайн-встречи там.

5. Skype. Сервис для проведения видеоконференций. У каждого ученика должен быть аккаунт «Skype». Создается группа класса, и в определенное время делается звонок, к которому подключаются все участники группы. Передача учебного содержания (сервисы, через которые можно передавать учебное содержание).

В заключение хотелось бы сказать, что в современном мире каждый педагог должен идти в ногу со временем. Временем, в котором дети живут в виртуальном мире, временем, где эпистолярный жанр не знаком современному поколению смс-вещания. Но помня утверждение В.А. Сухомлинского: «Урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора и эрудиции», – мы должны

идти вперед, чтобы нашим ученикам было интересно учиться вместе со своим педагогом, а нам, учителям, интересно учить, повышая при этом свою информационную культуру, осваивая новые технические возможности для урока.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ибрагимов И.М. – Москва: Академия, 2005. – 336 с.
2. Пашенко О.И. Информационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / Пашенко О.И. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный институт, 2013. – 227 с.
3. Рекомендации Минпросвещения России по организации обучения на дому с использованием дистанционных технологий // Министерство просвещения Российской Федерации: официальный сайт. – 2020. – URL: <https://edu.gov.ru/distance> (дата обращения: 11.11.2020).

© Асадуллина А.И., Кудинова Г.Ф., 2020

УДК 14.27
УДК 745/749

*А.Л. Ахметова, студент,
Л.Ф. Валеева, ст. преподаватель,
Н.Е. Костригина, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

NATIONAL ARTS AND CRAFTS IN THE MODERN DESIGN

The national flavor plays an important role in modern art and design. The theme goes far into the past, when Bashkir culture was born, many centuries ago. When we learn national art we can discover a lot of information about our ancestors' worldview, mode of life and traditions. We can better understand how they lived and what they were thinking about. Since ancient times people have been paying much attention to garment, home and houseware decoration. When a modern man is looking over a bashkir ornament he is wondering: why did bashkir use exactly this pattern and not another? The answer is simple. The thing is folk craftsmen tried to express their ideas about world structure, life and human relationships. That is the reason why every pattern had its meaning and destiny. Special pattern-amulet was applied to the collar, sleeves and hem, and ornament on the walls was protecting people from evil. The color of the bashkir ornament had a special meaning. Contrasting combinations were made by pure colors. Color palette is not random. Red, yellow, green, white, blue and brown prevail in this palette because bashkir associated them with fertility, the sun and the beauty of the world. Images and figures of ornament were based on oppositions like day and night, the light and the dark, masculinity and feminine.

Leaning on all of the above we can make a conclusion that every part of the ornament was thought out and had a sacred meaning.

Of course, many monuments of ornament art gradually disappear, but bashkir ornament is not just reproduced by craftsmen. It is often used with various modern styles, so it does not lose its relevance. We can see it when we look at modern architecture of the capital of Bashkortostan Republic, for example, at one of the attractions of Ufa - Congress Hall Toratau. The building was made in high-tech style, and the facade is decorated with bashkir rhombic ornament, that means coziness and hospitality. Fountain complex on the alley of Salavat Yulaev harmonizes with the glazed facade of Congress Hall. This fountain complex is the biggest in Bashkortostan. Its bowls look like kurai - the national symbol of Bashkiria. Or, for example, residential complex 'Woodland', which walls are decorated with the element of nation ornament - 'kuskar', that means curled ram horns and herds. All new buildings of this complex were made in one style, that fits perfectly into modern city architecture. We can see a bashkir ornament on the hotel 'Hampton by Hilton' facade. This hotel was made specially for summits' SCO and BRICS guests. The ornament emphasizes the national features of our city. The residential complex 'Ufa-Arena' fits amazingly in the existing architecture ensemble of the historical and modern centre of Ufa. On the walls of this building we can see beautiful bashkir ornaments. Listing all of these architectural structures we hope that they can easily convince readers that our heritage and history can combine with modern technologies, helping to emphasize our individuality.

We can see this trend in Ufa. Now we meet many people, who want to show their individuality by national flavor in clothes or accessories on TV or big social or cultural platforms. In our opinion, it does not look old or strange, on the contrary, it makes interest and looks nice. We can find many followers of this trend. It is not only public persons, also private customers. Today the trend of using national traditions in costumes is gaining momentum. Festivals and contests of national fashion are taking place in Bashkortostan. It is directed to keep the cultural heritage of different nations. Vyacheslav Zaitsev's collection show was taking place in Ufa within the framework of the presentation 'Bashkortostan - the pearl of Russia'. This collection was made with the company 'Ufa jersey' and 'Agidel'. Zaitsev said that the collection has a big future. "Ethnic theme is popular around the world, exactly like this, in Ufa: delicately unobtrusive, not hitting roughly by 'bright nesting dolls' in the eyes. We managed modern and national, and I think that wonderful event took place in my and Ufa factory's life thanks to cooperation" - he said. This fact proves once again that national arts and crafts not only does not interfere with modern styles, but makes them more expressive and demanded.

All in all, every common man can see that our life to a certain degree is cyclical. Fashion is not an exception. The new is the good forgotten old, but some things can not be forgotten because they are a part of our history. Every human should know it and use

it correctly to add dignity to humanity, hometown and native people. How said by the great russian scientist Lomonosov, “Nation that doesn't know it`s history doesn't have a future”.

REFERENCES

1. Fashion - is from nation / AO IA Bashinform 1992-2019 v. 3.0.00
2. About fates of national art / Decorativnoe iskusstvo USSR. 1959. №11; 1960. №3-6, 8, 10-12; 1961. №7.
3. Ornaments in Ufa`s architecture: find national patterns on buildings. / UFA1.ru, photo report 16.05.2018
4. Bashkir ornament. / Intangible heritage library of Bashkortostan Republic. GUP RB Bashkir publishing house Kitap n. a. Z. Biisheva. 2019

© Ахметова А.Л., Костригина Н.Е., Валеева Л.Ф., 2020

УДК 372.881.111.1

*М.О. Ахметова, студент,
В.Ф. Аитов, д-р пед. наук, проф.
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ

Современные требования школьной системы в связи с пандемией коронавируса подвергли изменениям традиционные системы организации учебного процесса и, прежде всего, привели к внедрению современных информационных технологий. В первую очередь, система образования прибегла к использованию дистанционного обучения.

Новая реальность способствовала активному развитию и использованию современных информационных технологий системой образования. Современному учащемуся крайне необходимо научиться самостоятельно добывать необходимую ему информацию из разных источников, формировать собственную точку зрения, а также уметь ее аргументировать и применять полученные знания на практике, вследствие этого ежедневно меняются требования и подходы к изучению иностранных языков. Предоставить эту уникальную возможность получать новые знания помогает дистанционный формат обучения, позволяя при этом учащимся самостоятельно планировать место и время обучения.

Дистанционное обучение – это новая форма организации учебного процесса, соединяющая в себе традиционные и новые информационные технологии обучения [2]. По мнению известного ученого и педагога Е.С. Полат, дистанционное обучение трактуется как «форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и

отражает все присущие учебному процессу компоненты, реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [4].

Дистанционное обучение имеет ряд особенностей. Во-первых, обучение в дистанционном формате характеризуется своей гибкостью и адаптивностью. Обучающиеся не посещают регулярные занятия. Ученикам предоставляется возможность оперативной связи, а преподавателю – возможность оперативно реагировать на запросы учеников, контролировать и корректировать их работу. Во-вторых, при дистанционном обучении образовательная деятельность опосредована, так как учитель и ученик разделены организационно и локально. Следовательно, необходимо использовать телекоммуникационные каналы взаимодействия для организации процесса обучения [3]. В-третьих, вся образовательная деятельность строится на непосредственном применении современных информационных технологий и цифровых средств [3]. Среди них можно выделить электронную почту, телеконференции, ресурсы мировой сети Интернет, а также видеоконференции. Четвертой особенностью дистанционного обучения является его взаимосвязь с современными педагогическими технологиями. В дистанционном режиме достаточно естественно осуществлять пересылку учебных материалов. При этом можно передавать по телекоммуникационным каналам не только текстовую информацию, но и видеоматериалы. Пятой особенностью дистанционного обучения является его коммуникативная направленность и применение коллективных форм обучения. В-шестых, в процессе обучения особое внимание смещается в сторону самообучения и самоконтроля обучающегося, при этом контроль со стороны учителя уходит на второй план, однако не теряет свою значимость [3].

В условиях пандемии образовательные учреждения были вынуждены перейти на дистанционный режим работы. Именно с этой задачей мы столкнулись, проходя педагогическую практику в этом году. Еще до начала эпидемии нами была пройдена педагогическая практика с помощью платформы «Skyeng». Сначала мы совместно с организаторами платформы проходили теоретическое обучение с использованием онлайн-курса, где достаточно наглядно и подробно были описаны организация обучения в данной школе, ее особенности, этапы проведения уроков. Освоив теоретический курс, нам удалось применить полученные знания на практике на онлайн-занятиях с учениками. Именно эта практика впервые познакомила нас с занятиями в дистанционном формате, а также дала нам ценные знания о структуре, достоинствах и особенностях проведения уроков в режиме онлайн.

Прохождение нашей педагогической практики выпало на непростое для всех время – время пандемии, следовательно, и нам пришлось столкнуться с вопросом

организации уроков, выбором современных информационных технологий и платформ для проведения уроков в формате онлайн.

Онлайн-занятия проводились с учениками пятого класса. Наши уроки проходили на платформе Zoom и длились по 35 минут на основе программы УМК «Spotlight». В процессе объяснения и тренировки таких грамматических тем английского языка, как «Articles», «Demonstrative pronouns (this, these, that, those)», «Prepositions of places», оборота «There is/There are» мною были внедрены следующие образовательные платформы.

Для тренировки вышеперечисленных грамматических тем апробировалась платформа EnglishDom. Это популярная онлайн-школа для изучения английского языка по Skype, которая предлагает индивидуальные и групповые уроки, вебинары, также на платформе можно заниматься самостоятельно совершенно бесплатно [7]. Новая грамматическая тема начиналась с рассмотрения теоретической части, которая также присутствует на платформе, а затем обучающиеся могли проделать тренировочные упражнения и выполнить тест по теме. Уровень сложности заданий зависит от выбранного уровня языка и может варьироваться. Объяснение грамматических тем является доступным и эффективным, благодаря интересному, удобному интерфейсу и грамотно составленным тренировочным упражнениям.

Еще одной площадкой для наших уроков стала новая образовательная платформа Learnis.ru. Платформа предлагает новые формы взаимодействия с учащимися в формате игр «Веб-квест», «Твоя викторина» и «Объясни мне» [8]. Пользователь, зарегистрировавшийся на платформе, может создавать онлайн-игры на любую тему английского языка. Мной неоднократно создавались квесты и викторины на вышеупомянутые грамматические темы английского языка. Еще одной возможностью платформы является создание интерактивного видео с тестами и другими интерактивными элементами к видео.

Эффективность дистанционного обучения зависит как от качества используемых материалов, так и от творческого подхода и мастерства педагога. Именно от профессионализма педагогов во многом зависит успех самого процесса дистанционного обучения. Дистанционное обучение следует строить на следующих педагогических положениях [1]. Во-первых, в центре процесса обучения находится самостоятельная познавательная деятельность обучаемого. Необходимо способствовать тому, чтобы обучающийся научился самостоятельно добывать информацию, пользуясь разнообразными источниками информации. Во-вторых, самостоятельное приобретение знаний не должно носить пассивный характер. Важно с самого начала включить учащихся в активную познавательную деятельность. В-третьих, организация самостоятельной деятельности обучающихся в сети предполагает использование новейших педагогических технологий. Данные технологии должны быть адекватны специфике

дистанционной формы обучения, а также должны стимулировать формирование социальных качеств личности каждого ученика. В-четвертых, дистанционное обучение предусматривает активное взаимодействие учащихся не только с преподавателем, но и с другими партнерами в процессе разного рода познавательной и творческой деятельности. В-пятых, необходимо отметить, что система контроля должна носить систематический характер, строиться как на основе оперативной обратной связи, так и отсроченного контроля.

Из результатов проведенных уроков в дистанционном формате и апробации современных информационных технологий можно сделать вывод, что на сегодняшний день участники образовательного процесса недостаточно подготовлены к овладению и применению современных информационных технологий для организации учебного процесса в дистанционном формате. Однако именно новые информационные технологии, платформы, в том числе и описанные нами выше, повышают мотивацию, интерес обучающихся, делают дистанционное обучение эффективным. При обучении в данном формате особо существенной является возможность педагога создавать ситуацию успешности для каждого учащегося. В условиях дистанционного образования это достигается путем внедрения разнообразных платформ, творческих заданий, тестов. Таким образом, учащийся может освоить образовательную программу, достичь необходимого уровня освоения учебного материала, будучи при этом адекватно оцененным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аделова Р.Р. Дистанционное обучение – одна из форм организации учебного процесса. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/distancionnoe-obuchenie-odna-iz-form-o/> (дата обращения: 10.11.2020).
2. Дистанционное обучение [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 9.11.2020)
3. Лесин С.М. Дистанционное обучение в школе: ключевые понятия и проблемы // Иностр. языки в школе. – 2020 – № 9 – С. 5-14.
4. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.– 416 с.
5. Сысоев П.В. Дистанционное обучение иностранному языку: новые вызовы в новой реальности // Иностр. языки в школе. – 2020 – № 9 – С. 2-4.
6. <https://www.englishdom.com/school/>
7. <https://www.learnis.ru/>

© Ахметова М.О., Аитов В.Ф., 2020

*М.Я. Ахунова, магистрант,
Е.Н. Булычев, канд. юрид. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ В УСЛОВИЯХ МАССОВОГО ПЕРЕВОДА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СВЯЗИ С ПАНДЕМИЕЙ

В условиях бурного развития информатизации и глобализации общества одной из главных проблем является обеспечение безопасности ребенка в Интернет-пространстве. Современные дети как в силу своей возрастной специфики, потребностей в постоянном общении со своими сверстниками, так и в связи с требованиями, предъявляемыми образовательной системой России, обусловленными необходимостью массового перевода обучающихся на дистанционное обучение из-за пандемии короновиральной инфекции (COVID-19), вынуждены находиться в сети Интернет все больше и больше времени. Данное обстоятельство провоцирует рост возникновения всевозможных опасностей, особенно для несовершеннолетних детей, так как именно младшее поколение является группой риска в Интернет-пространстве, которое подвержено влиянию опасного контента и может стать «легкой мишенью» для злоумышленников.

По данным Фонда Развития Интернет, детская интернет-аудитория за последние годы достигла своего пика, если в 2010 году каждый день в Интернет выходили 82% детей, в 2016 г. 92%, а к 2020 г. уже 97%, кроме того, увеличивается продолжительность времяпровождения в сети. Во многом такой рост обусловлен, в том числе, и эпидемией короновиральной инфекцией COVID-19 [5].

В соответствии с опубликованными результатами исследования «Лаборатории Касперского», наиболее уязвимыми для интернет-угроз являются дети в возрасте 12-15 лет [4]. На наш взгляд, главным фактором, который позволяет сделать подобный вывод, является то положение, что в вышеуказанную возрастную группу входят подростки «пубертатного» возраста. В данный временной период подросток становится более агрессивным и раздражительным, отмечается высокая нервозность и эмоциональная нестабильность. В то время как психологический фон подростка претерпевает значительные изменения, существует большая вероятность того, что этим могут воспользоваться третьи лица.

К основным интернет-угрозам для ребенка относятся:

1) информация, вызывающая побуждение детей к совершению действий, которые представляют угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе к причинению вреда своему здоровью и самоубийству;

2) информация, которая способна побудить детей употребить наркотические и иные запрещенные средства, принять участие в азартных играх, заниматься проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством;

3) информация, являющаяся обосновывающей или оправдывающей возможность насильственных действий и (или) жестокости либо информация, которая побуждает осуществить таковые действия по отношению к людям или животным;

4) информация, которая каким-либо образом отрицает семейные ценности и формирует неуважительное отношение к родителям и (или) другим членам семьи;

5) информация, инкриминирующая противоправное поведение;

6) информация, содержащая нецензурную лексику;

7) информация порнографического характера.

В 2019 года произошло несколько резонансных случаев нападения школьников либо на своих сверстников, либо учителей. При этом уполномоченные органы не исключают того, что во многих случаях побуждение к насильственным действиям подростки получили через социальные сети (Так, например, в школе г.Пермь в результате поножовщины получили ранения 15 человек, виновниками которой стали бывший и нынешний ученики этой школы. В г. Улан-Уде обучающийся 9-го класса напал с топором на учеников и преподавателя, в результате чего ранения получили семь человек. В г. Стерлитамаке ученик 9-го класса напал с ножом на преподавателя и двух сверстниц. В ходе расследования было выяснено, что он уже 2 года состоял в закрытой группе «Колумбайн» в социальной сети Вконтакте, которая посвящена массовому убийству школьников в американской школе в 1999 году.

Также не стоит забывать о феномене «группы смерти», то есть таких сообществ в социальных сетях, которые подталкивают детей к совершению суицида. В соответствии с докладом Роскомнадзора, с начала 2017 года по 2018 год в ходе осуществления ими деятельности были заблокированы более четырех тысяч подобных сообществ в социальных сетях. Однако праздновать победу рано, по некоторым данным, в таких социально опасных сообществах насчитывается больше 70000 детей.

На сегодняшний день решения о блокировке контента суицидальной направленности в Интернете на территории России принимает Роспотребнадзор, далее уже Роскомнадзор включает указанные данные в Единый реестр запрещенной информации [3]. Однако необходимо отметить, что не всегда меры по выявлению и блокировке негативной информации, принимаемые вышеуказанными органами, оказываются результативными.

Безопасность детей в Сети не может быть обеспечена в полной мере только принятием законов и деятельностью органов государственной власти. Вот некоторые недостатки существующих на настоящий момент методов контроля: 1)

безопасность интернета для детей реализуется посредством запрета доступа к ряду ресурсов. Стоит отметить, что указанные требования выполняет провайдер, однако количество потенциально опасных сайтов в мире в сотни раз превышает опубликованные списки Роскомнадзора и Минюста, просто физически невозможно каждый из них анализировать и добавлять в черный список. К тому же каждый день создаются и реорганизовываются множество сайтов, сообществ и иных интернет-ресурсов, которые могут содержать опасную информацию для детей и их психологического развития. 2) безопасный интернет для детей означает запрет новостных сайтов и социальных сетей, где в комментариях или чатах может появиться запрещенный контент [1]. Но такое решение сегодня вряд ли возможно ввиду множества причин.

В настоящем 2020 году в рамках государственной программы «Цифровая экономика» на территории России появится Национальная система фильтрации интернет-трафика, который направлен на обеспечение защиты детей от негативного содержания, то есть детям разрешат посещать только сайты из «белого» списка, куда уже входит около миллиона ресурсов. Однако как это будет претворено в жизнь остается неизвестным [4].

Наряду с государством, ответственность за обеспечение безопасности ребенка во «всемирной паутине» лежит и на его родителях, поскольку воспитание ребенка – их конституционная обязанность. Для каждого родителя должна быть знакома всеми известная функция «родительский контроль», которой вовсе не пользуются. Она практически идентична «белому» списку и существует уже порядка 10 лет.

Таким образом, в сложившихся условиях необходимо изменять жизнь ребенка в наилучшую сторону, направлять его в позитивное русло реального мира, а не цифрового, дабы она не была поглощена Интернетом. Родители должны быть заинтересованы жизнью своего чада, замечать его склонности и интересы, своевременно содействовать в решении возникших проблем, давать вовремя советы. Чтобы у него не возникло ощущения, будто его никто не понимает, и что надо найти сторонников на стороне. Сказанное является важным в виду того, что невозможно обезопасить детей только государственно-властными структурами, для этого необходима помощь родителей, старших братьев и сестер, ровесников, педагогических работников и всех окружающих граждан.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булычев Е.Н., Спиридонов Д.И. Социальные сети как инструменты формирования правовой культуры молодежи / Технологии формирования правовой культуры в современном образовательном пространстве: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Волгоград: Изд-во «Волгоградский государственный аграрный университет», 2019. – С. 29-36.
2. Казарин, О.В. Основы информационной безопасности: надежность и безопасность

программного обеспечения: учебное пособие для среднего профессионального образования / О.В. Казарин, И.Б. Шубинский. – М: Изд-во Юрайт, 2020. – 342 с.

3. Корабельников, С.М. Преступления в сфере информационной безопасности: учебное пособие для вузов / С. М. Корабельников. – М: Изд-во Юрайт, 2020. – 418 с.

4. Официальный сайт международной компании «Лаборатория Касперского» [Электронный ресурс]. Режим доступа URI: <https://www.kaspersky.ru>. 03.06.2020.

5. Официальный сайт российской некоммерческой организации Фонд Развития Интернет [Электронный ресурс]. Режим доступа. URI: <http://www.fid.su>. 06.10.2020.

6. Чернова, Е.В. Информационная безопасность человека: учебное пособие для вузов / Е.В. Чернова. – М.: Изд-во Юрайт, 2020. – 243 с.

© Ахунова М.Я., Булычев Е.Н., 2020

УДК 94(47).084.6

*А.А. Баймухаметова, магистрант,
М.Х. Янборисов, д-р ист. наук, проф.,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

МУСУЛЬМАНСКОЕ ДУХОВЕНСТВО В ГОДЫ КОЛЛЕКТИВИЗАЦИИ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА В БАШКИРСКОЙ АССР

Антирелигиозные кампании 20-30-х годов XX века проводились под лозунгом воинствующего атеизма и преследовали цель дискредитации религии, ее наиболее приверженных последователей духовенства. Уничтожению как моральному, так и физическому была подвергнута и материальная база религии: церкви, монастыри и мечети. В качестве символа «свободы совести в СССР» сохранились и продолжали действовать под жесточайшим контролем властей единичные религиозные общины. В этот период была оформлена законодательная база государственно-религиозных отношений, предусматривающих подчинение духовенства государству.

Политика Советской власти в области религии и вероисповедания была определена Декретом «Об отделении церкви от Государства и школы от церкви» от 23 января 1918 года. Он устанавливал светский характер государственной власти, провозглашал свободу совести и вероисповедания, лишал религиозные организации каких-либо прав собственности и прав юридического лица [1].

Крупнейший русский философ Н.А. Бердяев, который эмигрировал после революции, писал: «Коммунизм не как социальная система, а как религия, фанатически враждебен всякой религии, и более всего христианской. Он сам хочет быть религией, идущей на смену христианству, он претендует ответить на религиозные запросы человеческой души, дать смысл жизни... Поэтому его столкновение с другими религиозными верованиями неизбежно» [2, с. 129].

Разнообразно складывались отношения между мусульманским духовенством и государством в годы Советской власти. Мусульмане, находившиеся несколько столетий в оппозиции к царскому правительству, составили мощную социальную базу большевицкого движения против царского режима. Поэтому одним из первых актов Советского государства было обращение Совета Народных Комиссаров РСФСР «Ко всем трудящимся мусульманам России и Востока» (20.11.1917 года), в котором отмечалось: «Отныне ваши верования и обычаи, ваши национальные и культурные учреждения объявляются свободными и неприкосновенными. Устраивайте свою национальную жизнь свободно и беспрепятственно. Знайте, что ваши права, как и права всех народов России, охраняются всей мощью революции, и ее органов – Совета Рабочих, Солдатских и Крестьянских депутатов» [3].

Таким образом, Советской власти удалось завоевать доверие мусульман. Многие мусульманские и национальные лидеры увидели в новой власти гарантию своих духовных и политических интересов. Но с укреплением Советского государства, идеологией которого становится воинствующий атеизм, отношение к мусульманам, как и представителям других конфессий, стало меняться. Начинается преследование духовенства и активной части верующих.

С начала 1920-х годов религиозные организации стали рассматриваться как политические, составляющие угрозу советской власти, а духовенство – как класс, подлежащий ликвидации. Религия все более представлялась власти враждебной силой, с которой надо бороться как с классовым врагом до полного искоренения. Ее начинают рассматривать исключительно как орудие классового угнетения, а церковь и мечеть – как очаг реакционных, реставраторских настроений. Религиозные организации объявляются проводниками буржуазного влияния, которые будто бы «мобилизуют реакционные и малосознательные элементы страны в целях контр наступления на мероприятия советской власти и коммунистической партии». Все чаще звучат утверждения, что духовенство принимает активное участие в антисоветской работе кулачества, агитирует против сдачи хлеба заготовительным органам и срывает мероприятия по социалистическому переустройству сельского хозяйства [4, с. 93].

В 1929 году на совещании секретарей кантонных комитетов партии Э.Я. Юревич, ответственный секретарь Башкирского обкома ВКП(б), заявил: «Мусульманское и русское духовенство являются не только источником кулацкой идеологии, но и организатором кулацкой активности» [5, с. 72].

Инициаторами закрытия культовых зданий, гонений на духовенство выступало партийно-государственное руководство Республики, которое активно поддержали местные коммунисты и комсомольцы, работники местных Советов. Особое рвение проявляли члены республиканского общества Союза

воинствующих безбожников (СВБ), число которых с 1929 по 1933 годы возросло с 15,3 до 87 тысяч человек [6, с.73].

10 марта 1930 года Политбюро ЦК ВКП(б) принимает постановление «Об извращениях партлинии в области колхозного строительства». Это постановление непосредственно связано и с религиозным вопросом. Коллективизация шла параллельно с закрытием религиозных учреждений.

Поскольку сам процесс коллективизации крестьянских хозяйств, равно как и «решение» вопроса с религиозными учреждениями и религией в целом проходили с применением самых жесточайших мер без какого-либо учета мнения населения и духовенства – все это вызывало решительные протесты крестьян и способствовало росту социальной напряженности в стране. Именно по этой причине И.В. Сталин был вынужден играть роль гуманного руководителя, свалив всю вину за жестокость власти на местные партийные и советские органы. Именно по этой причине в постановлении Политбюро появляется следующее указание: «Решительно прекратить практику закрытия церквей в административном порядке, фиктивно прикрываемом общественно добровольным желанием населения. Допускать закрытие церквей лишь в случае действительного желания подавляющего большинства крестьян... За издевательские выходки в отношении религиозных чувств крестьян, привлекать виновных к строжайшей ответственности», – так гласит девятый пункт постановления. В самом решении Политбюро третьим пунктом записано следующее: «Предложить президиумам ЦИК союзных республик выслушивать жалобы по религиозным делам и исправлять допущенные искривления и перегибы» [7, с. 146]. Более того, многие из жалоб населения и духовенства направлялись для проверки и реагирования в центральные партийные и советские инстанции, в правоохранительные органы. Председатель Постоянной комиссии по вопросам культов при Президиуме ВЦИК П.Г. Смидович по многим вопросам вел переписку с местными властями, пресекая или предотвращая их незаконные действия.

В течение 1930-1932 годов, к примеру, он неоднократно требовал от ЦИК Башкирской АССР соблюдения законности в отношении мусульманских организаций. Касаясь установившегося порядка налогообложения духовенства, П.Г. Смидович писал: «Требования местных органов власти доходят до прямого издевательства..., заведомо зная, что магометане не держат у себя свиней, предъявляют к мусульманским служителям культа требования на сдачу свинины и щетины; предъявляют к служителям культа явно незаконные и непосильные налоги, а лиц, не уплативших этих налогов, отдают под суд, при этом штрафуя и отбирая имущество в административном порядке» [8, с. 145].

В мае 1930 г. П.Г. Смидович принял председателя Центрального духовного управления мусульман в Уфе муфтия Р. Фахретдинова, который сообщал ему о закрытии мечетей, о наложении непосильного налога, штрафах и арестах за их

неуплату, о «раскулачивании» служителей культа, их высылке на принудительные работы, арестах, конфискации книг, запрещении проведения молитвенных собраний и т.д. [9, с. 69].

После встречи Смидович направляет следующее письмо Председателю ВЦИК М. Калинину, очень точно обрисовывающую ситуацию в религиозной сфере: «Под ведомством ЦДУМ состояло всего 153 мухтасиба. Из этого числа 34 мухтасиба находятся в ссылке, 23 – в местах заключения, 23 – отказались от своих должностей, 3 – умерли, 57 – на своих должностях не находятся, но ЦДУМ неизвестно, где и в каком положении они находятся. Все религиозные организации мусульман находятся накануне полнейшего разрушения и исчезновения с лица земли....» [10, с. 42].

Несмотря на Постановление Политбюро, состоявшееся в апреле 1931 г. в Уфе областное партийное совещание по антирелигиозной работе отметило, что духовенство в тесном контакте с кулачеством и национал-шовинистическими элементами будто бы оказывает бешеное сопротивление социалистическому строительству, активно выступая против мероприятий партии и правительства. Совещание потребовало от коммунистов усиления борьбы с религией [8, с. 149].

После совещания борьба против церкви и духовенства приобретает новый размах. К 1932 г. закрывается около 60 процентов церквей и мечетей, из 3 тыс. мулл остается на свободе не более 300 [11, с. 35]. Архивные документы свидетельствуют, что массовые закрытия мечетей и церквей происходили в 1937–1940 годах и прекратились лишь с началом войны [8, с. 151].

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что высшее политическое руководство во главе с И.В. Сталиным, говоря об извращениях партлинии в области колхозного строительства и религиозных учреждений, изображая некий гуманизм по отношению к значительной части граждан СССР, ничего не меняло по сути – репрессивная политика продолжалась, и это неотъемлемая сторона сталинской эпохи существования Советского государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Декрет Совета Народных Комиссаров "Об отделении церкви от государства и школы от церкви", сайт Конституции Российской Федерации. Режим доступа: <https://constitution.garant.ru/history/act1600-1918/5325/>. – Дата обращения: 10.11.2020.
2. Бердяев Н. А. Истоки и смысл русского коммунизма. – М., 1990. – 129 с.
3. Ко всем трудящимся мусульманам России и Востока. Сайт Конституции Российской Федерации. Режим доступа: <https://constitution.garant.ru/history/act1600-1918/5310/>. – Дата обращения: 26.10.2020.
4. Набиев Р.А. Ислам и государство. Культурно-историческая эволюция мусульманской религии на европейском Востоке. – Казань, 2002. – 93 с.
5. См.: ЦГАОО РБ. Ф. 122. Оп. 8. Д. 38. Л. 72.
6. Загидуллин Д.Н. Партийное руководство атеистическим воспитанием тружеников

деревни Советской Башкирии (1929-1937 гг.) // Осуществление ленинской аграрной политики партии в Советской Башкирии (1917-1980 гг.). – Уфа. 1987. – С. 73-76.

7. Политбюро и крестьянство: Высылка, спецпоселение. 1930–1940 гг. Книга I. М., РОССПЭН. 2005. 1120 с.

8. Давлетшин Р.А. «Великий перелом» и трагедия крестьянства Башкортостана. – Уфа, Китап, 1993. – 160 с.

9. Одинцов М.И. Все религиозные организации мусульман находятся накануне полного разрушения // Отечественные архивы. – 1994. – №1. – С. 67-75.

10. Рахматуллин Р.Ю., Семенова Э.Р. Традиционализм и либерализм в свете философии права // Научный вестник Омской академии МВД России. – 2014. – № 1 (52). – С. 41-44.

11. Антирелигиозник. – 1932. – №9. – 35 с.

© Баймухаметова А.А., Янборисов М.Х., 2020

УДК 37.014.522

*А.И. Байназарова, магистрант,
Л.М. Хусаинова, д-р филол. наук, проф.
БГПУ им. М.Акмуллы, г.Уфа*

РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ БАШКОРТОСТАНЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Республика Башкортостан является многонациональной и многоконфессиональной республикой, где основными конфессиями являются ислам и православие. В регионе 67% из зарегистрированных религиозных организаций являются мусульманскими и 22% – православными. Причём большинство жителей республики – тюркоязычные народы, считают ислам одной из традиционных черт своей этничности, неотъемлемой частью своей национальной культуры [3, 16].

Башкортостан представляет собой уникальное явление, поскольку на ее территории одновременно действуют два муфтията: мусульмане северной и северо-западной части республики находятся под юрисдикцией ЦДУМ, а верующие центральных и южных районов подведомственны ДУМ РБ. Первоначально инициаторами создания ДУМ РБ выступили башкирские национальные организации, а в ведении ЦДУМ России остались территории с преимущественно татарским населением, хотя постепенно данная тенденция сглаживается.

Подобное своеобразие и неравномерное соподчинение сохраняется и в сфере религиозного образования. Из девяти ныне действующих в Башкортостане мусульманских религиозных учебных заведений три находятся в ведении ДУМ РБ. Это медресе им. Марьям Султановой, медресе «Галия» (располагающееся в одном здании с медресе им. Марьям Султановой), а также медресе в г.

Стерлитамак. В свою очередь, пять учебных заведений, среди которых имеется одно высшее, подотчетны ЦДУМ России. Это Российский исламский университет при ЦДУМ России (Уфа), медресе при мечети «Ляля-Тюльпан» (Уфа), женское медресе «Хакимия» (Уфа), медресе Фатиха в селе Туймазы, медресе «Нурул-ислам» в г. Октябрьск и женское медресе в селе Кандры [2, 8-14].

Изначально мусульманские учебные заведения, подотчетные ДУМ РБ, имели лишь две ступени образования: начальные курсы при мечетях и медресе, обеспечивающие получение среднего специального образования. В 2011 году принят стандарт, разработанный Советом по исламскому образованию России. Перед исламскими образовательными организациями была поставлена задача адаптации образовательной программы к стандарту и организации учебного процесса в медресе в соответствии с требованиями унифицированной образовательной программы.

Исламский колледж им. М. Султановой – в определенной степени пионер данного процесса: в сотрудничестве со специалистами БГПУ им. М. Акмуллы здесь усовершенствованы рабочие программы дисциплин, разработаны учебные планы и часть учебно-методических комплексов. Курс обучения в медресе им. Марьям Султановой при ДУМ РБ рассчитан на пять лет, и по его завершении выпускники получают специальность имама-хатыба. Медресе прошло лицензирование в 2007 г. В нем используется программа обучения, рекомендованная Советом муфтиев России, и преподаются как нерелигиозные дисциплины (информатика, башкирский язык, история, философия и арабский язык), так и религиозные: подраздел фикха — *ибадат* (правила культа и исполнения религиозных обязанностей), *адаб* (мусульманское воспитание), *тафсир* (толкование Корана), *тажвид* (правила чтения Корана), *хадисы*, *Сира* (жизнеописание Пророка Мухаммада) и *кыраа* (рецитация Корана) [3, 16].

Медресе «Галия» при ДУМ РБ осуществляет обучение шакирдов на вечернем и заочном отделениях. Как правило, его абитуриентами являются действующие имамы, которых ДУМ РБ обязывает получить среднее религиозное образование, поскольку подавляющее большинство сельских имамов такого образования не имеют.

Система образования ЦДУМ России в Башкортостане имеет большую преемственность и включает в себя три ступени – начальную, среднюю и высшую. Обучение в медресе среднего звена рассчитано на два года. В случае его успешного завершения шакирдов зачисляют сразу на 3-й курс Российского исламского университета при ЦДУМ России. При сравнении с учебными заведениями, подотчетными ДУМ РБ, здесь, прежде всего, обращает на себя внимание большее число учащихся. В 2007 г. было открыто женское медресе «Хакимия».

В медресе, дающих среднее специальное образование, обучение ведется по общепринятому стандарту. При этом особое внимание уделяется изучению арабского языка, поскольку на следующей ступени обучения в Российском исламском университете освоение многих предметов ведется по источникам на арабском языке («Зубдат» ал-Бухари, «Тарих» ат-Табари и др.).

В Российском исламском университете при ЦДУМ России принят за основу стандарт по теологии, включающий в себя комплекс как светских, так и религиозных дисциплин. К первым относятся политология, история, социология, психология, тюрки (старотатарский), татарский, башкирский и русский языки, информатика, философия, экономика, физкультура, правоведение, этнология, математика, концепции современного естествознания, культурология и др.; ко вторым – *таджвид* (правила рецитации Корана), *кыраат* (рецитация Корана), *фикх* (мусульманское право), *усульул-фикх* (основы мусульманского права), хадисы, *тафсир* (комментарии Корана), *хутба* (правила произнесения проповедей), *усульул-хадис* (основы хадисоведения), воспитание и нравственность в исламе и ряд других. На дневном отделении института готовят студентов по двум специальностям – теолог-педагог и преподаватель; на заочном проводится подготовка по специальности теолог-историк. В дополнение к действующему теолого-педагогическому факультету планируется открытие факультета экономики и менеджмента [1, 87-92].

Таким образом, мы наблюдаем более быстрые темпы развития учебных заведений, подведомственных ЦДУМ России, по сравнению с медресе, принадлежащим ДУМ РБ.

В Башкортостане партнером Российского исламского университета (далее – РИУ) при ЦДУМ России стал Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. Основная цель светско-религиозного образовательного тандема – подготовка специалистов с углубленным знанием истории и культуры ислама, предназначенных для работы прежде всего в исламских религиозных объединениях (мечетях, медресе, высших исламских учебных заведениях, духовных управлениях, исламских СМИ и издательствах) и способных осуществлять профилактику и противодействие распространению радикальных течений и движений в исламском сообществе.

В 2016 г. на базе БГПУ создан научно-исследовательский центр для проведения междисциплинарных исследований, поддержания связей с мировыми духовными центрами, создания модели отечественного исламского образования и богословия с учетом основ религиозной культуры и специализации мусульманских медресе.

Еще одним результатом интеграции светского и религиозного образования стала учебная программа по направлению «Теология» в Башкирском государственном университете, введенная с 2014 г., с презентацией широкого

перечня востребованности выпускников: в образовательных структурах, учреждениях культуры, правоохранительных органах, средствах массовой информации, органах социального обеспечения и социального управления, в консультировании местных властей по вопросам взаимодействия с религиозными организациями, в работе экспертных комиссий и консультативных групп в области профессиональной деятельности теолога. На сайте образовательного учреждения указано, что «целью обучения является подготовка компетентных теологов, востребованных в современном обществе для диалога и взаимодействия между исламской конфессией, государством и обществом.

Таким образом, система среднего и высшего исламского образования в Республике Башкортостан в настоящий момент имеет широкие перспективы развития в русле интеграции с государственной образовательной системой, развития программ обучения в соответствии с официальными стандартами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алмазова Л. Развитие системы религиозного образования в современном Башкортостане // Россия и мусульманский мир. – 2012. – №8. – С. 16-35.
2. Муртазин М. Ф. Актуальные задачи по развитию исламского образования в России // Инновационные ресурсы мусульманского образования и культуры: Вторые Фахретдиновские чтения: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Р. М. Асадуллина. М. – Н. Новгород: ИД «Медина», 2011. – С. 17–19.
3. Хабибуллина З. Р. Мусульманское духовенство в Республике Башкортостан на рубеже XX–XXI веков. – Уфа, 2015. – 215 с.
4. Хасанова А. Г. Религиозные объединения Республики Башкортостан в 1985–2005 гг.: дис. ... канд. ист. наук. – Уфа, 2007. – 199 с.

© Байназарова А.И., Хусаинова Л.М., 2020

УДК 94(47).07

*И.Н. Баишев, канд. ист. наук, доцент,
Д.А. Шакирова, магистрант,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОСВЕЩЕНИЕ НА УРОКАХ ИСТОРИИ ВОПРОСОВ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

При рассмотрении в рамках курса Отечественной истории событий XIX века весьма важную роль играют образование и наука. Как правило, эти разделы включены в общие темы, охватывающие историю культуры. При этом надо отметить, что, с одной стороны, история Отечественной культуры в большинстве современных учебников рассматривается подробно и обстоятельно, данный период преподносится как «Золотой век» русской культуры. С другой стороны,

главное внимание при этом уделяется, как правило, достижениям в искусстве, характеристике различных стилей и направлений художественного творчества. Таким образом, сферы образования и науки нередко остаются в стороне и не являются предметом пристального рассмотрения и изучения. Между тем очевидно, без этих важнейших сторон духовной жизни общества невозможно осмыслить в полной мере не только культуру, но и многие ключевые процессы социально-экономического развития страны.

Изучение учащимися образовательной сферы первой половины XIX века позволяет глубже понять суть либеральных преобразований императора Александра I, а также хорошо проследить преемственную связь его реформ со школьными реформами Екатерины II. Хорошо известно, что вступив на престол, император Александр I заявил о продолжении курса не своего отца Павла I, а своей бабушки Екатерины Великой. Проведённые в 1780-х гг. образовательные реформы были продолжены и в начале XIX века, с 1803 года принятием Указа «Об устройстве училищ». И в первом, и во втором случаях государственные общеобразовательные школы охватили важнейшие губернские и уездные города страны, способствовали более широкому охвату обучением детей школьного возраста.

Учителю важно объяснить, что образовательные реформы начала XIX века, основанные на приоритетных педагогических принципах бессловности, бесплатного начального обучения и преемственности различных ступеней образования, определили на многие последующие десятилетия основной вектор развития российской школы. Рассматривая реформы высшего образования, в частности, процесс складывания университетской сети в России, важно связывать эти исторические события с современностью. Ведь именно с принятием первого университетского Устава 1804 года сложилась система вузовского самоуправления, существующая и в наши дни. Изучение истории народного образования первой половины XIX века позволяет также сравнить основные направления внутренней политики двух российских императоров – Александра I и Николая I.

Научная мысль России первой половины XIX века – уникальное и неповторимое явление духовной жизни. Именно в эту эпоху сложились многие перспективные научные направления и школы, достижения науки находили отражение в практике, открытия целой плеяды российских учёных получили заслуженное мировое признание. Во многих учебных пособиях освещение истории науки сводится к перечислению множества имён и фактов без должного анализа предпосылок тех или иных открытий, их влияния на социально-экономические процессы. Поэтому рассмотрение истории науки (особенно когда речь идёт о прикладных исследованиях) целесообразнее, на наш взгляд, в рамках прохождения тем, связанных с экономикой страны. Важно показать

старшеклассникам тесную взаимосвязь научных достижений с успехами промышленного производства, транспорта, связи, агротехнических новшеств. Темы по истории науки представляют определённую сложность для усвоения, особенно для учащихся восьмых классов, где преимущественно и ведётся изучение событий XIX века. Дело в том, что понимание научных открытий предполагает знание хотя бы элементарных законов прикладных, точных и гуманитарных наук.

Темы школьного курса по истории науки будут лучше усвоены обучающимися, если сгруппировать этот материал в таблицы. Здесь можно выделить колонки с именами учёных, годами их жизни, областями наук, которыми они занимались. Наконец, раскрыть наиболее заметные научные открытия и показать их применение на практике. Таблицы могут быть составлены в виде презентаций, а ещё лучше, чтобы обучающиеся заполняли их в тетрадях, начиная с научных открытий XVIII века (М.В. Ломоносова, в частности) до наших дней. Это позволит школьникам легче и эффективней усвоить весьма содержательный материал и лучше подготовиться к аттестационным занятиям.

Учителю важно сконцентрировать внимание и на биографиях конкретных учёных. Пусть обучающиеся не будут знать большого количества имён учёных, но усвоят при этом интересные факты из их жизни. Жизненный путь известного учёного – как правило, хороший пример для подражания подрастающему поколению, пример веры в себя и умения преодолевать трудности. Более подробное и пристальное изучение жизни видных российских учёных возможно в рамках исследовательских проектов. Особенно ценной могла бы стать работа, в которой старшеклассник сумеет «открыть» имя малоизвестного учёного (краеведа, популяризатора науки), – возможно и своего земляка, воспользовавшись при этом редкими источниками, – воспоминаниями старожилов, журнальными, газетными материалами и т.д.

Очень важен, по нашему мнению, и краеведческий аспект рассматриваемой нами темы. Необходимо, чтобы в рамках школьного курса уделялось внимание не только вопросам развития образования и науки России в целом, но и своего региона. История народного образования на территории Башкирии, в частности, позволяет глубже изучить тесную и глубокую взаимосвязь культур, традиций и обычаев многочисленных народностей, населявших наш край в первой половине XIX века. Учитель должен суметь показать, что школа прошла в своём развитии большой и сложный путь и основные этапы этого исторического пути представляют огромный научный и познавательный интерес. Возможность же получать современному молодому человеку полноценное и бесплатное образование – это не просто данность, а итог многовекового социально-экономического и культурного развития прогрессивного человечества,

осознавшего непреходящую ценность знаний и необходимость передачи накопленного опыта подрастающим поколениям.

Глубокое знание вопросов из истории образования и науки, как, впрочем, и истории культуры в целом, особенно необходимо тем старшеклассникам, которые выбирают историю для сдачи ОГЭ и ЕГЭ. Задания государственной итоговой аттестации довольно часто охватывают вопросы из истории культуры. При этом выпускник должен быть готов к ответу на вопросы самого различного уровня, включая иллюстративные задания. Например, по истории науки в заданиях могут быть представлены портреты видных учёных. В последние годы очень много заданий требует разбора разнообразных документальных источников. Могут приводиться при этом выдержки из научных отчётов, воспоминаний видных деятелей науки и их современников и многое другое.

Встречаются вопросы по истории науки и культуры также в олимпиадных заданиях различного уровня. Составители заданий Всероссийской олимпиады школьников по истории на протяжении ряда лет подчёркивают, что приоритетное внимание уделяется двум ключевым темам отечественной истории: событиям Великой Отечественной войны и истории культуры XIX века.

Таким образом, освещение на уроках истории вопросов развития народного образования и науки первой половины XIX века – актуальная и многоаспектная тема. Она включает в себя и необходимость привлечения большого дополнительного материала, в том числе источников, необходимость сравнительного анализа достижений в образовании и науке с переменами социально-экономического развития, внимательное изучение биографий видных учёных страны, анализ влияния научных открытий на рост промышленного производства и т.п. Самое важное для учителя при этом показать непреходящее значение достижений рассмотренных нами важнейших духовных сфер для последующего поступательного развития страны.

© Баишев И.Н., Шакирова Д.А., 2020

ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ СОЧИНЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Одной из главных целей курса русского языка в начальной школе является развитие связной письменной монологической речи у младших школьников. Однако на данный момент в условиях пандемии и заменой очного образования на дистанционное эта цель остаётся труднореализуемой, так как при организации развития и формирования связной монологической речи у младших школьников необходима определённая система обучения, которая должна внимательно контролироваться учителем, а именно, правильная последовательность методических приёмов в проведении упражнений, обеспечивающих увеличение самостоятельности учащихся при их выполнении.

Одним из главных помощников учеников в развитии связной монологической речи в период дистанционного обучения является учебник, однако задания и упражнения на развитие связной монологической речи, которые реализуются в учебниках, не всегда соответствуют высокому уровню.

Данное утверждение подвело нас к анализу современной казахстанской обновлённой учебной программы учебников по русскому языку для начальной школы. И этот анализ показал низкий уровень эффективности работы над развитием связной монологической речи младших школьников. Данный вывод был сделан исходя из следующих факторов:

– в учебниках реализуется большое количество сюжетных и предметных картинок, но развитие связной речи по предложенным картинкам долгое время остаётся в пределах одной и той же темы;

– порядок упражнений в учебниках не имеет определённой связи, что затрудняет поэтапное развитие связной речи у младших школьников;

– в учебниках реализуется большое количество увлекательных упражнений, которые способны вызвать интерес у учащихся, однако задания к ним не всегда соответствуют возрасту и психологическому развитию младших школьников, что приводит к особым затруднениям при выполнении данных упражнений и значительно отражается на желании учеников в выполнении данных упражнений и в развитии у них правильной связной монологической письменной речи.

Из всего вышеперечисленного следует, что при освоении русского языка возникает несколько противоречий:

– между необходимостью овладения правильной связной монологической речью и отсутствием в современной казахстанской методике преподавания русского языка поэтапного решения данного вопроса применительно к начальному этапу образования в условиях дистанционного обучения;

– между требованием в развитии монологической письменной связной речи и отсутствием её высокого уровня развития у учащихся 2 и 4 классов;

– между требованием в развитии монологической письменной связной речи у младших школьников и несоответствием содержания учебно-методического материала по данному требованию.

Первым условием для реализации системы развития связной речи у младших школьников является система методов. Существуют всего три группы методов развития связной речи у младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения: имитативные, коммуникативные и методы конструирования. [3,173]. В период дистанционного обучения часто реализуемым методом на практике является имитативный метод.

Вторым важным условием является система упражнений и творческих работ для развития монологической связной письменной речи, которые должны соответствовать следующим критериям:

– развёрнутые ответы на вопросы (в том числе и в беседе);

– различные текстовые упражнения, направленные на анализ прочитанного, изучение грамматического материала, активизацию различных грамматических форм и лексики;

– записи по наблюдениям, ведение дневников (читательский, исследовательский и т.п.);

– устный пересказ прочитанного (в его различных вариантах);

– устный рассказ по определённой теме, по картине, по наблюдениям, по данному отрывку, началу или концу;

– импровизация сказок;

– письменные изложения образцов высокой художественной литературы;

– письменные сочинения разнообразных типов *и другие*.

Более подробно рассмотрим сочинение, так как именно данный вид упражнений помогает более точно оценить уровень развития монологической письменной речи у учащихся младших классов, а также помогает ученикам формировать умение правильно выражать свои мысли на письме.

Работа над сочинением должна начинаться с первых классов. Развитие связной речи должно проходить поэтапно от устного к письменному, от простого к сложному. Рассмотрим следующие виды работ для развития связной монологической письменной речи у учащихся первых классов:

– беседа по сюжетным картинкам. Основное требование к данному виду работы – это систематичность и разнообразность сюжетных картинок;

– просмотр различных видеоматериалов и диафильмов для развития правильной связной монологической речи. Основное требование к данному виду работы – это систематичность и разнообразность выбранных материалов;

– самостоятельное чтение детьми образцов детской художественной литературы высокого уровня. Основное требование к данному виду работы – это соответствие возрастным психологическим рамкам.

Письменным сочинениям в первом классе предшествуют различные обучающие упражнения по развитию устной связной речи:

– составление предложений и устного рассказа по сюжетной картинке;

– восстановление изменённого текста по сюжетным картинкам;

– развёрнутые устные ответы, которые объединены одной темой.

Сочинения во втором классе – это небольшие рассказы по сюжетным картинкам, в которые постепенно необходимо вводить элемент описания. Проводятся они в устном и письменном виде. Работа над сочинением во втором классе предусматривает обогащение словарного запаса младших школьников. Во втором классе школьники больше учатся самостоятельной работе над текстом.

Таким образом работа над сочинением не заканчивается, она также продолжается во втором классе, но к ней уже предъявляются определённые требования.

Сочинения в третьем классе – это сюжетные рассказы среднего объёма, в которые постепенно нужно вводить элемент рассуждения.

Сочинения в четвёртом классе – это сюжетные рассказы среднего и большого объёма. На данном этапе ученики в своих сочинениях должны свободно использовать элементы описания и рассуждения, должны самостоятельно выбирать тему и составлять по ней план. Практически все сочинения на данном этапе носят индивидуальный характер.

Итак, работа над сочинением ведётся на протяжении всей начальной школы. Требования к сочинениям младших школьников с каждым годом повышаются.

Однако анализ современного учебного методического комплекса по русскому языку показывает, что количество работ по написанию сочинений существенно понизилось. Работа над сочинением начинается только во втором классе и не носит систематического характера. И такая же работа ведётся в третьем и четвёртом классах.

Отсутствие системы в обучении написанию сочинению приводит к тому, что ученик, получая задание написать сочинение по определённой теме, затрудняется в его выполнении. В сочинениях у такого ученика можно увидеть то, что основная мысль не раскрыта, а предложения внутри текста не имеют смысловой законченности и связи между друг другом. Это происходит по не скольким причинам:

– бедный словарный запас;

- ученик не может связать предложения в тексте из-за того, что не привык работать с целым текстом, а лишь с отрывками или короткими предложениями;
- отсутствие подготовки к написанию сочинения;
- низкий уровень усвоения пройденных тем.

Подводя итог, следует отметить, что для развития письменной связной речи у младших школьников нужно:

- начинать работу над сочинением с первого класса;
- работать по сюжетным картинкам для развития у учащихся умения устанавливать связь слов внутри предложения, связь предложений внутри текста;
- работать над развитием связной речи систематично;
- увеличить количество таких письменных работ, как изложения и сочинения.

А переход на дистанционное обучение в очередной раз подвёл нас к выводу: необходимо учитывать тот факт, что учебник – это прежде всего помощник и путеводитель для ученика. И от того, как построена в нём система работы зависит уровень образования будущих поколений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рамзаева Т.Г. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников. – Санкт-Петербург: «Специальная литература», 1997. – 166 с.
2. Богатырева Е.В. Учебник для учащихся 1 класса общеобразовательной школы. В 4-х ч. – Алматы.: Атматыкітап баспасы. – 2017. – 126с.
3. Богатырева Е.В. Рабочая тетрадь для учащихся 1 класса общеобразовательной школы. В 4-х ч. – Алматы.: Атматыкітап баспасы. – 2017. – 126с.
4. Богатырева Е.В. Учебник для учащихся 2 класса общеобразовательной школы. В 4-х ч. – Алматы.: Атматыкітап баспасы. – 2017. – 126с.
5. Богатырева Е.В. Учебник для учащихся 3 класса общеобразовательной школы. В 4-х ч. – Алматы.: Атматыкітап баспасы. – 2017. – 112с.
6. Богатырева Е.В. Учебник для учащихся 4 класса общеобразовательной школы. В 4-х ч. – Алматы.: Атматыкітап баспасы. – 2017. – 145 с.
7. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
8. Ладыженская Т.А. Связная речь младшего школьника / Методика развития речи на уроках русского языка; под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1991. – 246 с.
9. Зиновьева Т.И, Курлыгина О. Е., Трегубова Л.С. Методика обучения русскому языку. – М.: Юрайт, 2018. – 332 с.

© Балтабаева С.К., 2020

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В РАЗВИТИИ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ НА УРОКАХ ПО КОМПОЗИЦИИ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

Значительную область содержания искусства составляют мировоззренческие проблемы, которые получают художественное оформление в виде конкретных жизненных ситуаций, конфликтов и противоречий. Такая подача мировоззренческих вопросов в искусстве – источник силы и глубины влияния его на человека, особенно на детей с их эмоциональным восприятием и яркими образными представлениями.

В системе дополнительного образования регулярно поднимается проблема эффективного комплексного решения ряда обучающих, воспитывающих и развивающих задач. Это выражается в представлении предмета «Изобразительное искусство» как целостной системы, способной приобщить обучающегося к художественной культуре, развить собственную культуру обучающегося, научить рисовать, отражать в своих рисунках окружающий мир и отношение к реальности при возникновении образа в художественном исполнении, познакомить с разными художественными техниками и материалами, развить целый ряд важных психических процессов и свойств личности.

По мнению ученого-педагога Н.Н.Ростовцева, «искусство преподавания состоит в том, чтобы уметь почувствовать, что и в какой форме надо показать ученику, уметь продемонстрировать это так, чтобы ученик двигался вперед, верил в свои силы, а не был подавлен учителем». Следовательно, перед учителем стоит важнейшая задача – создание методики, которая позволила бы учитывать и развивать индивидуальные особенности учащихся.

Одно из требований в школах является формирование творческой активности ее выпускников. Основным компонентом творческой деятельности на уроке рисования является художественно-образное мышление.

Образное мышление, другими словами, это мысленный образ, который отражает ту или иную окружающую среду. Образы исходят из памяти или создаются воображением. И от того насколько глубокий может быть ум, эти образы могут преобразовываться, приводить к творческим оригинальным решениям сложных задач.

Развитие образного мышления улучшает творческие способности, благоприятствует проявлению креативности, созданию новых идей. Кроме того,

благодаря развитию образного мышления у детей улучшается запоминание, облегчается усвоение нового материала, улучшается интуиция. Развитие образного мышления личности становится все более актуальным. Развитым наглядно-образным мышлением должны обладать люди творческих профессий: архитекторы, конструкторы, дизайнеры, художники, режиссеры. К тому же образное мышление имеет ряд особенностей, превращающих его в универсальный инструмент, который можно и нужно использовать в своей жизни любому человеку для достижения успеха в любом деле. Таким образом, выявление и развитие творческих способностей учащихся является одной из важнейших задач общеобразовательной школы. Воспитание человека – творца, не стандартно мыслящего, легко решающего возникающие перед ним задачи. Что достигается через развитие у детей образного мышления на уроках изобразительного искусства.

Особое место в этом процессе отводится композиции как предмету, без которого не обходится грамотное преподавание таких дисциплин, как рисунок, живопись, декоративно-прикладное искусство и др.

Ведущей ролью обучения композиции является развитие художественного мышления, творческого представления, фантазии, способности к ассоциациям.

Такие задания как формирование начальных практических навыков работы с формой на плоскости, в рельефе и объеме в первую очередь формируют остроту зрения, пространственное мышление, чувство гармонии, пропорции, чувство материала.

В полном значении «композиция» – это организованность элементов формы с учетом разных показателей и ряда закономерностей, которые диктуются требованиями гармонизации формы, логичной завершенностью и художественной целостностью.

Развивая понимание композиционных средств изображения, следует обращать внимание на индивидуальность ребенка, стараться «ощутить» композиционные способности каждого ученика в процессе его развития и предъявлять требования соразмерно с его силами, побуждая в то же время к дальнейшему росту.

Для того чтобы вызвать более активное отношение к замыслу композиции, необходимо предлагать детям новые материалы: тонированную бумагу, комбинирование техник и материалов и т.д.

Таким образом, способность компоновать картину состоит в особом специфическом воззрении на действительность, которое объединяет понимание идейно-смысловой стороны изображения с оценкой его образной, графической и живописной формы.

В процессе работы педагог может сталкиваться с тем, что усилия детей могут раствориться в желании нарисовать от себя без предварительной

подготовки, в процессе сочинения дети могут уклониться от решения композиционных задач и переключиться на литературное изложение, забыв о пластических и живописных сторонах композиции, и воображение детей может ухватиться за частности.

Учитывая перечисленные трудности, следует обращать особое внимание детей на организацию работы, настойчиво возвращаться к последовательности выполнения, таким образом удерживая детей от метаний и разбросанности в процессе сочинения.

Подводя итог, мы хотим сказать, что перед учащимися в ходе всего процесса обучения и воспитания на занятиях композицией педагог должен ставить посильные задачи – средствами рисунка и живописи воссоединить и грамотно создавать картинную плоскость действительности. У детей при правильной организации преподавания формируется образное мышление, умение моделировать художественный замысел, воспитывать отношение к природе, к окружающему миру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коротеева, Е.И. Развитие способностей детей к художественно-творческой деятельности. – М.: Издательский Российский дом академии образования, 2015. – 197с.
2. Неменский, Б.М. Изобразительное искусство: пособие для учителей. – М «Просвещение», 2015. – 348 с.
3. Пьянкова Н.И., Изобразительное искусство в современной школе. – М. «Просвещение» 2016.
4. Ростовцев, Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. – М., 2015. – 142 с.
5. Терещенко Н.А. Педагогические условия творческого развития детей в Детской художественной школе // Художественно-педагогическое образование: содержание, проблемы, перспективы: материалы Всероссийской научно-практич. конференции. Ч. 1. – Ростов н/Д.: РГПУ, 2017. – С. 373-374.

© Барабанова Ю.П., Малинская Л.Л., 2020

УДК 37.013

*Э.Ф. Бахтиярова, студент,
И.А. Вахитова, ст. преподаватель
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ МИФТАХЕТДИНА АКМУЛЛЫ

Акмулла – классик башкирской и казахской литературы, поэт и просветитель. Его имя означает «белый мулла», что является метафорическим наименованием честного, яркого, мудрого учителя. Он родился в 1831 году на юге Башкирии. Его отец был глубоко верующим человеком и хотел, чтобы его сын

стал истинным мусульманином. Мифтахетдин всем сердцем стремился к знаниям. Будучи совсем юным, он выучил несколько языков, в том числе турецкий, арабский и фарси, прочёл все доступные книги по востоковедению. Учился в нескольких медресе – исламских религиозных школах, – путешествовал по Южному Уралу и казахским степям.

Очень рано он осознал, что образование – один из важнейших путей достижения личного успеха и социального благоденствия – процветания народа. Он верил в интеллектуальный потенциал своих соплеменников и одним из первых сформулировал ведущую идею духовного развития нации: «Мои башкиры, надо учиться!»

*Башкиры, всем нам нужно просвещение!
Невежд немало, редкость — обучение.
Страшней медведя-шатуна незнание —
Усилим, братья, к знанию влечение!
Обрати внимание: в ученье благодество и почет,
От злобы и невежества множество бед идет.
Образованным в воздухе летать, в воде плавать,
И нет в том святости и чуда.*

Это стихотворение, а точнее – послание, написано в начале XX века на старотюркском письменном языке на основе арабского алфавита. Поэт писал его, будучи в степи, в период скитаний среди башкир и казахов. Он искренне верил в силу знаний и поэтому обращался к своему народу с пламенным призывом к просвещению. Он думал, что образование поможет людям избавиться от бедности, нищеты и несправедливости. Приведённые строчки свидетельствуют о том, что писатель видел путь к общественному и культурному развитию и прогрессу в обучении, овладении новыми как теоретическими, так и практическими знаниями.

Мифтахетдин Акмулла учил, что по-настоящему значимые ценности нематериальны, они в духовной сокровищнице народа. Нельзя «чахнуть» над нажитым добром, его все равно «не убережешь оградой», оно тленно, преходяще, лучшее будущее только за теми, кто стремиться к знаниям – «есть мужество лихое в просвещение».

Образованные народы, по Акмулле, живут при свете солнца, а неграмотные прозябают во мгле, тогда как все люди «равными на свет пришли когда-то». Бедные оттого и бедные, что являются непросвещёнными. Старый быт отмечен невежеством: «пора выйти из ошибочного круга».

Накопленный в годы скитаний по степям опыт лежит в основе многих принципов и жизненных взглядов поэта. Настоящие знания писателю и просветителю об окружающей действительности давали наблюдения за бытом и образом жизни бедных и богатых людей. Многочисленные знакомства и общение с известными поэтами, именитыми учеными, представителями мусульманского

духовенства еще больше обогащали знания Акмуллы. Благодаря этому поэт может позволить себе делать выводы и обобщения о народах и нациях. И делает он это в поэтической форме. Многие стихи поэта воспринимаются как пословицы и народные афоризмы. Акмулла умело обращается с лексикой башкирского языка, используя в своем творчестве различные художественные приемы и средства:

*Дурному дай власть – разорит страну,
Глупого приголубишь – распустится вконец.
Неважно, чиновник ли он, простолюдин ли,
Важнее, каков он...*

Борьба Акмуллы с необразованностью населения, религиозным фанатизмом сформировала его взгляды, идеалы и философские представления. Он боролся за правду, справедливость и равенство, веря, что каждый человек имеет право на счастливую и спокойную жизнь. Нравственная основа личности, чистота души и помыслов человека стали высшей ценностью для поэта. Акмулла чувствует себя свободным. Он благодарен своему «языку» за то, что позволяет писать «любимое, желанное». Поэт никогда не ждал похвалы и признания его заслуг. Мифтахетдин Акмулла объективно принимал окружающую действительность, он правдиво и осмысленно отражал её в своих произведениях.

Акмулла, без сомнения, выдающийся поэт и мыслитель XIX века. Его бесценные произведения остались в памяти народа как сияние высокого ума, высоких человеческих мыслей и чувств, светлого, лучезарного взгляда на мир. Он прожил жизнь, полную трудностей и препятствий, горьких переживаний и ярких творческих взлетов. Поэт посвятил своё творчество и талант народу. Он был убежден, что когда ум и просвещение одержат победу над невежеством и безграмотностью, тогда и восторжествует справедливость в обществе. Именно поэтому он, обращаясь к своему народу, неизменно призывал к просвещению и образованию.

ЛИТЕРАТУРА

1. «Просветительские идеи и идеалы в творчестве поэта XIX века М. Акмуллы» – тема диссертации и автореферата по ВАК РФ 10.01.02, кандидат филологических наук Хамитуллина З.С.
2. Аглиуллина, Ф. Творчество Акмуллы – отражение общественно-просветительской мысли XIX века /Ф.Аглиуллина// Учитель Башкортостана. – 2006. – № 2. – С.51 – 52.
3. Акмулла Мифтахетдин. Стихотворения. Пер. с башкирского. – Уфа: Китап, – 2006. – 192 с.
4. Образ просветителя: [Статья к 175-летию со дня рожд. Акмуллы] // Истоки. – 2006. – № 31. – 4 с.
5. Биография Мифтахетдина Акмуллы. Интернет-энциклопедия «Википедия» https://ru.wikipedia.org/wiki/Мифтахетдин_Акмулла

© Вахитова И.А., Бахтиярова Э.Ф., 2020

*А.Р. Биргалина, магистрант,
Р.А. Султакаева, канд.фил.наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа*

КОНЦЕПТ «ЯКШЫЛЫК» («ДОБРО») В ПОВЕСТИ ЗАЙНАБ БИИШЕВОЙ «БУДЕМ ДРУЗЬЯМИ»

В современной башкирской лингвистической науке существует ряд актуальных проблем. В частности, в аспекте языковой картины мира кроется одна из наиболее актуальных проблем филологии – «Родной язык и национальная культура». Вопрос о соотношения родного языка и национальной культуры рассматривается как объект лингвокультурологии, понимаемой как более широкое изучение «содержания» культуры определенного этноса, раскрываемое в словах, ритуалах, символах и дающее системное описание языковой картины мира. В языке отражаются не только логические категории и результаты познания, но и менталитет этноса. Основным понятием лингвокультурологии является так называемый концепт или константа, выражающие основные признаки ментальности народа через его язык.

Башкирская языковая картина мира состоит из множества концептов, среди которых базисные ключевые слова являются отражением не только общечеловеческих ценностей, но и национально-культурных особенностей народа.

Именно в культурных концептах выражается картина мира башкир – система наиболее общих миропредставлений носителей данного языка. Язык в наибольшей степени выражает этнические особенности восприятия действительности. Исследование культурных концептов башкирской языковой картины мира способствует выявлению этнических особенностей стиля мышления башкир как образа культуры, являющегося одним из аспектов духовной культуры.

Основу культурных концептов составляют этические концепты. Этические концепты – суть описания человеческих грехов и добродетелей [3, с. 107].

Этические концепты объединяют в себя физический и духовный уровень индивида и этноса в целом, складываясь в специфически национальную структуру, отражающую фундаментальные черты башкирской народной культуры. Среди этических концептов башкирской лингвокультуры одним из основных является «якшылык» («добро»).

Словесное описание концепта «якшылык» происходит посредством лексем «дөрөслөк» (*правда*), «хаклык» (*истина*), «ғәзеллек» (*справедливость*), которые являются характеристикой ценностных ориентиров. В повести З. Биишевой «Будем друзьями» эти понятия вербализуются в речи главных героев, например:

Юлдаш, өләсәһе менән атаһынан ишетеп, үзенә девиз итеп алған һүззәрзе исенә төшөрзө лә, капыл етди, уйсан төс алып:

– Иң шәп, ин, **якшы нәмә ул, Кызырас, дуслык, тырышлык, гәзеллек, дөрөслөк**, – тине. – Шунан? – тип аптыраны Кызырас [1, с. 101].

Ядром концепта «добро» является одноименная лексема, которая выражена в следующих значениях:

1. Доброе отношение, пожелание, обращение: *Ул Кызырасты бик нык шатландырырға тейешле булган был вакига уңайы менән дусының һуңгы вакытта үзенә карата һалкынайыңкыраган мөнәсәбәтен **якшыртып калырға тырыша** ине* [1, с. 101].

– Мин һиңә нимә тим? Үз урыныма һине кымыз оштаһы итеп әзерләгем килә тим түгелме? Ә? **Һиңә якшы һүззе аңламайһың?** [1, с. 89].

2. Воплощение «всего положительного, светлого»: *Сөнки ул, Юлдаш Кызыраска **якшы йогонто** яһай алып, тип ышана ине* [1, с. 101].

3. «Добро» как степень качества объектно-предметной картины мира: *Уларзың **дегеттәренәң якшылыгы** хақында һөйләп тә тораһы юк* [1, с. 87].

4. В башкирской национальной картине мира добро, как этическое понятие, связано с нравственными качествами человека – трудолюбием и успешностью. Например:

– *Йә, ярар, – тип өмөтһөз рәүештә кул һелтәне лә, – бер уйлаһаң, һиндәй эште яратып, **урынына еткереп эшләһәң, шул якшы инде**. Яраткас, әйзә, эшләй бир, – тине* [1, с. 38].

Успешность, достижение успеха, знание, целенаправленность в национальной картине мира повести ассоциируются с добром, светлой стороной. Таковую семантическую суть вербализует устойчивое словосочетание «якшы белеү»: *Кызырастың һәйбәт ултырыуынан күңеле булган укытыусы бөгөн уның дәресте **якшы белеүенә** лә шикләнмәй ине* [1, с. 65]. *Тырышканда, ул үзенә тарих дәресен дә, ботаниканы ла **якшы беләсәгенә**, башкалар кеүек үк һөйләп бирә аласагына төшөндө* [1, с. 110].

Специфическим с позиции традиционных синонимических отношений является наличие в национальной картине мира таких оборотов: «якшы күңелле», «якшы кәйефле» в качестве аналога понятия добра в значении «чувства-состояния», синонимичного слову «бәхетле» (счастливый): *Уның кәйефе бик **якшы, күңеле шат**. Уның ҒШЭ тураһындагы уйы барып сыкмаһа ла, Юлдаш алдында мактанып алырға икенсе бер сәбәп сығып тора* [1, с. 101]. *Кызырастың кәйефе хәзер **гәжәп якшы**, бөгөнгө сәйәхәттән ул бик риза ине* [1, с. 11].

Еще более своеобразным смысловым оттенком понятия добра, с нашей точки зрения, в языке повести «Будем друзьями» является семантика «радость». Значение радости в языке произведения значительно шире, оно вербализуется через фразеологизм «шатлыктан йөрәге ат кеүек тулау» (сердце сколыхнулось как

бешеная лошадь), сформулированного с компонентом «якшы»: *Ул, тамагын кыра биреп, озон сәстәрен артка ташлап һыйпап алды ла асыузан, аптыраузан **якшы ат кеүек тулаган** йөрәген баһырға, баһалкы, ышаныслы һөйләргә тырышып:*

– *Йә, был ни эш булды инде? Быға һез нисек карайһығыз, пионерзар? - тип һораны* [1, с. 85].

Анализ семантической зоны концепта «якшылык» в картине мира повести З. Биишевой «Будем друзьями» позволяет нам прийти к следующему выводу: ядро содержания концепта «якшылык» связанное со всем положительным и хорошим, светлым, нравственным почти не меняется, а периферийное содержание в языковой картине мира, учитывая реалии повествования, развивалось и расширялось.

Таким образом, мы наблюдаем семантические процессы в содержании концепта и их отражение в языковой репрезентации, представленной различными толкованиями (лексическими значениями). Так, например, концепт «якшылык» в представленном произведении является выразителем «трудолюбия» (якшы эшләү), «знания» (якшы беләү). Эмоциональная структура концепта связана с концептуальными значениями «кыуаныу, шат булыу» (радоваться, быть радостным), «якшы күнел», «якшы кәйеф». Эта эволюция связана с изменениями в языковом сознании и нашла отражение в его языковой картине мира, в культурных представлениях о добре как важнейшем морально-нравственном ориентире в духовной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биешева З. Дус булайык – Өфө: Китап, 2008. – 340 б.
2. Маслова, В.А. Лингвокультурология [Текст]: учебн. пособ. для студентов высших учебных заведений / В.А. Маслова - 2-е изд., стереотип.– М.: Академия, 2004.– 208 с.
3. Самситова, Л.Х. Культурные концепты как отражение башкирской языковой картины мира (на материале стихотворений М. Акмуллы) // Вестник Челябинского государственного университета. – Челябинск, 2008 – Вып. 20. – С. 106-113.
4. Сәмситова, Л.Х. Башкорт фольклоры концептосфераһы. Лингвокультурологик һүзлек [Текст] / Л.Х. Сәмситова, Г.С. Әхмәтшина, Г.Р. Ижбаева, Г.М. Байназарова, Ә.Н. Килмәкова, Р.М. Ташбулатова.– Өфө: Китап, 2013.– 492 б.
5. Самситова Л.Х. Культурные концепты в башкирской языковой картине мира: Монография / Под ред. профессора М.В. Зайнуллина. – Уфа: БГПУ, 2014. – 364 с.

© Биргалина А.Р., Султакаева Р.А., 2020

АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИМПЕРАТИВ ПРОЦЕССА ГЛОБАЛИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Современное образование в России и в мире с каждым днем претерпевает огромные изменения. В системе возрастающей глобализации мировые системы образования и науки приобретают открытость миру и стремление к сотрудничеству. Особенно для российской системы образования и науки это стало прорывом, российские ученые и исследователи, после развала СССР начали активно внедряться в международные связи с научными центрами, университетами, общаться с зарубежными коллегами, принимать участия в конференциях, получать гранты, публиковать исследования. Это стало возможно после снятия «железного занавеса», который долгое время сковывал научное братство. За несколько лет Россия превратилась в активную участницу глобальной образовательной и научной системы, страну с различными схемами академической мобильности ученых, преподавателей и студентов. Российские студенты и аспиранты хорошо внедрились в образовательную миграцию за границу.

Таким поводом для развития связей стало подписание Болонского соглашения в сентябре 2003 года. По новой декларации, с одной стороны, Россия перешла на новую двухуровневую систему высшего образования, обучения было разделено на бакалавриат и магистратуру, учебные планы составлены по зарубежным стандартам, созданы системы двойных дипломов.

С другой стороны, декларация подтолкнула к развитию международного сотрудничества для российских университетов, увеличив международную академическую мобильность ученых, преподавателей, студентов и аспирантов.

В Болонском соглашении для цели академической мобильности создаётся содействие развитию педагогического императива за возможность реализации свободы научного изыскания, доступность к учебным центрам, их наукоемкости в соответствии образовательным стандартам для научных кадров [2].

Такое научное сотрудничество сформировало, в конечном итоге, педагогические императивы и новые общественные ценности. На сегодняшний момент становится все очевиднее тот факт, что в системе образования, с появлением нового содружества, в самой ее сущности важны новые подходы: в структуре образования на всех его ступенях следует внести ценностные и мировоззренческие понятия, подстроить их под современные реалии.

Педагогический императив – это форма условий и требования, которая является выражением той или иной ценности в системе четких предписаний и запретов для специалиста. Современная неразрывная система ценностных и мировоззренческих понятий дала понять, что учить сегодня – значит не просто обучать, преподносить материал, это сфера – искусство введения обучения. Поэтому педагог должен четко понимать и внедрять современные условия академической мобильности в своей работе [2].

Система академической мобильности является педагогическим императивом. Так как целостное восприятие человека к окружающей действительности (природа, социум, личность) создается в мировоззренческих системах, обусловленных культурно-историческими и национально-своеобразными характеристиками. К таким системам относят такие понятия, как мир, бог, человек, душа, жизнь и смерть, счастье и страдание, красота, свобода и прочее. Их важность в педагогическом процессе не подлежит сомнению, так как преодолеваются соотношения между теорией и познанием сферы и культуры. Учащаяся молодежь не просто сталкивается с восприятием мировой философской, художественной, научно-теоретической, духовно-нравственной культурой, но и проникается ею, внедряют ее основания, подробнее изучая культуру своего народа [4].

Процессы глобализации в современном мире способны генерировать научное знание, новые эффективные образовательные технологии в прикладной форме. Процесс глобализации формируется через новое содержание педагогических технологий. Получается, что не только мировоззренческие системы могут привносить в качестве условий познания родной культуры, но и наоборот – родная культура может и должна стать источником многих философских и ценностных систем.

Это в равной мере относится и к учащимся, и к преподавателям. Популярность интернета, компьютерных технологий формирует в обществе единство для свободного обмена мнениями, созданию разных точек зрения, национальных и культурных различий [3]. Становится реальным формирование единого информационного пространства в педагогическом императиве.

Академическая мобильность как педагогический императив процесса глобализации в современном мире обусловило большую часть инновационных процессов – комплексной работы по изучению, распространению и использованию нового материала. Образование становится активным социальным институтом. Его важнейшей целью становится интенсификация педагогического императива. Инновационные процессы, происходящие в образовании, открывают новые возможности и перспективы для специалиста. Инновации являются одним из условий развития общества, но создают также всевозможные новшества в

различных областях работы при сохранении системы динамического единства старого и современного сопоставления [1].

Эти процессы способны видоизменять научное знание в области новых эффективных образовательных процессов. Такое распространение возможно через создание нового содержания педагогических технологий.

Академическая мобильность, как педагогический императив, способствует формированию инновационной культуры – особой сферы человеческой культуры, предполагающей тесную форму с другими ее областями, прежде всего правовой, управленческой, предпринимательской. Педагогический императив – это способность гуманитарной, технической и социально-экономической среды к восприятию инноваций в процессе глобализации [2]. Педагог становится зачинщиком, открывателем новых знаний, которые впоследствии могут быть изменены. Академическая мобильность будет способствовать профессиональным задачам в условиях образовательной системы педагогического императива.

Таким образом, педагогическим императивом называется процесс передачи от одного лица и получения другим лицом знаний и умений, который возможен в условиях системы академической мобильности. Кроме того, ему необходима постоянная модернизация и перемены, так как современная инновационная образовательная система требует формирования нового типа человека, что возлагает особую ответственность на социализацию образовательных учреждений разного уровня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гадемер, Г.А. История понятий как философия // Актуальность прекрасного. – 2017. – С.37–54.
2. Богословский, В.И. Академическая мобильность: реализация в Болонском процессе: методическое пособие для студентов // В.И. Богословский, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. – 325 с.
3. Мартыненко, О.О. Академическая мобильность в России: сегодняшние проблемы и ближайшие перспективы (взгляд из регионального вуза) / О.О. Мартыненко // Интеграция образования. – Саранск: ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н.П. Огарева», 2018. – С.3-10.
4. Чистохвалов, В.Н. История развития академической мобильности в странах «Болонской зоны» / В.Н. Чистохвалов // Педагогическое образование и наука. – 2019. – №9. – С.33–43.

© Бисенгулова А.Р., 2020

FEATURES OF USE OF EXERCISE MINUTES IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS

Currently, electronic physical education minutes are becoming increasingly popular. They can be easily found on the Internet, on different topics, in different languages. Basically, physical education is used by primary school teachers, but for secondary school students, you can find suitable exercises for a little rest that correspond to age characteristics and knowledge.

As you know, a lesson is the main form of organizing education at school, which carries information overload of students.

An important way to maintain the general educational performance of the body of students is to conduct physical education minutes at each lesson associated with increased physical activity of students, with the removal of fatigue from various muscle groups and activation of the cognitive ability of children. [2].

What can a teacher do in English lessons? First of all, the teacher should not overload the students. Try to provide such forms and types of work that would relieve fatigue.

When planning a lesson, multiple exercises and relaxation should be included, taking a total of 3-5 minutes for them. The types of relaxation can be various kinds of movements, games, physical exercises, funny stories in the lesson, etc. [1].

In English lessons at the initial stage, this task is easily solved with the help of songs and rhymes. On their basis, prevention of posture and vision disorders is carried out, attention, memory, mental performance are activated, mental and physical stress is relieved. In addition, speech develops, vocabulary is enriched, pronunciation is practiced, and most importantly, children's interest in learning English is maintained. Students from the very beginning become familiar with the culture of the people of the target language. Numerous repetitions, characteristic of the song genre, contribute to easy and involuntary memorization of lexical and grammatical structures. A complex of such factors as rhyme, harmony, tonality, melody also contributes to strong memorization.

An example of such physical education minutes is the following:

Make your right hand clap, clap, clap.

Make your left hand clap, clap, clap.

Turn around 1,2,3.

It is easy, you can see!

Make your right foot tap, tap, tap.

Make your left foot tap, tap, tap.

Turn around 1,2,3.

It is easy, you can see! [3].

In middle grades, in English lessons, you can use such physical education minutes as singing short songs, tongue twisters, and acting out funny stories. For example:

A Song From a Game

Blind man, blind man

Sure you can't see?

Turn round three times

And try to catch me!

Turn East turn West

Catch as you can

Did you think you caught me? [4].

The use of physical education in English lessons expands the vocabulary of students and increases the motivation to learn the language, thereby strengthening interest in the culture of the people.

REFERENCES

1. Methodical recommendations for physical minutes – URL: [https://kopilkaurokov.ru/fizkultura / prochee / mietodichieskiie-riekomendatsii-po-proviedieniiu-fizminutok](https://kopilkaurokov.ru/fizkultura/prochee/mietodichieskiie-riekomendatsii-po-proviedieniiu-fizminutok) (Accessed: 22.11.20).

2. Khiteva I.Yu. / Using physical education minutes in Russian lessons - URL: [https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki / 307763-statja-ispolzovanie-fizkultminutok-na-urokah](https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/307763-statja-ispolzovanie-fizkultminutok-na-urokah) (Accessed: 22.11.20).

3. Filimonova L.S. / Physical education minutes in English lessons - URL: <https://sites.google.com/site/sajtfilimonovojlarisysergeevny/fizminutki-na-uroke-anglijskogo-azyka> (Accessed: 23.11.20).

4. Belova OV / Physical culture minutes in the English lesson - URL: <https://videouroki.net/razrabotki/fizkul-tminutki-na-urokie-anghliiskogho-iazyka.html> (Accessed: 23.11.20).

© Бойко М.А., Тойгильдина И.Э., 2020

УДК 821.161.1.09

*В.В. Борисова, д-р филол. наук,
З.Р. Сайфутдинова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа*

РЕЛИГИОЗНЫЕ ИСТОЧНИКИ СТИХОТВОРЕНИЯ А.С. ПУШКИНА «ПРОРОК»

В современной науке остается актуальной проблема религиозных источников стихотворения А.С. Пушкина «Пророк», связанная с историей его создания и стоящей за ним традицией. Как известно, оно было написано в 1826

году в Михайловском. В ссылке поэт, переживая духовный кризис, внимательно прочитал Библию и Коран [9, с.121], в результате устремившись к религиозной поэзии, о чем свидетельствуют стихотворения «Свободы сеятель пустынный...», «Демон», «Ангел», подражания «Песни песней», «Подражания Корану», «Пророк», «Поэт», «Поэт и толпа», «Воспоминание».

Еще В.Г. Белинский в качестве главного источника стихотворения «Пророк» назвал Библию, которой принадлежит возвышенный тон пушкинского текста, но следует отметить, что, создавая образ поэта-пророка, Пушкин творил и в русле античной традиции. Согласно ей, поэт – «вдохновенный певец, поэт-ясновидец и прорицатель, поэт-пророк, возлюбленный, изгнанник и страдалец» [9, с. 121]. Поэт – служитель муз Аполлона, и, следовательно, поэтический дар – божественный дар.

Однако среди пушкинистов нет единого мнения о том, какой именно сюжет лег в основу «Пророка». Вяч. Иванов, имея в виду темы поэта и пророка, писал: «Между посвящением пророка и высшим духовным пробуждением поэта, несомненно, есть черты общие, но преобладает различие двух разных путей и двух разных видов божественного посланничества» [2, с. 255]. В. Ходасевич в свою очередь полагал, что Пушкин не изображал поэта: «Его пророк есть именно пророк, каких видим в Библии. Белинский, сказавший о Пушкине много наивного, но и много верного, весьма проницательно ставит «Пророк»а в один цикл с подражаниями «Песне Песней»: Пророк – лишь один из пушкинских героев [13, с. 491].

Вместе с тем, в пушкиноведении давно утвердилось мнение о том, что источником стихотворения «Пророк» послужила 6-я глава Книги Пророка Исаии. Три основных мотива из нее легли в основу пушкинского текста: это образ шестикрылого серафима, мотив очищения пророка и мотив высшего предназначения. Ю.В. Стенник [12, с. 18] предложил ввести в круг пушкинских источников Книгу Пророка Иезекииля (1:1-6, 25; 2:1-3, 7, 8; 3:1-4, 8-11), опираясь на свидетельство А.О. Смирновой-Россет, вспоминавшей о рассказе Пушкина: «Я как-то ездил в монастырь Святые Горы, чтоб отслужить панихиду по Петре Великом... <...> Служка попросил меня подождать в келье; на столе лежала открытая Библия, и я взглянул на страницу – это был Иезекииль. Я прочел отрывок, который перефразировал в «Пророк»е. Он меня внезапно поразил, он меня преследовал несколько дней, и раз ночью я написал свое стихотворение... <...> Иезекииля я читал раньше, на этот раз текст показался мне дивно прекрасным, я думаю, что лучше его понял» [10, с. 124].

Многие современные пушкинисты связывают пушкинский текст с христианской традицией в целом. Так, В.П. Старк склонен видеть источник темы пророка в притче о сеятеле из Евангелия от Матфея [11, с.57]. А. Архангельский считает, что пушкинский «Пророк» восходит к стиху из молитвы святого Иоанна

Златоуста [1, с. 236]. Т.Г. Мальчукова также подчеркивает, что стихотворение «Пророк» пронизано христианским духом и светом. По ее мнению, Пушкин преимущественно опирался на Книгу Исая: «Тогда прилетел ко мне один из серафимов, и в руке у него горящий уголь, который он взял клещами с жертвенника, И коснулся уст моих, и сказал: вот, это коснулось уст твоих, и беззаконие твое удалено от тебя, и грех твой очищен». *К этому свидетельству исследователь добавляет мысль* о христианизации этого источника в свете Евангелий и православной литургии Василия Великого и Иоанна Златоуста: «Рассказ о преображении пророка соотнесен у Пушкина с обновлением, очищением христианина в таинстве причащения и через него с крестным путем, смертью и воскресением Христа» [Ис. 6:6-7].

Анализируя христианскую символику библейских образов и мотивов у Пушкина, Т.Г. Мальчукова полагает, что «он показал в своем «Пророк» обобщенный образ апостола Христа (как в «Подражаниях Корану» он показал образ пророка – апостола Аллаха-Магомета). Но об этом в работах Т.Г. Мальчуковой, как и других современных пушкинистов, говорится мало, хотя о кораническом источнике стихотворения «Пророк» писали еще Н.И. Черняев, Б.В. Томашевский, Ю.В. Стенник.

Н.И. Черняев одним из первых в дореволюционной пушкинистике провел параллель между пророком Пушкина и пророком Ислама Мухаммедом: «Пророк» Пушкина – поэтическое повествование о величайшем событии из жизни одного из тех религиозных реформаторов, которые налагали свой отпечаток на целые века, на целые народы и на целые цивилизации» [14, с. 394]. Критик XIX века справедливо заметил: «Пафос, язык и общий тон пушкинского «Пророка», так же, как и его метафоры, несмотря на то, что поэт пользовался в нем словами и формами церковнославянского языка дышат Востоком, но напоминают не Израиль, а мусульманский мир» [14, с. 397].

По мнению Н.И. Черняева, первый акт перерождения, описанный в стихотворении «Пророк», имеет библейские корни, «три остальных акта Серафима приводят к несомненному убеждению, что Пушкин черпал поэтические образы «Пророка» из мусульманских легенд о Магомете» [14, с. 397]. «Рассечение Серафимом груди Пророка и замена трепетного сердца пылающим углем прямо указывает на Магомета и не может быть отнесено ни к одному из библейских пророков». [14, с. 397].

Рассмотрим подробнее связи пушкинского стихотворения с мусульманской традицией. Во-первых, это образ пустыни, с которого начинается стихотворение: «Духовной жаждою томим, / В пустыне мрачной я влачился» [9, с. 121]. Известно, что Мухаммед в начале своего поприща удалялся на целые дни в близкую к Мекке пустыню Хира. Н.И. Черняев считает, что именно «первые два стиха «Пророка» указывают на Магомета, ибо он имел оба видения в то время, когда жил

отшельником в пустынной местности, «духовной жаждою томим»» [14, с. 397].

Во-вторых, это образ ангела: «И шестикрылый серафим / На перепутье мне явился» [9, с. 121]. Деятельность посланника Аллаха началась именно с явления ангела, который сильно и продолжительно давил его во время сна, заставляя прочесть слова в небесной книге. Заметим, что по-арабски слово «читай» имеет многозначный смысл: это одновременно и читай, и читай наизусть, и говори, произноси, и даже провозглашай.

В конце стихотворения «Божий глас» повелевает пророку «обходить моря и земли» во исполнение его призвания. Мухаммед также неоднократно и решительно заявлял, что он послан Богом к своему народу [8, с. 243].

Итак, многими своими чертами гениальное создание пушкинского «Пророка» связано с личностью Мухаммеда, которого поэт изобразил в цикле «Подражания Корану» и в стихотворении «Пророк». Поэтому «Пророк» А.С. Пушкина – это стихотворение о богоданности слова, созданное. По нашему мнению, на синтетической библейско-коранической основе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский А. Огнь бо есть. Словесность и церковность: литературный сопромат // Новый мир. – 1994. – № 2. – С. 236.
2. Иванов В. И. Пушкин в русской философской критике: конец XIX – первая половина XX века / [сост., вступ. ст., биобиблиогр. справки Р. А. Гальцевой]. – М., 1990. – С. 255.
3. Королева С. Б. Пророческая тема в стихотворении А. С. Пушкина «Пророк»: диалог с традицией и эпохой // Вестник Тоского. гос. ун-та. Филология. – 2019. – № 61. – С.206-220;
4. Котельников В. А. Христианский реализм Пушкина // Пушкинская эпоха и христианская культура. Вып. VII. – СПб., 1995. – С.
5. Мальчукова Т. Г. «Тайно светит» (стихотворения А.С. Пушкина «Воспоминание» и «Пророк» в контексте христианской культуры) // Пушкинская эпоха и христианская культура. Вып. VII. По материалам традиционных Христианских пушкинских чтений. – СПб., 1995. – С. 34-49.
6. Мальчукова Т. Г. О жанровой природе и композиции стихотворения А. С. Пушкина «Пророк» / Жанр и композиция литературного произведения. – Петрозаводск, 1981. – С. 3-24.
7. Мифы народов мира. Энциклопедия: в 2-х тт. Т. 2. – М., 1987. С. 328.
8. Панова В. Ф., Вахтин Ю. Б. Жизнь Мухаммеда. – М.: Политиздат, 1990. – 495 с.
9. Пушкин А. С. Собр. сочинений в 10т. – М.: ГИХЛ, 1959-1962. – Т.9. – С.121, 185, 149.
10. Смирнова-Россет А. О. Записки // Северный вестник. – 1894. – № 3. – 416 с.
11. Старк В. П. Притча о сеятеле и тема поэта-пророка в лирике А. С. Пушкина // Пушкин. Исследования и материалы. – Л. 1991. – Т. 14. – С. 57.
12. Стенник Ю. В. Пушкин и русская литература XVIII века. – СПб., 1995. – 185 с.
13. Ходасевич В. «Жребий Пушкина» // Пушкин в русской философской критике. – М., 1990. – С. 488-497.
14. Черняев Н. И. «Пророк» Пушкина в связи с его же «Подражаниями Корану». – М., 1897. – С. 75

© Борисова В.В., Сайфутдинова З.Р., 2020

*Т.И. Буряченко,
доцент межфакультетской кафедры русского языка
КНУ им. Ж.Баласагына, Бишкек, Киргизская Республика*

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ (КВЕСТ, ПОПС-ФОРМУЛА, КЛАСТЕР) НА ДИСТАНЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

Экстренный перенос обучения в дистанционный формат в условиях пандемии внес существенные изменения в правильно спланированное традиционное обучение. Преподаватели были вынуждены организовывать учебный процесс посредством дистанционных и информационных технологий на основе различных способов доставки электронно-образовательного контента и доступных инструментов коммуникации студентов и преподавателей в электронной информационно-образовательной среде.

Современные технические возможности позволяют проводить занятия со студентами в режиме онлайн, оперативно передавать задания и проверять их в устной и письменной форме. И то, что мы успешно используем информационные технологии на занятиях русского языка как не родного, очень помогло нам при переходе на дистант.

Для достижения этих целей мы используем инновационные технологии с разными задачами: мотивационными, развивающими, контрольными и корректирующими. Также возможно сочетание всех этих задач с различным их приоритетом.

Со студентами разных профилей обучения проводятся такие игры, как «Оказание первой помощи», «Продайте таблетку от глупости», (медицинский профиль), «Мне нужен кредит», «Дайте миллион, и я переверну весь мир!» (экономический профиль), «Поговорим, поспорим», «Хочу вас научить!» (гуманитарный профиль). Подобные перевоплощения помогают студентам подготовиться к прохождению практики, способствуют формированию профессиональной компетенции и лучшему изучению языка специальности. Будущие специалисты учатся вести диалог с воображаемыми собеседниками. При этом обучающиеся соблюдают сценарий ролевой игры: используют формулы речевого этикета, запрашивают информацию об общих и сопутствующих жалобах, просьбах или претензиях, подводят итог расспроса. Ролевые игры строятся на принципах коллективной игры, максимальной занятости каждого участника, неограниченной творческой деятельности.

В дистанционном формате обучения студентов-билингвов различных профилей можно применить и составление кластеров – группы слов,

объединенных общностью темы. Составление кластеров облегчает процесс запоминания лексических единиц. Этот метод позволяет группировать предметы или признаки по логическому основанию.

Еще один интерактивный метод, используемый на занятиях, «ПОПС-формула» (позиция – обоснование – пример – следствие). Приведем пример фрагмента занятия по русскому языку по теме: «Выражение обстоятельства образа действия, меры и степени в простом, осложнённом и сложном предложениях» для студентов химического факультета. Лексическая тема: «Этнос и культура. Традиции и обычаи». Для рассмотрения предложен текст: «Химия хлеба. Традиции пекарей». Перед текстом стоит эпитафия известного американского композитора Альфреда Е. Ньюмана: «Теперь мы живем в мире, где лимонад делают из химикатов, а полироль для мебели – из настоящих лимонов». С помощью ПОПС-формулы студентам необходимо согласиться или опровергнуть данный афоризм. Как показывает практика использования подобных заданий, студенты с интересом принимают доказывать то или иное утверждение, при этом их ответы лаконичны, пестрят примерами, речь спокойна. Они перестают переживать, что скажут не по теме. У них есть перед глазами клише фраз ПОПС-формулы и это их успокаивает и придает им уверенности.

Здесь же мы используем применение кластеров по темам: «химия», «хлеб», «традиции». Студенты имеют перед глазами текст со словами, близкими этим темам. Это заставляет их еще раз вдумчиво читать текст, и думать, какие еще подходящие слова можно предложить для составления кластеров.

Перед работой с текстом мы проводим мини-квест «Народная мудрость». Структура квеста – закольцованная. Студентам необходимо разгадать зашифрованную пословицу. Квест состоит из 5 туров (колец). Полученные ответы на задания необходимо сложить в пословицу. Для прохождения данного квеста студенты поделены на 5 групп. По 4 человека в группе. Получив задания (у каждой группы свое задание), они выполняют работу. После отгаданные слова должны соединить в пословицу [1; 86].

Мини-квест: «Народная мудрость».

1 тур: «Путаница». (Слайд 1). *Идея.* На нашу почту пришло странное сообщение из пяти частей, в которых зашифрована народная мудрость. Нам необходимо расшифровать ее. В первом сообщении идет набор перемешанных слов, пропущены знаки препинания. Наша задача отредактировать предложение, объяснить постановку знаков препинания (по необходимости). Из полученного предложения забираем второе слово. Это первый ключ к разгадке квеста:

Так, что, мимо, издавал, пройти, хлеб, аромат, трудно, народу, свежееиспеченный, было. (Отгадка ХЛЕБ)

2 тур: «зашифрованное предложение». (Слайд 2). Выберите из данных предложений СПП с придаточным образа действия. Ответ кроется в последнем слове «загаданного» предложения:

1. Народ благодарен хлеборобам, неустанному труду которых выращена пшеница.

2. Когда на нашем столе лежит румяная буханка хлеба, голодать не приходится.

3. Пекарей, намеренно изготавливавших товар низкого качества, так жестоко наказывали, что брили наголо, ставили у позорного столба, пороли плетью и даже топтали ногами.

4. Простому люду по карману был только хлеб ржаной, который кормил мужика плотно, без обмана.

5. Казалось бы, что может быть лучше традиционного рецепта, по которому выпекают хлеб, ведь эти общепринятые стандарты формировались веками и используются по сей день. (Отгадка НОГАМИ)

3 тур: «Агент». (Слайд 3). Найдите в предложениях фразеологизм. Ключ к 3-му заданию – последнее слово фразеологизма: 1. В отдельных сортах хлеба может использоваться кукурузная и овсяная мука.

2. А я хочу еще послужить своему народу, чтобы не зря землю топтать.

3. Как начнём вспоминать, как у нас автобус застрял, как мы его толкали.

4. Если ты сейчас читаешь эти строки, то, скорее всего, ты заинтересовался.

5. Только совместный труд химиков и работников сельского хозяйства позволяет получать большие урожаи. (Отгадка ГОПТАТЬ)

4 тур «Потерянное слово». (Слайд 4). Необходимо закончить предложения. Найдите СПП с придаточным образа действия. Последнее слово этого предложения и будет ответом к нашему шифру. 1. Только совместный труд химиков и работников сельского хозяйства позволяет получать большие

2. Пекари выпекали хлеб так, чтобы понравилось

3. Когда на нашем столе лежит буханка хлеба, голодать не

4. Так благодаря усилиям работников химической промышленности созданы препараты, при помощи которых обрабатываются поля от

5. Чтобы повысить урожайность, вносят удобрения в

(Отгадка НАРОДУ)

5 тур. «Ошибки шифровальщика». (Слайд 5). Для определения последнего зашифрованного слова студенты 5 группы пишут словарный диктант: 1. Сапо....; 2. Пр...фессия; 3. Кисл...та; 4. Пр...мышленность; 5. Сер...це; 6. Тр...диция; 7. Лес...ница; 8. Жеч...

Чтобы определить зашифрованное слово, соединяем с первой и до последней, по-порядку, пропущенные буквы. У пятой группы готово 5-ое зашифрованное слово. (*Отгадка* ГОЛОДАТЬ).

Соединяем все полученные расшифрованные слова в пословицу: ХЛЕБ НОГАМИ ТОПТАТЬ – НАРОДУ ГОЛОДАТЬ.

В каждый раздел программы по русскому языку как неродному можно привнести любой элемент игры. При этом функции преподавателя при дистанционном обучении приближены к функциям консультанта, который не только обращается к уже накопленному опыту студентов, но и помогает им в поиске решений поставленных задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буряченко Т.И. Изучаем язык специальности: учебное пособие по русскому языку для студентов химических факультетов. – Бишкек, 2018. – 86 с.

2. Нуцуханова М. Ю. Элементы нетрадиционных форм проведения уроков русского языка // Образование и воспитание. –2016. – №1.

3. Пастухова Л. Б. Лексика и фразеология современного русского языка: система заданий для самостоятельной работы студентов заочного отделения факультета русской филологии: учебное пособие. – Чебоксары: ЧГУ, 2009.

© Буряченко Т.И., 2020

УДК 796:799

*А.А. Валиахметов, студент,
С.С. Матвеев, канд. соц. наук, доцент
БашГУ, г. Уфа*

РОЛЬ И ВЛИЯНИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Сегодня представители лиц с ограниченными возможностями пытаются разрушить устоявшийся в умах общественности невежественный стереотип о том, что инвалиды не способны к физической культуре. Ежегодно проводятся сотни интегрированных и специализированных соревнований и турниров для инвалидов, в которых они доказывают, что физическое ограничение – это не конец [1]. Один из многочисленных примеров такого рода мероприятий – Паралимпийский игры. Паралимпийские игры (параолимпийские игры) – международные спортивные соревнования для людей с ограниченными возможностями. В играх участвуют люди, получившие травмы, или с врожденными дефектами, однако это не мешает им добиваться успеха в спортивной карьере. До недавнего времени не существовало качественной и интегрированной площадки для реализации и развития физических и спортивных навыков инвалида, а также ощущалась

потребность в специалистах и профессионалах данной сферы, которые могли бы познакомить со спортом инвалида с самого детства [2].

В настоящее время, по мнению специалистов Всемирной организации здравоохранения, в Российской Федерации проживают, по разным данным, от 2–4% детей-инвалидов, что в общей сложности превышает полумиллионную отметку [3]. Также во «Всемирном докладе об инвалидности» было отмечено, что люди с инвалидностью демонстрируют более низкие результаты в отношении здоровья, более низкие достижения в области образования, чем не инвалиды. Связано это с тем, что в жизни такие люди сталкиваются с труднопреодолимыми барьерами на пути к достижению поставленных целей. Ключом к устранению данной проблемы и реабилитации детей-инвалидов, по мнению специалистов, считается их обучение [4,5].

В качестве предпосылки устранения каких-либо ограничений в отношении детей с ОВЗ (ограниченные возможности здоровья) является разработка и адаптация проектов государственных образовательных стандартов. В данном контексте под стандартом понимается обеспечение равенства возможностей между учащимися и получение ими качественного общего образования. Что касается методики преподавая, при обучении детей педагог должен учитывать как физическое, так и психическое состояние ребенка, его индивидуальные способности, а также создавать специальные условия, в которых ему (ребенку с ОВЗ) было бы максимально комфортно и продуктивно проходить обучение [6].

Исходя из обновленных условий обучения к педагогам предъявляется новое требование – готовность и возможность обучать детей вне зависимости от каких-либо отклонений в их физическом и психологическом здоровье, однако с учетом данных особенностей (приказ Минтруда России № 544н от 18.10.2013г). Физическая культура как научная дисциплина является обязательным предметом в общеобразовательных организациях разного типа, а потому так важно, чтобы на таких занятиях детям с ограниченными возможностями здоровья уделялось не меньше профессионального внимания со стороны педагога, чем здоровым детям [7]. На мой взгляд, это можно аргументировать тем, что такие дети нуждаются в физической культуре даже больше, чем полностью здоровые, так как исходя из практики, дети с ОВЗ стараются избегать физических нагрузок, опасаясь своего слабого здоровья и ошибочно полагая, что физическая культура – это всегда тяжелые нагрузки, хотя научно доказано, что тело человека, длительное время неподвергаемое физическим нагрузкам, слабеет (снижается иммунитет, ухудшается общее состояние, возникают проблемы у отдельных органов).

Таким образом, роль адаптивной физической культуры на сегодняшний день особо актуальна, поскольку дети с ограниченными возможностями здоровья являются такими же равноправными членами общества, как и люди, лишённые каких-либо дефектов [8]. И достижение этого «уравнения» прежде всего связано с

ведением в общеобразовательную программу физической культуры как квалифицированных педагогов, так и разработкой специального и индивидуального комплекса упражнений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учеб. для вузов / Г.М.Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376с.
2. Шапкова Л.В. Частные методики адаптивной физической культуры: учеб. пособие / Л.В. Шапкова. – М.: Советский спорт, 2003. – 464с.
3. Лисовский В.А. Комплексная профилактика заболеваний и реабилитация больных и инвалидов: учеб. Пособие / В.А. Лисовский – М.: Советский спорт, 2001. – 320с.
4. Бегидова Т.П. Основы адаптационной физической культуры: учебное пособие / Т.П.Бегидова. – М.: Физическая культура и спорт, 2011. –192с.
5. Евсеев С.П. Адаптивная физическая культура, ее философия, содержание и задачи / С.П. Евсеев // Адаптивная физическая культура и функциональное состояние инвалидов. – СПб.: Питер, 2009. – 208 с.
6. Лубышева Л.И. Концепция формирования физической культуры человека / Л.И.Лубышева. – М.: ГЦОЛИФК, 2010. – 120 с.
7. Мухин В.М. Физическая реабилитация / В.М. Мухин. – Киев: Олимпийская литература, 2010. – 423 с.
8. Основы адаптивной физической культуры: Учебн. пособие. – М.: Физкультура и спорт, 2012. – 192 с.

© Валиахметов А.А., Матвеев С.С., 2020

УДК 37.013.42

*А.А. Валидова, студент,
И.А. Биккинин, д-р юрид. наук, проф.
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

НЕКОТОРЫЕ МЕРЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ БУЛЛИНГУ

Между детьми могут происходить небольшие конфликты, так происходит социализация ребенка, и это вполне нормально и естественно. Но в последнее время такие заголовки, как «Бои без правил», «Смертельная «стрелка»», «Мечь за слухи», «Свирепая ревность», или «Безнаказанная драка» – не названия фильмов-ужасов, а случаи освещения школьных драк, происходящих из-за травли одних детей другими. Телевизионную огласку получает лишь небольшая часть всех этих скандалов. В интернете же при вводе в поисковую строку словосочетания «школьная драка» выходит 3 миллиона результатов, 2 тысячи из которых видео, не говоря уже о периодических появлениях подобных историй в новостных лентах социальных сетей.

Проблемы детской жесткости, непринятия ребенка коллективом, травли являются одними из острейших психолого-педагогических проблем, существующих еще с давних времен. Если раньше все это называлось привычным словом «травля», то сейчас на смену ему пришел новый термин «буллинг», заимствованный из иностранного языка. Впервые этот термин был введен норвежским психологом Даном Ольвеусом в 1933 году [1]. С английского языка слово «bully» переводится как «задира, хулиган или забияка». Термином буллинг сейчас называют ситуации школьного или подросткового насилия, издевательств, проявлений систематических агрессивных со стороны одних учащихся по отношению к другим. Цель буллинга – скрыть свою неполноценность и сделать так, чтобы объект травли находился в страхе и подчинялся обидчику. Достигается это, как было сказано ранее, за счет физического или психологического насилия, притеснения.

Актуальность темы буллинга обусловлена тем, что проблема хоть и не новая, но пути решения так и не найдены, и случаи этого явления в стенах образовательных учреждений с каждым годом только увеличиваются [2]. В последнее время данная ситуация осложняется также высокой активностью подростков в социальных сетях. Так, некоторые школьники специально снимают на видео свои издевательства над другими и выкладывают это в просторы всемирной паутины с целью «хайпануть», то есть, получить за счет этого видео широкую популярность.

Изучая феномен буллинга, психологи пришли к выводу, что такие чувства как зависть, неприязнь, ложное ощущение несправедливости, чувство собственной неполноценности, желание самоутвердиться могут вызвать формирование этого явления в школьной среде [3].

В основе буллинга есть три основные структуры: преследователь – буллер, жертва, и наблюдатели. Очень редко присутствует еще одна составляющая – защитник.

Из вышесказанного следует, что буллер – это человек, который: - имеет низкую самооценку; - скрывает свою неуверенность, страхи; - пытается самоутвердиться за счет других; - пытается привлечь внимание к своей персоне.

Психология буллера отличается высокой агрессивностью, неуравновешенностью, раздражительностью, депрессивностью, умением хорошо «чувствовать» окружающих людей. За счет этого они легко находят жертву. Как правило, это люди, не умеющие «дать сдачи», противостоять травле. Жертвами чаще становятся люди чувствительные, обидчивые и подозрительные. Отмечается, что девочки чаще страдают от сплетен, необоснованных оскорблений, негативных жестов. Мальчики же больше подвергаются физическому насилию, угрозам, принуждению к совершению тех или иных действий.

Бесспорно, буллинг оставляет неизгладимый след в психике всех участников этого явления, но особый след остается у жертвы. Самыми частыми

психологическими нарушениями являются: - пониженная самооценка; - закрепление статуса жертвы на оставшуюся жизнь; - появление социофобии; - развитие психосоматических расстройств, неврозов.

Самой большой категорией участников буллинга являются наблюдатели. Обычно это те люди, которым жалко жертву, но при этом они не вмешиваются, чтобы защитить ее, боясь, что тогда внимание агрессора упадет на них. Эта политика невмешательства дорого обходится не только жертвам буллинга, но деформирует и самого наблюдателя. Чувство совести у них притупляется, как притупляются и другие человеческие качества, такие как сочувствие, сострадание. Развиваются черствость и равнодушие.

Именно из-за такого пассивного поведения, молчания наблюдателей, жертв буллинга данная проблема остается нерешенной. Но больше ужасает тот факт, что иногда молчат и сами взрослые, игнорируя проблему или не желая вмешиваться в дела детей [4]. Нередко со стороны родителей и педагогов можно услышать: «В подростковом возрасте такое бывает и это нормально!», «Мы в свое время тоже дрались, и ничего плохого не случилось», «Пусть учатся сами решать свои проблемы!». Но, не видя никакой реакции со стороны взрослых, дети воспринимают данную ситуацию за норму поведения.

Важно понимать, что буллинг – это не нормальное явление, что это может отразиться негативными последствиями не только для самого агрессора, но и для жертвы. Ведь нередки случаи, когда в ходе буллинга дети до смерти забивали своих сверстников, доводили их до самоубийства, причиняли тяжкий телесный вред.

Как показывает практика, чаще всего буллеры выходят из психологически неблагополучных семей, где родители подают ребенку отрицательный пример поведения, воспитывают его в излишней строгости, пренебрегают вниманием, или вовсе применяют физическое насилие по отношению к нему. Не получая должного внимания и любви со стороны самых близких людей, ребенок пытается завоевать внимание окружающих [5]. Хорошими поступками это удастся довольно редко, поэтому школьник, сам того не осознавая идет на крайние меры.

Поэтому первый шаг на пути решения данной проблемы, на наш взгляд, кроется в семье. Именно семья как первичный институт социализации личности должна объяснить ребенку, что есть хорошо, а что плохо, донести до его сознания золотое правило морали: «Веди себя с другими так, как желаешь, чтобы вели себя с тобой». С детства прививать такие качества, как доброжелательность, дружелюбие, сочувствие, сострадание, поддерживать с ребенком постоянное общение, интересоваться его жизнью, увлечениями, проблемами, вместе находить пути решения из разных ситуаций. Только в этом случае, когда каждый будет интересоваться своим ребенком и в должной мере уделять ему внимание, проблема пойдет на спад.

ЛИТЕРАТУРА

1. Olweus D. Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können. Bern: Huber, 2008. 128 S.
 2. Ямилева Д.В., Биккинин И.А. О показателях безопасности образовательной среды // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – Том 10. – № 8. – С. 58–64.
 3. Сулейманова Л.Ф. Кибербуллинг: проблемы и решения: материалы Межрегиональной научно-практической конференции. – 2019. – С. 161–165.
 4. Морозова Е.В., Биккинин И.А. Проблемы ответственности за неисполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетнего // Russian Studies in Law and Politics. – 2019. – Т.3.2. – С. 53-61.
 5. Миннуллина Э.Э. Безопасность пользователей в социальных сетях // Медиабезопасность и профилактика правонарушений молодежи в социальных сетях: сб. материалов Межрегиональной научно-практической конференции. – 2019. – С. 124-126.
- © Валидова А.А., Биккинин И.А., 2020

УДК 811.111

*А.Ф. Валиуллин, студент,
Р.С. Рашитова, канд. ист. наук, доцент,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

SOME PECULIARITIES OF DISTANCE LEARNING OF ENGLISH AT BASHKIR STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY N. A. M. AKMULLA

The current situation in the world resulted in the closure of the vast majority of educational institutions worldwide. Our university moved to online remote learning via platforms including ZOOM and BigBlueButton. It should be noted that distance learning or online education is a well-known concept in the world but it was not widely used in our country until recently. In our article we are going to consider some peculiarities of distance learning at our university. To begin with we'd like to pay attention to the origin and evolution of distance learning.

According to Wikipedia the origin of distance education appear to date back to the eighteenth century. In 1728 an advert published by the Boston Gazette referred to a self-instructional guide for students with the possibility of corresponding with a tutor.

Our University has been combining classroom education with distance education for many recent years. It is connected with teaching correspondence course students. That's why there are obvious advantages of that type of education. Correspondence course students often live in other regions, so we may speak about removing geographic barriers. Besides housing, transportation costs are reduced in this case. Flexible hours for studying are also a very important advantage of distance learning.

The current situation made our internal course students move to online education. We don't think that it is an easy task. Firstly, students have to manage their learning

themselves, it requires discipline and developing sense of responsibility. As for teachers, they are to incorporate technology into learning process.

Our students living at hostels point out comfortable living conditions while studying from home remotely. That is certainly one of the advantages. New situation in education has greatly broadened access to various materials necessary to students. They can be engaged with new ideas and concepts on their own terms.

Here is the opinion of one of our students connected with the new situation in studying English: “I am rather shy and it was difficult to me to speak English fluently at the lessons. But now when I have enough time and opportunities to get ready to lessons, I have become more confident. I am sure of my knowledge of English”.

Our university students think that in spite of advantages there are some disadvantages of distance education. The most essential among them is absence of face-to-face communication with groupmates. For example, one of the tasks at the English language lesson was to make dialogues with groupmates on the basis of phrases from the text book “Basic Survival”. This book is based on real-life situations. It helps to order meals, introduce yourself and others, check in a hotel, have meetings. If it were off-line education it would be very effective because one could perform the dialogue at the airport, café as if it were in real life. But in case of distance learning students can communicate only changing intonation but not acting.

Moreover, the aim of any language is communication. During classroom communication we usually are able to make conversations, to have speaking practice in pairs and much more. In other words, we feel our partners, and it is more difficult to do studying remotely.

To sum up, distance learning is an integral part of modern education. There are some pros and cons. Thus, advantages are as follows, 1. removing geographic barriers; 2. reduced costs; 3. flexible hours for studying; 4. comfortable living conditions; 5. wide access to various on-line materials;

As for disadvantages, we point out the following, 1. absence of face-to-face communication with groupmates; 2. students have to manage their learning themselves, it requires discipline and developing sense of responsibility.

REFERENCES

1. Kraevskiy V.V. Metodologiya pedagogicheskikh issledovaniy: posobie dlya pedagoga issledovatelya/ Methodology of pedagogical researches: textbook for a pedagogue researcher – Samara, 1994. – 301p.
2. Kurbonov A.M. Rol distantsionnogo obucheniya inostrannim yasikam /Role of distance learning of foreign languages// Young scientist. – 2015. – №8. – p. 969-971. – URL <https://moluch.ru/archive/88/17038/> (Accessed: 20.11.2020).
3. Distance learning [Electronic resource]: Wikipedia. Free encyclopedia. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Distance_learning (Accessed: 20.11.2020).

© Валиуллин А.Ф., Рашитова Р.С., 2020

*М.Ш. Варламова, магистрант,
Т.А. Леонова, канд. ист. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ТЕНДЕНЦИИ И ТРАДИЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИИ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

Проблема духовно-нравственного воспитания юного поколения волновала общество во все времена. В нашей стране этому вопросу всегда придавалось особое значение.

Какие ценности традиционно являлись значимыми для общества и как они трансформировались к настоящему времени? Чтобы ответить на этот вопрос, мы проанализировали ряд источников, где затрагивается данная проблема.

Одним из главных источников поучительно-воспитательного характера на Руси с XVI века был «Домострой», основанный на ценностях православия, в котором пять глав посвящены воспитанию детей, преимущественно сыновей [3]. Проанализировав главы, посвящённые теме воспитания, мы выделили основные ценности, которые родитель был обязан сформировать в своих детях, так как только родитель имел на них право воздействия. Это – страх перед Богом, особое почитание отца и матери, уважение к людям (любого возраста и положения), трудолюбие, бережливость, милосердие, великодушие, честность, скромность и чистоплотность (как телесная, так и духовная). При этом должно сформироваться чётко негативное отношение к пьянству, излишнему любопытству, болтливости и сплетничеству, расточительности, богохульничеству и лжи.

В XVIII в. в российском обществе стали происходить изменения, вызванные Петровскими реформами и процессом европеизации, затронувшем в первую очередь привилегированную часть общества. В 1717 г. по указу императора Петра Великого было составлено поучительно-воспитательное пособие «Юности честное зеркало, или показание к житейскому обхождению». По содержанию ценностных установок оба документа очень похожи. Но Петровское «Зерцало», в отличие от «Домостроя», обращено исключительно к дворянскому сословию и поэтому содержит также рекомендации по правилам европейского этикета. Большое внимание в нём уделено важности изучения наук и языков, а также патриотическому воспитанию и несению государственной службы, что объясняется сословной направленностью произведения. Однако среди пороков, так же как и в «Домострое», перечислены хвастовство, излишняя гордыня и самолюбие [5.С.5].

Несмотря на нововведения первой половины XVIII в. основы воспитания и формирования духовно-нравственных ценностей закладывались в семье и

ориентировались на религиозные каноны. Но с приходом к власти просвещённой императрицы Екатерины II взгляды на воспитание и роль семьи как главного духовного института стали меняться. В самом начале своего царствования Екатерина задумывает широкую образовательную реформу, при этом она подчёркивает «Домашнее воспитание есть не что иное, как грязный ручей... Когда сделается он потоком?» [6.С.7].

Первым государственным актом реформы образования и воспитания стало «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества» от 22 марта 1764 г. [7]. Впервые в истории России стали говорить о «государственном заказе» на создание «новой породы людей». В самом начале документа дается разъяснение, что цель реформы – «Преодолеть суеверие веков, дать народу своему новое воспитание...» [4.С.1]. То есть, если ранее учебные заведения выполняли только образовательные функции, а воспитание было одной из главных функций семьи, то с 1764 г. учебные заведения эту привилегию у семьи полностью отбирали. Из того же документа следует, что знание наук и искусств без «добродетелей» очень вредно и опасно как для общества, так и для государства в целом: «По сему ясно, что корень всему злу и добру Воспитание» [4]. Чтобы оградить детей от пагубного родительского воспитания их, в возрасте 5-6 лет следовало передавать в специальные образовательно-воспитательные учреждения (интернаты), где они должны были находиться под присмотром профессиональных учителей – воспитателей до 18-20 лет. За время пребывания в таком интернате у юных воспитанников должны были сформироваться следующие «добродетели»: «старание, чтобы вселять в юношество страх Божий, утверждать сердце в похвальных склонностях и приучать их к основательным и приличествующим состоянию их правилам: возбуждать в них охоту к трудолюбию, и чтоб страшились праздности как источника всякого зла и заблуждения, научить пристойному в делах их и разговорах поведению, учтивости, благопристойности, соболезнованию о бедных, несчастливых и отвращению от всяких предрозостей, обучать их домостроительству во всех онаго подробностях, и сколько в оном есть полезного, особливо же вкоренять в них собственную склонность к опрятности и чистоте как на самих себе, так и на принадлежащих к ним; одним словом, всем тем добродетелям и качествам, кои принадлежат к доброму воспитанию и которыми в свое время могут они быть прямыми гражданами, полезными общества членами и служить оному украшением» [4]. Речь идёт не просто о воспитании молодёжи, а о воспитании граждан, которые будут полезны обществу.

Приблизительно такими же оставались требования к основам обучения и воспитания вплоть до второй половины XIX в. Но это касалось в большей степени дворянства, для основной же массы населения единственными доступными были церковно-приходские школы, где основными нравственными установками

являлись религиозные заповеди. Богословие оставалось обязательной учебной дисциплиной вплоть до революции 1917 г.

Большой шаг в развитии российской педагогической мысли сделала во второй половине XIX – начале XX вв. Проблема духовно-нравственного воспитания в этот период вновь стала крайне актуальной задачей школы и государства. При этом подчёркивается, что нравственные чувства начинаются с отношения к семье [8]. То есть семья воспринимается как основополагающий духовно-нравственный институт. При этом перед обществом и государством ставятся две задачи – воспитание христианина и воспитание гражданина [8]. Одним из самых ярких представителей отечественной педагогики XIX в. является Константин Дмитриевич Ушинский. В своих идеях он говорил также и о воспитании народности. В первую очередь, речь идёт о сохранении родного языка, который Ушинский называл «продуктом многовековой духовной жизни народа» [8].

Политические процессы конца XIX – начала XX вв. оказали большое влияние и на развитие духовно-нравственного воспитания. Эту тему подробно рассматривает в своей статье Д.А. Бобков [1]. Смена политического режима в стране в 1917 г., безусловно, повлияла на идеи духовно-нравственного воспитания. В первую очередь это коснулось участия церкви в образовательно-воспитательном процессе («Декрет об отделении церкви от государства и школы от церкви» 1918г.). На протяжении практически всего XX в. воспитание носило идеологический характер. Молодому поколению прививались такие ценности, как патриотизм, гражданская ответственность, долг перед Родиной и обществом, трудолюбие, честность, старательность и аккуратность во всём, бережливость и взаимовыручка. Безусловной ценностью оставалась семья.

Очередной слом политического режима в 1990-е годы XX в., становление нового Российского общества под влиянием Запада и СМИ заставляет задуматься о том, какие ценности укоренились в нашем обществе сегодня и что может ожидать нас в ближайшем будущем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобков Д.А. Исторические аспекты развития нравственного воспитания в России в XIX – начале XX веков // Современные проблемы науки и образования. – 2012. - №5.;
2. Данилевский И.Я. Россия и Европа (1866): [Электронный ресурс] // URL: <http://chitaem-vmeste.ru> (дата обращения 09.10.2020).
3. Сильвестр Домострой, XVI в., глава 1, 20, 21, 22, 25, «Послание и наставление отца сыну». [Электронный ресурс] // URL: https://azbyka.ru/otechnik/Silvestr/domostroj_ (дата обращения 10.10.2020).
4. Собрание учреждений и предписаний касательно воспитания в России обоого пола благородного и мещанского юношества. Т. 1. – СПб., 1789. – С. 1–11.
5. Собранные от разных авторов. Юности честное зерцало, или показание к

житейскому обхождению. Напечатано повелением Царского Величества в Санкт Петербурхе, лета Господня 1717 февраля 4 дня. [Электронный ресурс] // URL: <http://gorenka.org/index.php/sunduchok/6363-yunosti-chestnoe-zertsalo> (дата обращения 13.10.2020).

6. Стародубцев М.П. Реализация проектов по реформированию российской системы образования в период правления Екатерины II // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2014. – № 170. – С. 5-16. https://superinf.ru/view_helpstud.php

7. [Электронный ресурс] // URL: <https://weekend.rambler.ru> (дата обращения 13.10.2020).

8. [Электронный ресурс] // URL: <https://pikabu.ru> (дата обращения 14.10.2020).

© Варламова М.Ш., Леонова Т.А., 2020

УДК 327.33

*Д.С. Василина, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

СУЩНОСТЬ И ГЕНЕЗИС КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В современном обществе большое внимание уделяется активному взаимодействию стран, различных народов и, соответственно, их культур. Это не удивительно, поскольку нормальное существование отдельного человека представить в изолированности от других людей невозможно. Кроме того, развитие культуры не может происходить полноценно без понимания и принятия достижений своего и иных народов (их опыта, исторических событий, созданных в прошлом артефактов и т.п.).

На нашей планете практически не осталось народов (общностей), которые бы вели изолированный образ жизни (исключение – малочисленные туземные племена). Страны активно обмениваются культурным опытом, который может иметь ярко выраженные отличия, своеобразие (например, язык, национальная одежда, нормы общественного поведения, мировоззрение, менталитет, отношение к окружающему миру и человеку) [7]. В этой связи кросс-культурная коммуникация становится важным компонентом жизни человечества.

Несмотря на значимость кросс-культурного общения с древнейших времен, его научное обоснование произошло совсем недавно. Так, основы данной науки сформировались в США в период окончания Второй мировой войны [3]. Толчком для этого послужило общение представителей различных стран с целью решения мировых проблем, связанных с военными действиями (по сути, это было объяснение культурных различий и особенностей поведения союзников и врагов). Для этого было создано объединение научных деятелей, основу которого составляли лингвисты, антропологи, специалисты в области коммуникации. Итогом их деятельности стало понимание факта, что помимо изучения чужого

языка, важно иметь представление о культуре разных народов, их обычаях, традициях и нормах поведения.

Чуть позже (в 1946 г.) стал функционировать Институт службы за границей, возглавляемый лингвистом Э. Холлом. Задачи, которые стояли перед данным учреждением, были следующие: подготовка граждан к эффективному взаимодействию с людьми за границей; адаптация иностранных студентов; разрешение различных конфликтов (преимущественно имелись в виду межрасовые и межэтнические). За несколько десятков лет коллективом Института был накоплен большой опыт, который лег в основу книги Э. Холла и Д. Трагера «Культура как коммуникация» (1954 г.). Именно в ней впервые был употреблен термин «кросс-культурная коммуникация». Кроме того, авторы обосновали необходимость в преподавании кросс-культурной коммуникации как самостоятельной учебной дисциплины. Поэтому, начиная с 60-х годов XX в. данный предмет стали преподавать во многих университетах США.

На другом континенте (к примеру, в Европейских странах) интерес к кросс-культурной коммуникации возник лишь к 70-80-м гг. двадцатого века, что связано с процессом создания Европейского союза. Приблизительно в это же время исследование специфики кросс-культурной коммуникации началось и в отечественной науке. Однако данный вопрос рассматривался преимущественно преподавателями иностранных языков.

В настоящее время понятие «кросс-культурная коммуникация» прочно вошло в научный оборот и имеет несколько синонимов. К примеру, ее называют «межкультурной коммуникацией», «межэтнической коммуникацией» или «межкультурной интеракцией». Впрочем, данный термин рассматривается учеными с различных сторон [2]:

- изначальное значение – общение представителей разных культур [6];
- в области лингвострановедения понятие трактуется адекватным взаимопониманием 2-х и более участников процесса коммуникации, которые принадлежат к различным нациям и культурам [1];
- представители лингвокультурологии понимают под кросс-культурной коммуникацией информационный обмен между людьми, принадлежавшими к различным лингвокультурам; такой обмен может осуществляться непосредственно (прямо) или опосредованно (с помощью ресурсов сети Интернет, электронной почты, посредством блогов и т.п.) [4];
- культурная антропология рассматривает термин в качестве межличностного взаимодействия между представителями групп, которые имеют своеобразные модели поведения (в частности, речевой / языковой);
- как междисциплинарный термин «кросс-культурная коммуникация» можно трактовать в качестве когнитивных аффективных и бихейвиористских

процессов, заключающихся в отправлении и получении сообщений (могут быть вербальными и невербальными) участниками коммуникации;

- это соотнесение культур различных народов, при котором не проводится сравнение языкового взаимодействия.

Кросс-культурную коммуникацию можно рассматривать в качестве культурно обусловленного процесса, компоненты которого контактируют с культурными (так называемыми, национальными) характеристиками каждого участника коммуникации» [5]. Достаточно вспомнить знаменитую «Kuzma's mother» Н.С. Хрущева, поставившую в понимании весь мир в тупик. Поэтому следует выделить определенные правила кросс-культурного взаимодействия:

1. Обращение к невербальному уровню передачи информации может привести к трудностям ее трактовки представителями иных культур.

2. Активное слушание – единственный путь к пониманию участников кросс-культурного взаимодействия.

3. Прогнозирование и предотвращение вероятных ошибок в кросс-культурной коммуникации выстраивается на основе особенностей поведения народов, их ценностей, жизненной философии, менталитета. Они так глубоко сидят в подсознании людей, что экономические и политические ноу-хау не влияют на их изменения в течение многих веков. По сути, так проявляется «культурный детерминизм» – процесс объяснения поведения представителя общества посредством рассмотрения социально-культурных причин, особенностей культуры, специфики экономических, социальных, политических структур и институтов.

Современный этап развития человечества интересен тем, что он является синтезом ценностей, сформированных в течение многих тысячелетий. К ним добавились информационные технологии и средства коммуникации, позволяющие говорить о начале всемирной «глобализации». Процесс глобализации включает в себя всемирную экономическую, политическую, культурную и религиозную интеграцию (объединение нескольких частей в единое) и унификацию (стремление к единообразию). Он сближает деловую и потребительскую культуру между различными странами, что демонстрирует рост кросс-культурной коммуникации. Каким образом будет осуществляться жизнь в такой «глобальной деревне» – покажет время, поскольку у каждого народа остаются незыблемыми свои мировоззрение, ценности, моральные принципы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Русский язык, 2019. – 320 с.
2. Жукова И.Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации. – М.: Флинта: Наука, 2013. – С.172-173.
3. Кадиров А.М. Развитие коммуникативного образования в США // Образование за рубежом. Образование и наука. – 2010. – № 3 (71). – С.68-73.

4. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения. – М.: Гнозис, 2005. – 351 с.
5. Персикова Т.Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура. – М.: Логос, 2017. – 128 с.
6. Тер-Минасова С.Г. Синтагматика функциональных стилей и оптимизация преподавания иностранных языков. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 150 с.
7. Фрик Т.Б. Основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2013. – 100 с.

© Василина Д.С., 2020

УДК 82-3

*Д.Н. Васильева, студент,
А.А. Файзрахманова, канд. филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РОЖДЕСТВЕНСКАЯ КАРТИНА МИРА В СОВРЕМЕННОЙ ПРОЗЕ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА Н. КЛЮЧАРЁВОЙ «ЮРКИНО РОЖДЕСТВО»)

Признанным образцом изображения рождественской картины мира в русской литературе принято считать повесть «Ночь перед Рождеством» Н.В. Гоголя [7; 114]. Сюжет, связанный с изображением Рождества, привлекал таких известных мастеров слова, как Ф. М. Достоевский, Н. С. Лесков, А. П. Чехов, А. И. Куприн, Л. Андреев и др., и маленькое произведение, в котором основное действие было связано с величайшим христианским праздником, становилось явлением большой литературы.

Сегодня рождественский рассказ связывают с разными традициями: народными (святочный рассказ), христианскими (рождественский рассказ), светскими (новогодний рассказ) [1; 1] и выделяют такие особенности жанровой и художественной специфики, как «нравственная проблематика; счастливый финал; примирение врагов; мораль и назидательность» [2; 128-132]. Традиционно большинство рассказов начинаются с описания несчастий человека и обретения им чуда. Главным героем, как правило, выступает ребёнок или человек, попавший в тяжелое, порой критическое положение, столкнувшийся с равнодушием и безразличием окружающих.

С конца 80-х годов XX века жанр рождественского рассказа переживает «второе рождение». Его традиции продолжают современные писатели С. Серова, Е. Чудинова, Ю. Вознесенская, Е. Санин, Д. Симонов, Л. Улицкая, С. Лукьянченко, В. Каплан и др.

Обратимся к произведению современной литературы, которое, несмотря на соотнесенность к сакральному празднику, дает несколько иное видение

рождественской картины мира. К их числу можно отнести рассказ Натальи Ключарёвой «Юркино рождество».

Ключарёва Наталья Львовна родилась в 1981 году в Перми, окончила филологический факультет ЯГПУ имени К.Д. Ушинского, работала редактором на телевидении, публиковалась в местных изданиях. С 2005 года живёт в Москве, работает журналистом в газете «Первое сентября». В 2009 году стала победителем конкурса святочного рассказа, который проводило издательство «Олимп». В рассказе «Юркино Рождество» современный писатель предлагает оригинальное решение вечной проблемы добра и зла.

В рассказе действие происходит в дни зимних каникул, совпавших с католическим Рождеством. Главный герой рассказа Юрка Кривов видит в магазине маленькую нарядную елку. Уткнувшись в праздничную витрину, «он задохнулся от сокрушительного чувства, названия которому не знал» [4]. Однако желание заполучить этот чудесный подарок не сбывается. Традиционный сюжет рождественского рассказа нарушается. Фактически рождественское чудо не происходит.

Жизнь Юрки можно разделить на несколько этапов: вначале показана жизнь маленького мальчика с пьющими родителями и надежда на рождественское чудо (покупка елки); второй этап связан с крушением рождественской мечты, безразличием окружающих, которое вызывает у героя озлобленность; наконец, новый этап жизни героя – это его новое имя (Юрьев), самостоятельная жизнь, рождественская елка для матери.

Казалось бы, весь рассказ выстраивается на ключевых мотивах, из которых традиционно состоит рождественский рассказ. Однако автор трансформирует их, демонстрируя сложный путь человека к собственному счастью. Обратимся к некоторым мотивам.

Мотив спасения. Маленький Юрка живет в неблагополучной семье. Но он не становится ее жертвой, он идет на беспрецедентный поступок: меняет замок и не впускает в дом горе-родителей. Отныне он вынужден спасать себя от них и возможной страшной судьбы.

Мотив чуда. Увидев маленькую елку, Юрка «последним невероятным усилием – поверил» [4], что может свершиться чудо, и она появится и в его доме. По мнению исследователей, «локализация концепта чуда происходит через мотив «почудилось», в смысле – поверилось» [8; 115]. На самом деле чудо в дом не приходит, спившиеся родители не покупают елку на рождество. И «11-летний сын начинает с ними бороться, выгоняет их из квартиры и живет самостоятельно» [3; 49]. Однако, на наш взгляд, чудо свершается, ибо оно происходит в душе героя. Выживая в сложных условиях, Юрка не ожесточился, сохранил в душе милосердие и сострадание к матери. Любовь, которую сумел сохранить в сердце герой, и есть чудо.

Мотив воссоединения с семьёй. Разрушенные родственные связи восстановлены, благодаря главному герою. Воссоединение с семьёй осуществляется в психиатрической больнице, где находится мать героя, спившаяся до белой горячки. Она не узнает Юрку, думает, что ее навещает чужой человек, и предлагает ему стать ее сыном. Герой соглашается. Как справедливо указывают исследователи, «понятия «мать-дитя», «взрослый-ребенок», «свой-чужой» меняются местами, обостряя трагизм, с одной стороны, и показывая, что любовь и сострадание всегда живут в сердцах близких людей – с другой» [3; 50].

Мотив прощения. В рассказе, согласно канону рождественского произведения, главным героем выступает ребенок. Но «автор делает главным героем не просто ребёнка, а ребёнка страдающего, обиженного» [6; 36]. Так, в самом начале Юрка предстает обманутым, оскорбленным и вскоре вовсе забытым своими родителями. Семья перестает быть душевным оплотом для героя-ребёнка. Для окружающих Юрка и вовсе «Бешеная сопля! Песье семя! Оборотень!» [4]. Мальчик, с детства натерпевшийся от пьянства родителей, однажды меняет замок в двери. Так начинается его самостоятельная «взрослая» жизнь. И только став Юрьевым, он прощает матери ее бесчеловечные поступки и постоянные издевательства.

Мотив дарения. На Рождество Юрка приносит матери в больницу елку. Круг замыкается. Рождественское чудо свершается. Герой дарит матери ощущение праздника, которого не было у него в детстве. Ключевая идея видится в способности человека свершать чудо, уметь сострадать и прощать.

Мотив внутреннего преображения. В рассказе герой преодолевает сложный путь взросления. Отныне ненавистное ему Рождество, которое ассоциируется с пьянством родителей, бросивших в морозную ночь маленького ребенка, преображается в его душе. Юркино величие в том, что он смог найти силы и простить мать. Спасение собственной души своими силами – в этом и заключается чудо, внутреннее преображение обычного человека.

Поведем итоги. На примере анализа рассказа Н. Ключарёвой можно сделать следующие выводы. Во-первых, современная литература, обратившаяся к жанру рождественского рассказа, открывает новые возможности диалога с окружающим миром; во-вторых, переосмысление рождественского чуда, при сохранении или трансформации жанрового канона рассказа, ведет к переосмыслению образа героя «с его способностью или неспособностью верить в присутствие высшей справедливости» [5; 202]; в-третьих, рождественская картина мира в современной прозе непременно связана с попыткой осознания важности проявления в человеке таких чувств, как добро, любовь и сострадание к ближнему.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базылева Н. С. Эволюция жанра «рождественский рассказ» / Н. С. Базылева, А.А. Жукова, Н. Б. Цивенко. // Юный ученый. – 2016. – № 6 (9). – С. 1-4.

2. Безбородкина Е.С. Осмысление вопросов жизни и смерти при изучении рождественских рассказов на уроках // Знаменские чтения: сборник материалов / под ред. М.В. Захарченко. – СПб. – 2006. – С. 128-132.

3. Берёзкина Е.П. Концепт «Чуда» в рождественском рассказе // Вестник Бурятского государственного университета. – 2019. – № 1. – С. 46-52.

4. Ключарёва Н. Юркино рождество. // [Электронный ресурс]. – URL: http://lib.1sept.ru/view_article.php?ID=200901010. (дата обращения: 16.11.2020.)

5. Махнина Н.Г., Насрутдинова Л.Х. Типология современного святочного рассказа для детей // Филология и культура. – 2018. – № 1 (51). – С. 200-204.

6. Махнина Н.Г., Насрутдинова Л.Х. Современный святочный рассказ в школьном изучении // Литература в школе. – 2016. – № 9. – С. 35-36.

7. Меретукова М.М. К вопросу о возникновении жанра рождественского рассказа в русской литературе // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2014. – № 3 (145). – С. 112-115.

8. Рождественское чудо. Рассказы современных писателей. – М.: Никая. – 2016. – 240 с.

© Васильева Д.Н., Файзрахманова А.А, 2020

УДК 82.01

*И.А. Вахитова, ст. преподаватель
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОБРАЗНЫЕ СРЕДСТВА РОМАНА КУРТА ВОННЕГУТА «ЗАВТРАК ДЛЯ ЧЕМПИОНОВ, ИЛИ ПРОЩАЙ, ЧЕРНЫЙ ПОНЕДЕЛЬНИК!»

Задачей настоящей статьи является выявление и представление читателю образного инструментария известного американского писателя Курта Воннегута.

Курт Воннегут принадлежит к авторам, утвердившимся в литературе в 60-е годы XX века. Он обладает ярким, присущим только ему одному стилем, характеризующимся острой иронией, граничащей с сарказмом. В его произведениях преобладает сатира на современное общество, переплетающаяся с фантастикой грядущего апокалиптического мира. В то же время ему не чужда и грубая реалистичность. Его глубоко философические романы, такие как «Механическое пианино», «Бойня номер пять, или Крестовый поход детей», «Колыбель для кошки», «Вампиры, Фома и гранфаллоны» стали культовыми для студенчества 60–80-х годов и сейчас воспринимаются как интеллектуальные бестселлеры [2, с.176].

Каким же образом создаётся индивидуальная манера авторского письма? Выявим это, проанализировав языковые средства, используемые писателем.

Необходимо начать с того, что название несёт в себе метафорическую квинтэссенцию идеи всего произведения [3, с. 155]. «Завтрак для чемпионов» – это название бренда реально существующей американской компании, выпускающей

пшеничные хлопья. На протяжении повествования читателю будет встречаться множество характерных реклам, слоганов, девизов и фраз, с которыми сталкивается общество и в котором живёт чудаковатый герой романа писатель-фантаст Килгор Траут. Например, вот некоторые фразы из реалий, свойственных современному миропорядку: «из множества единство», «норки нараспашку», «прощай, чёрный понедельник», «дрожжевой грибок», «сторожевой пёс общества» и т.п. Автор цитирует также строки из гимна Соединённых Штатов Америки.

Излюбленным приёмом Воннегута является, конечно же, сравнение. Так, например, он уподобляет людей роботам, у которых испорчен механизм. Это сравнение влечёт за собой другое: испорченный робот похож на сифилитика с нарушенными связями между нейронами. То есть автор как бы нанизывает одно сравнение на другое. Таким образом создаётся некое множество ассоциативного ряда.

Люди к тому же похожи и на пластиковые баллоны с химическими веществами. Их поведение зависит от качества и количества принятых пилюль, вызывающих в организме брожение: «Как и все в коктейль-баре, он себе размягчал мозги алкоголем. Это было вещество, которое вырабатывалось крошечным существом, называемым «дрожжевой грибок». Дрожжевые микроорганизмы поедали сахар и выделяли алкоголь. Они убивали себя, отравляя собственную среду своими же экскрементами». Современные люди, по мнению Воннегута, повреждены, так же как и повреждена вся планета. Свою книгу и процесс написания её автор сравнивает с тропинкой, усеянной всякой рухлядью, мусором, который он выбрасывает через плечо, путешествуя во времени. Отметим, что в данном случае образ создаётся также на основе двух тематически связанных концептов – «дорога» и «путешествие».

Несомненно яркой особенностью поэтики Воннегута является приём, который можно назвать антонимическим переосмыслением фразы [1]. Например, берётся положение закона «Флаг наш никогда, ни перед кем и не перед чем спускать не должно!», и неожиданно для читателя разворачивается его новый смысл: оказывается, спуском и подъёмом флага называют морской обычай приветствия. Выходит, что закон противится дружеским отношениям с соседними державами. Противопоставление параллельно возникающих семантических планов вызывает комический эффект. В другой сцене романа герой по имени Карабекьян заявляет: «А вы знаете, что такое правда? Это всякая дурь, в которую верит ваш сосед». В этом высказывании слова «правда» и «дурь» вступают в контекстуальные антонимические отношения.

Ещё один подобный пример: девиз США – «из множества единство». Вроде бы его трудно переосмыслить, но язвительный Воннегут отмечает, что написан он на языке, на котором давно уже никто не разговаривает, на латыни. Может быть, поэтому многие граждане страны, которых унижают, притесняют и обманывают,

предполагают, что живут они по какой-то чудовищной ошибке в другом государстве, а может быть, и на другой планете.

Важно отметить, что отличительной чертой сравнений Курта Воннегута является то, что официозные, возвышенные символы он опускает до низменных оснований, то есть высокое, возвеличенное он принижает до земного уровня. Например, факел свободы, символ государственности, он сравнивает с фунтиком мороженого из детства. Понятно, что это связано с его установкой на иронию и сарказм, так как в действительности основатели Америки принесли бедствия и страдания тысячам людей, жившим на континенте до них полнокровной творческой жизнью.

Определённым шармом стиля Воннегута является использование приёма упрощенного, детского, необязательного объяснения слов, фраз или символов. Между прочим автор упоминает о том, что неграми называли людей с чёрным цветом кожи. Вроде бы бесполезная, ненужная фраза, но она ставит читателя в отстранённую точку зрения по отношению к известным вещам и явлениям, будто речь идёт о реальностях иной планеты, а не о нашем родном, привычном мире. И этот приём отстранения читателя ведущий у американского писателя-сатирика Курта Воннегута, а стало быть, он является базовым и обуславливает специфический характер всех других средств образности в данном романе.

В своём творчестве Воннегут уравнивает смех и слёзы. По его мнению, и то и другое является ответственной реакцией на разочарование. Человек смеётся и плачет только тогда, когда не может решить проблему или сталкивается с жизненными трудностями, когда он не в состоянии ничего изменить: «...честное слово, Билл, от такой жизни невольно приходит в голову, уж не выдумал ли меня кто-то для книжки про человека, которому все время плохо приходится» или «...никакого порядка в окружающем нас мире нет, и мы главным образом должны приспособливаться к окружающему нас хаосу». Именно поэтому его юмор и считается «чёрным», противоречивым и горьким, а используемый приём называется саркастической иронией или ироническим сарказмом.

В заключение приведём цитаты из текста романа, иллюстрирующие положения нашей статьи.

1. «Наше сознание – это именно то живое, а быть может, и священное, что есть в каждом из нас. Все остальное в нас – мертвая механика».

2. «Обаянием называлось такое качество, когда один человек у другого сразу вызывал к себе любовь и доверие независимо от того, что было на уме у этого обаятельного типа».

3. «Вообще так выходит, что какую бы работу ни делал американец, все ведет к самоубийству».

4. «Траут никогда не мог отличить одного политика от другого. Все они казались ему одинаковыми восторженными обезьянами».

5. «Все это происходило в стране, где каждый должен был сам оплачивать свои счета и где чуть ли не самым разорительным для человека оказывались его болезни».

6. «Каго не знал, что идеи могут изничтожать землян не хуже любой чумы. Имуннитета к безумным идеям у землян не было».

ЛИТЕРАТУРА

1. Банина Н.В., Мельничук М.В., Осипова В.М. Основы теории и практики стилистики английского языка. – М.: Финансовый университет, 2017. – 136 с.
2. Жматова М.А. Проблема «человек и технократическое общество» в романе К. Воннегута «Завтрак для чемпионов, или Прощай, Чёрный понедельник» // Вестник ТГУ, выпуск 9 (137), 2014. – С.175–180.
3. Шаваева Ф.Я. Метафорические номинации в языковой картине мира Курта Воннегута в романе «Завтрак для чемпионов» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. № 4. Ч. 3. – С. 155-158.

© Вахитова И.А., 2020

УДК 81'22

*Т.Ф. Вахитова, канд. филол. наук, ст. преп.
Г.М. Тореханова, ст. преподаватель,
Баишев Университет, г. Актобе,
Республика Казахстан*

ОТРАЖЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ПАРЕМИЯХ РУССКОГО И КАЗАХСКОГО ЯЗЫКОВ

В последние десятилетия в центре внимания многих ученых оказалась проблема изучения полиаспектного феномена языковой картины мира (ЯКМ) и способов ее репрезентации в сознании человека – носителя определенной лингвокультуры. Исследованием данного вопроса занимались такие видные представители школы лингвокультурологии, как В.Маслова, В.Воробьев, З.Попова, И.Стернин, В.Сорокин, В.Постовалова, Н.Д. Арутюнова, Г.Д. Гачев, Р.Хайруллина, Н.Жанпеисова и другие.

Лингвистическими средствами, передающими национально-культурное своеобразие каждого этноса, являются паремиологические средства, к которым относятся пословицы, поговорки, фразеологизмы. Выявление и анализ названных этнически специфических лексем дает возможность реконструировать фрагменты национальной языковой картины мира.

Паремиологический фонд любого языка считается богатейшим источником своеобразных языковых средств, содержащих сведения об истории, культуре, быте, традициях и обычаях народа. Как известно, каждый народ имеет свое представление

об окружающем мире, не совпадающее с восприятием другого народа. Паремии языка, имеющие древние корни происхождения, образуют особый сегмент языковой картины мира. Как отмечает доктор филологических наук Р.Х. Хайруллина, этнокультурное различие в языковом сознании народов можно выявить путем использования сопоставительного метода и лингвокультурологического анализа языковых единиц [1].

Проиллюстрируем своеобразие паремий и их роль в языковой картине мира на материале пословиц и поговорок двух разноструктурных языков – русского и казахского.

Сбор и анализ указанных фольклорных жанров позволил резюмировать следующее: семейно-нравственные устои и принципы воспитания детей у казахского и русского народов имеют свои специфические признаки. На примере следующих выражений *Воспитать ребенка – не выпустить цыпленка; Дети, как цветы, уход любят; Для матушки ребенок до ста лет дитенок; У матери дочь до 30 лет дочурка* [2] можно понять, что в русской семье преобладает чрезмерная опека и контроль над детьми.

Казахский народ, занимаясь воспитанием детей, особое значение придавал возрасту, от которого зависела тактика поведения родителей и старших родственников. Считалось, что до 5 лет за ребенком нужно ухаживать как за королем, окружая безмерной заботой, так как в этом возрасте ребенок еще слишком мал для наказаний и привития ценностей. С 5 до 13 лет ребенка необходимо приучать к труду, что несомненно окажет бесценную услугу во взрослом возрасте. А с 13 лет ребенок начинает считаться взрослым, с которым нужно строить доверительные отношения и делиться опытом.

Особое место во взаимоотношениях между взрослыми и детьми занимает привитие молодому поколению желания помогать старшим. В казахской и русской семьях сформировалось понятие: какое воспитание ты дашь ребенку, такое уважение ты получишь в старости. Приведем примеры выражений, подтверждающих данную мудрость:

- *Кого в детстве воспитаешь, на того и в старости обопрешишь;*
- *Умел дитя родить, умей и научить;*
- *Отца с матерью почитать – горя не знать.*

С древних времен казахский народ уважал и почитал аксакалов, прислушивался к их советам и наставлениям, перенимал опыт.

- *Атасыз ұй – батасыз, анасыз ұй – панасыз (Семья без деда все равно, что без благословения, семья без бабушки, как без заступницы)* [3].

Русский народ также с почтением относится к людям преклонного возраста, призывая молодежь уважать стариков и не забывать о том, что молодость недолговечна:

- *Уважение к молодому – долг, уважение к старшему – обязанность;*

- *Уважай старого, тебе тоже быть старым;*
- *Горе и гибель народу, у которого младшие перестанут почитать старших;*
- *Подсади деда на печь, тебя внуки подсадят.*

Приведенные примеры демонстрируют индивидуально-неповторимые свойства паремиологических единиц, создающих лингвокультурное пространство национальной ЯКМ. Источниками формирования лингвокультурного пространства картины мира являются экстралингвистические факторы. Специфические свойства паремий были замечены еще Ф.И. Буслаевым, который назвал паремии особыми мирами, отражающими национальный характер и менталитет народа и являющимися своеобразной энциклопедией жизни, посредством которых происходит передача социально-исторического опыта и культурного достояния народа [4, с. 101].

ЛИТЕРАТУРА

1. Хайруллина Р.Х., Леднева А.В. Языковая природа паремий и их роль в формировании языкового мировидения народа // *Современные проблемы науки и образования*. – 2015. – № 1-1.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19008> (дата обращения: 19.11.2020).
2. Фелицина В.П., Прохоров Ю.Е. Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения: Лингвострановедческий словарь / Ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина; под ред. Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова. – М.: Рус. яз., 1988. – 350 с.
3. Турманжанова О. Казак макал-мәтелдері. – Алматы: Билим, 1997. – 245 с.
4. Фархутдинова Ф.Ф. Роль паремий в лингвокультурологических исследованиях // *Фразеология 2000: материалы Всероссийской научной конференции «Фразеология на рубеже веков: достижения, проблемы, перспективы»*. – Тула, 2000. С. 100-101.

© Вахитова Т.Ф., Тореханова Г.М., 2020

**АДРЕС ПАМЯТИ – БАССР
(ЖИЗНЬ И ВПЕЧАТЛЕНИЯ В ЭВАКУАЦИИ УЧЕНИКОВ ДЕТСКОЙ
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ ПРИ ИНСТИТУТЕ ЖИВОПИСИ
ИМ. В.И. СУРИКОВА В 1941-1943 ГГ.)**

В далёком военном 1941 г. из Москвы в Башкирию была эвакуирована детская художественная школа при Институте живописи им. В.И. Сурикова. Многие из числа учеников школы впоследствии стали известными художниками, на всю жизнь сохранившими и в памяти, и в полотнах затерявшееся в предгорьях Южного Урала село Воскресенское.

Талантливые дети прибыли в село Воскресенское в три этапа – в июле, августе и сентябре. Директор школы Н.А. Карренберг, которому в ту пору было всего-то 33 года, спасая детей от голода, бомбёжек, сохранял не только их жизни, но и их талант, будущее поколение художников, целый пласт отечественного изобразительного искусства. В каждом из юных учеников был заложен огромный творческий потенциал. Никто из детей и педагогов не верил, что война продлится долго, приехали в село Воскресенское на летний пленэр легко одетыми, с холстами и красками, творческими планами и надеждой скоро вернуться в Москву, в стены родной школы, к родителям...

Ехали на поезде в теплушках, авианалёты, взрывы. Но юные художники переживали лишь о том, что не могут воевать с оружием в руках, участвовать в боях. «Не тем мы занимаемся и не туда, куда надо бы, едем», – говорил своему однокласснику Гелию Коржеву Моря Миркин. Через два года, когда ему исполнится 18 лет и школа вернется из эвакуации, Миркин запишется добровольцем на фронт и погибнет в бою за освобождение Венгрии.

Этот «пленэр» продлился два года. Дети навсегда запомнили период своего детства и юности в Воскресенском и вспоминали его как лучшие годы, подарившие на всю оставшуюся жизнь не только тёплые воспоминания, но и заряд вдохновения, положившего начало преобразованию юных дарований в мастеров. Запомнили и удивительную природу этого края, и своих учителей, и работу в колхозе, и трудную, по военному полуголодную, но самостоятельную жизнь, когда в простых крестьянских лаптях по несколько часов летом и зимой, под открытым небом, писали жителей и пейзажи Воскресенского. «Полупогребённое под снегом село. А на улицах села – фигурки кое-как одетых ребят и девчонок с этюдниками.

Голодных, замёрзших, яростно спорящих о только что сделанных набросках», – пишет о том времени Илья Симанчук [6, с. 127].

Читая воспоминания, дневники и письма учащихся детской художественной школы тех лет, проведённых в Воскресенске, цепляешься за отдельные факты и подробности. «Мерзляков поймал мышеловкой сороку, которую мы писали. Я писал маслом. Потом ребята, ощипав её, сварили суп, который оказался очень вкусным...», – пишет в дневнике Андрей Горский в декабре 1941 г. [6, с. 127]. Там же: «После обеда ходили гулять в горы. После прогулки сварили кофейник картошки с воробьём, которого подстрелили. После школы пошли копать школьный огород – 11 га. Вшестером вскопали 6 соток. Ужасно устали. Лопаты тупые» [6, с. 143]. Листая страницы чудом сохранившегося дневника, часто натыкаешься на записи о еде. Ребята недоедали и мальчикам было особенно трудно. «Идём копать огород внайм – 5 соток за 30 рублей, 10 яиц, 2 литра молока. За день вскопали пол-огорода – получили половину. Копать засохшую пойменную землю было тяжело», – запись в дневнике от мая 1942 г. [6, с. 143]. Клара Власова, вспоминая то далёкое время, рассказывает и по-детски смеётся: «Прихожу в общежитие к мальчикам, а у них в середине комнаты мешок прыгает. Я не столько испугалась, сколько удивилась. Оказывается, это птицы для дальнейшей обработки. Они часто разоряли гнёзда, ловили рыбу, раков...» [3].

Поколение оптимистов, тружеников и замечательных художников. Среди этой творческой молодежи были Гелий Коржев, Клара Власова, Петр Оссовский, Андрей Марц, Виктор Иванов, Борис Немечек, Владимир Стожаров, Олег Буткевич, Алексей Ткачёв, братья Тутуновы, Руслан Кобозев, Валентин Пурыгин, Иван Архипов, Виктор Бабицын, в будущем известные художники у нас в стране и за рубежом.

Яркие впечатления эвакуированных детей отобразились в удивительных картинах, где есть и щемящее чувство Родины, и детская наблюдательность, и несомненный талант. Пронзительно глубоки краски полотен, созданных по мотивам воспоминаний о времени, проведенном в Воскресенском.

Зима в предгорьях Урала оказалась суровой. Но хуже всего было то, что кончились запасы картона и бумаги, холстов и красок. Выход из этой ситуации искали все. Виктор Иванов, ныне действительный член Российской академии художеств, чей «Автопортрет» приобрела знаменитая галерея Уффици, в сельском общежитии затачивал гусиные перья, чтобы рисовать тушью. Пробовали писать, разбавляя краски втихую сташенной из медпункта касторкой, но она, проклятая, напрочь отказывалась сохнуть. Испробовали «клопомор»: вышло сносно, но потом этюды почернели. На холсты шли распоротые и натянутые на рамы мешки. Их тоже надо было чем-то грунтовать. Не было холстов – приспособились к местной продукции. В годы войны в здании бывшего Воскресенского завода работала небольшая мебельная фабрика, выпускавшая мебель, лыжи для фронта, ящики для

снарядов, деревянные детали для самолетов и коричневый ноздреватый картон – из соломы и прессованных опилок. Его-то и научились грунтовать под масло. Как реликвии хранят сегодня в частных коллекциях московские художники свои старые работы, выполненные на воскресенском картоне [6].

Есть они и в коллекции Воскресенской картинной галереи, созданной по инициативе художников-воскресенцев в знак благодарности за человеческую доброту, проявленную в годы Великой Отечественной войны. Задумка сказать, таким образом, «спасибо» жителям села, которые приютили юных художников, появилась у Виктора Бабицына и Руслана Кобозева, побывавших много лет спустя в селе Воскресенское. И в 1971 г. картинная галерея была открыта. Первые работы, положившие начало формированию художественного собрания сельской галереи – картины, подаренные Н.А. Сапожниковой, К.Ф. Власовой, В.А. Бабицыным, Т.А. Осиповой, О.В. Буткевичем и другими мастерами [2].

Жизнь художественной школы не ограничивалась учебным процессом. Юные художники и их педагоги осуществляли активную выставочную деятельность. Два года жизни и творческой работы школы в эвакуации в Башкирии нашли отражение в организованных выставках: в 1942 г. в Уфе и в январе 1943 г. в Москве в залах «Всехудожник»а.

«Точно не установлено, подорвался ли транспорт, следовавший из СССР к берегам Северной Америки, на mine или его торпедировала субмарина «волчьей стаи» гросс-адмирала Деница. Бортрадист стремительно погружавшегося в океанскую пучину судна, успел лишь послать в эфир сигнал «SOS!» – пишет Виталий Меньшиков, выпускник московской художественной школы 1946 г., – Вместе с кораблем ко дну шёл уникальный груз: ящики с бережно упакованными работами юных воспитанников Московской средней художественной школы (МСХШ) при Институте живописи им. В.И. Сурикова, эвакуированных в уральское село Воскресенское, где они пробыли с июля 1941-го по май 1943-го. Их пейзажи и портреты жителей далекого русского села военной поры предназначались для вернисажа в США...

Загруженные на роковой рейс 100 лучших произведений учеников МСХШ, только вернувшихся в Москву из двухлетней эвакуации, были отобраны на выставке работ юных дарований, развернутой в том же 1943 г. в залах Третьяковской галереи. Этот пронизанный дыханием Великой Отечественной войны московский вернисаж вызвал небывалый интерес столичной публики и представителей союзников по антигитлеровской коалиции. Валюта, вырученная от продажи иностранцам работ юных художников, была направлена на нужды фронта» [5].

XV юбилейный Открытый Фестиваль Искусств «Черешневый лес» устроил выставку «Искусство в эвакуации», которая открылась в апреле 2015 г. в

Институте Русского Реалистического Искусства. Здесь были представлены и работы художников «воскресенского» периода.

В сентябре 2017 г. представители Художественного музея им. М.В. Нестерова торжественно открыли в Союзе художников России знаменательную для москвичей выставку «Адрес памяти – Воскресенское». Посетили выставочную экспозицию и будущие создатели документального фильма «Познавая цвет войны» о художниках-воскресенцах.

«Когда я познакомилась с историями юных художников, они поразили меня до глубины души. Насколько взрослыми были поступки и мысли этих детей. Их подвиги заслуживают не меньшего уважения, чем подвиги взрослых, и мы благодарны им за вклад в наше с вами будущее. Невероятно, что у нас есть возможность узнать эти истории из первых уст и поделиться с вами! Очень важно не упустить её», – сказала Анастасия Трубчевская, продюсер и режиссёр фильма [7].

Творческая группа, вдохновившись историями художников, сняла полнометражный документальный фильм. Взяли интервью у тех, кто ещё жив – Клара Власова, Виктор Иванов, Валентин Сидоров, Братья Ткачевы и др. Героям фильма уже более 90 лет. Это поколение уходит, и авторы посчитали важным, чтобы молодое поколение узнало о судьбах известных художников, в детстве и юности переживших войну, от них самих. Автор идеи и режиссёр Александра Костюлина, режиссёры – Игорь Коняев и Анастасия Трубчевская, ведущий – актер тетра и кино Кирилл Зайцев. Все работали бесплатно, за идею. Несколько дней съёмки велись и в селе Воскресенское Мелеузовского района. Приятно отметить, что съёмочная группа пригласила к участию в работе над фильмом и мелеузовского кинолюбителя Кирилла Трушина, экс-руководителя народной киностудии «Зёрнышко».

В залах Воскресенской картинной галереи экспонируются работы, подаренные художниками-воскресенцами. Память о талантливых детях, эвакуированных в годы войны на мелеузовскую землю, жива. Дружба мелеузовцев с художниками-воскресенцами продолжается и хочется надеяться, что фильм «Познавая цвет войны» будет продемонстрирован на киноэкранах нашей республики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова, Е. «Далёкое и всегда близкое сердцу село...» // Путь Октября. – 2019. – 10 декабря. – С. 5.
2. Владимир Калабухов о Воскресенской картинной галерее [видеозапись] // vk. Режим доступа: https://vk.com/club73523268?z=video-73523268_456239106%2Fb51c65a32438056de5%2Fpl_wall_-73523268
3. Воспоминания Клары Власовой. [видеозапись] // YouTube. Режим доступа: <https://yandex.ru/video/preview?text=%D0%B2%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9A%D0%BB%D0%B0%D1%80%D0%B0%20%D1%85%D1%83%D0%B4%D0%>

BE%D0%B6%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%B2%D0%BE%D1%81%D0%BF%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%D0%B2%D0%B8%D0%B4%D0%B5%D0%BE&path=wizard&parent-reqid=1606570131935044-1091556555926890469400163-production-app-host-vla-web-yp-233&wiz_type=vital&filmId=3298574315110001182

4. Кобозев, Р. В дни войны / Р. Кобозев // Юный художник. – 1989. – № 9. – С. 8-11.
5. Меньшиков, В. Два года у Синих Венцов [Электронный документ]. – (https://www.liveinternet.ru/users/aramill_stells/post414020590). Дата обращения: 28.11.2020.
6. Симанчук, И.С. У тех Синих Венцов / И.С. Симанчук. – Москва : Московский рабочий, 1982. – 237 с.
7. Фильм «Познавая цвет войны»: [Электронный документ]. - (https://vk.com/@copserialbest-film-poznavaya-cvet-voiny?ref=group_block). Дата обращения: 28.11.2020.

© Веревкина Т.А., 2020

УДК 800

*Т.В. Вершинина, учитель
русского языка и литературы
МБОУ «Лицей № 5» ГО г. Уфы*

ДОМАШНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ВАРИАТИВНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ

Домашнее обучение считается вариативной формой, берущая в основу желание родителей (законных представителей) дать своему ребенку образование в семье. При семейном обучении родители имеют возможность учитывать индивидуальные особенности своего ребенка, его особые образовательные потребности, нормировать ежедневные учебные нагрузки, составляя график обучения и режим занятий, отвечающий возможностям учащегося [1].

Сотни великих людей: ученых, изобретателей, политиков, писателей объединяет одна деталь их биографии – все они обучались дома. Этот фактор сыграл большую роль в их жизни и карьере, даже если не являлся ключевым в становлении их личности.

С 2007 г. интерес наших сограждан к домашнему обучению колоссально увеличился. Согласно данным Министерства образования и науки, около ста тысяч семей в России ежегодно переводят детей на семейное обучение. По данным конца 2013г., опыт домашнего обучения получили уже свыше полутора миллионов человек.

Когда-то в России домашнее обучение было в порядке вещей. Практически все дворянские дети до революции находились на домашнем обучении, но насколько актуально это ныне? Чем обусловлен выбор людей в пользу домашнего обучения? Выделяется ряд причин, по которым люди выбирают данную форму образования детей. Первая причина – неконтролируемая агрессия. Многие

родители не считают школу безопасным местом для физического и психологического состояния детей. В современном мире часто можно услышать новость о проявлении неоправданной жестокости одноклассников друг к другу, о психологическом насилии со стороны учителей. Поэтому родители учеников, находящихся на домашнем обучении, считают, что лучше оградить их от агрессивной среды, в которую может попасть ребёнок, придя в образовательное учреждение. Вторая причина – система образования в современном мире. Сторонники домашнего обучения считают, что нет гарантии того, что ребёнок, придя в среднюю образовательную школу, получит тот уровень знаний, умений и навыков, который ему необходим. Родители выделяют ряд причин, почему ребёнок, сидя на уроке в школе, не получает должных знаний: большое количество учеников приводит к тому, что у учителей не хватает времени заниматься с каждым из них, а значит, педагоги не могут ликвидировать «индивидуальные пробелы» в знаниях у каждого ученика; уровень знаний самого учителя может быть неподходящим для обучения детей. Домашнее образование дает возможность родителям регулировать количество поступающей к ребенку информации, производить отбор учебных материалов, опираясь на личные предпочтения, квалификации и познавательные запросы ученика. При этом родители могут контролировать методы подачи материала в зависимости от ведущих типов восприятия информации ребенком (аудиальный, визуальный, кинестетический, дискретный). Третья причина – отсутствие возможности желаемого поведения в рамках школы. Во многих регионах России девочек-мусульманок не пускают на уроки в платках. Такие условия не являются комфортными для обучающихся, а отсутствие комфорта – это одна из основных причин неуспеваемости учебного материала.

Необходимость школьного обучения оправдывается тем, что дети должны научиться контактировать с миром, должны быть социально активны. Взаимодействие со своими сверстниками, взрослыми людьми – это необходимый элемент в цепочке становления здоровой личности человека. Также не все родители могут позволить себе находиться дома круглосуточно, заниматься обучением и воспитанием детей, а значит, школа дает возможность родителям оставлять детей под присмотром специалистов, не беспокоясь, что ими никто не занимается, зная, что ребёнок во время их отсутствия находится не один.

Чего же хотят сами дети? Мнения учеников делятся: одни – хоть и не желают посещать учебное заведение каждый день, понимают, что это необходимо для их развития, приобретённый уровень знаний дома будет ниже того, который они получают в школе, другие считают, что домашнее образование является эффективнее традиционного обучения в стенах учебного заведения. Но нужно отделять понятия «что важно для ребенка» и «чего он хочет». Большинство учащихся не стали бы заниматься дома, так как нет учебной атмосферы, не всегда есть контроль со

стороны родителей, нет той ответственности, которую берут на себя ученики за прилежное обучение, в большинстве случаев нет мотивационной системы в виде оценок, так как проверяющие, то есть родители, лояльны к своим ученикам.

На нынешнем этапе развития образования большее количество информации возможно отыскать в библиотеке или в Интернет-источниках. Во Всемирной сети существует более девяти тысяч научных сайтов, а значит, обучающиеся дома имеют широкий выбор платформ для получения знаний. Сотни приложений позволяют проводить онлайн-занятия (у учащихся есть возможность обсуждать интересующие их темы с единомышленниками, задавать вопросы, получать ответы, набирать опыт исследовательской деятельности). Есть возможность получить консультацию учителей по любым школьным предметам не только очно, но и через Интернет с помощью программ онлайн-общения. Выбор в пользу домашнего обучения или школьного каждый человек делает самостоятельно, главное, адекватно оценивать все преимущества и недостатки своего выбора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кошкиенко И.В., Покровская Л.И. Семейное образование как вариативная форма обучения [Текст] / И. В. Кошкиенко, Л. И. Покровская // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – № 4. – С. 187 – 192.

© Вершинина Т.В., 2020

УДК 378

*Н.Р. Галимова, ст. преподаватель
БГМУ МИНЗДРАВА РОССИИ, г. Уфа,
Х.Х. Галимова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Стратегия инновационного развития Российской Федерации в качестве приоритетного направления рассматривает владение компетенцией общения на русском и иностранных языках как одну из важных, способствующих межличностным контактам и успешному вхождению в профессиональное сообщество. Коммуникативная компетентность является основополагающей, независимо от направления и профиля подготовки студентов, поскольку педагогическая деятельность предполагает постоянное общение с различной категорией социальных партнеров: с обучающимися и их родителями, коллегами, представителями администрации образовательной организации. Современный педагог не только учитель, но и коммуникативный лидер в учебной и внеурочной деятельности, обладающий универсальными компетенциями. В зарубежных

образовательных учреждениях при сертифицировании учителей, которое рассматривается как одна из форм оценки профессиональной компетентности, учитывается опыт работы с родителями и сотрудничество с коллегами, представителями различных сообществ, способность моделировать культурно-образовательное пространство, вести просветительскую деятельность.

Анализ опыта работы преподавателей Института филологического образования и межкультурных коммуникаций ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акмуллы» со студентами различных направлений подготовки позволяет выделить основные проблемы в формировании и развитии иноязычной коммуникативной компетентности: 1) студенты (особенно младших курсов) не владеют в достаточной степени навыками слушания. Они испытывают затруднения в тех случаях, когда требуется пояснить или продолжить уже высказанную сокурсником мысль, вступить в дискуссию по заданной тематике. Умение слушать и слышать речевого партнера поддерживает эффективные межличностные отношения на всех уровнях общения. 2) студенты испытывают трудности при выполнении перекрестных учебных заданий, усиливающих связи русского и иностранных языков с профильными дисциплинами. Студенты неязыковых профилей не в полной мере используют знания, полученные на занятиях по предметной профильной подготовке, при подготовке заданий по иностранному языку; у студентов недостаточно сформированы навыки делового общения, не осознано понимание значимости умений работать в команде, позволяющие достичь высоких результатов при снижении трудозатратности. Это проявляется в затруднении организовать сотрудничество с учетом речевого этикета, включаться в совместную проектную деятельность, в то время как общекультурная компетенция обозначена как коммуникация в устной и письменной речи на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. 3) даже при высокой степени освоения учебной информации с использованием дополнительных материалов из различных информационных источников доля студенческих вопросов в содержании занятий занимает недостаточное место. Активность в обсуждении вопросов проявляет небольшая часть студенческой аудитории. Опрос обучающихся показал, что они испытывают трудности в формулировке вопросов, сомневаются в правильности построения предложений на иностранном языке. Приоритетной задачей вузовской коммуникативной подготовки будущих учителей считается перестановка акцентов с монологической речи и аудирования на диалог и полилог. 4) студенты испытывают затруднение аргументировано излагать свою точку зрения с привлечением научных знаний. Чаще всего это не связано с развитием речи, информированности или иноязычным словарным запасом будущего учителя, а объясняется отсутствием опыта публичных выступлений, участия в дискуссиях, творческих конкурсах. 5) не

всегда студенты свободно ориентируются в профессиональной ситуации и могут выстроить поведение, направленное на конструктивный диалог и выполнение задачи от идеи до воплощения в жизнь б) недостаточно сформирована информационно-коммуникативная компетенция, связанная с получением информации, ее трансформации в рамках коммуникативной деятельности и использования не только при решении учебных задач, но и при выполнении научно-исследовательских проектов, участии в творческих конкурсах, международных стажировочных программах, культурно-просветительских акциях, в том числе за рубежом.

Совершенствование процесса профессиональной подготовки предполагает поиск новых технологий, методов и средств обучения, которые будут способствовать развитию творческого мышления у студентов, умению выявлять и решать проблемы, работать самостоятельно и в команде, создавать новый продукт деятельности.

Дисциплины учебных планов направления подготовки «Педагогическое образование» в зависимости от их содержания и способов организации учебной деятельности имеют целью формирование универсальных компетенций, например, «Русский язык и культура речи», «Иностранный язык» являются обязательными дисциплинами базовой части для всех профилей подготовки и совершенствуют заложенные в системе школьного обучения коммуникативные умения на русском и иностранных языках. Лекционные занятия проходят в онлайн – формате, что позволяет преподавателю выстраивать занятия в различных формах презентации материала. Будущие педагоги участвуют в диктантах на иностранных языках (Французский диктант в рамках Дней Франкофонии, Немецкий диктант в рамках информационно-культурно-просветительского Форума «Regenbogen», Английский диктант в рамках Международного дня Шекспира, Большой польский диктант, Болгарский диктант), в конкурсах перевод и т.д.

В будущем видится перспективным создание при Институте филологического образования и межкультурных коммуникаций центра определения уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетентности, где студенты на добровольной основе смогут пройти сертификацию, которое будет иметь накопительный характер. Сертификационные экзамены будут содержать несколько модулей, студентам предоставляется возможность поэтапного освоения модулей. Студент выпускного курса проходит сертификацию по одному или двум модулям. В течение последующего времени, начав профессиональную деятельность, молодой специалист осваивает остальные модули, полное завершение которых позволяет получить сертификационный документ.

Для обеспечения подготовки выпускников, готовых к профессиональной деятельности, предстоит решить следующие задачи: разработать контрольно-оценочную процедуру сертификации; обеспечить переход на расширенную

уровневую градацию отметок, обеспечивающую адекватную оценку учебных и внеучебных достижений студентов; построить интегральную оценочную шкалу, обладающую большей диагностической силой, учитывающей количественные, качественные показатели и результативность всех видов деятельности студента, направленной на формирование коммуникативной компетентности; определить виды работ и формы презентации результатов учебной, научно-исследовательской деятельности в современных условиях развития информационного образовательного поля; в рамках реализации филологических дисциплин выделить эссе как отдельное учебное задание, которое развивает критическое мышление, четкое оформление собственных идей; внедрять в практику обучения студентов неязыковых профилей подготовку междисциплинарных образовательных проектов с использованием иностранных языков. Например, обучающиеся художественно-графического факультета имеют возможность подготовить проекты, связанные с жизнеописанием зарубежных мастеров, будущие учителя физической культуры представляют достижения выдающихся отечественных и зарубежных спортсменов, будущие филологи готовят доклады, посвященные зарубежным поэтам и писателям, используя знания, полученные на уроках иностранного языка. В этом случае иностранный язык выступает средством развития иноязычной коммуникативной компетенции. Рекомендуется шире практиковать командные формы работы на аудиторных и внеаудиторных занятиях в формате дебатов, проектных сессий, деловых игр, молодежных фестивалей и форумов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Насиханова А.З. Формирование иноязычной компетенции студентов на основе междисциплинарного образовательного проекта: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2019. – 21 с.

2. Овчаренко В.П., Сальная Л.К. Потенциал дисциплины «Иностранный язык» в формировании универсальных компетенций студентов инженерного вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – №5(47). – Ч. 1. – С.162-167.

© Галимова Н.Р., Галимова Х.Х., 2020

УДК 378

*Х.Х. Галимова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

ОБУЧЕНИЕ ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Анализ научно-методической литературы показывает, что обучение второму иностранному языку будущих педагогов должно строиться на качественно новой основе с учетом имеющихся у обучающихся системы знаний языкового и

культуроведческого характера, полученных при освоении первого иностранного языка. Выпускники направления подготовки Педагогическое образование, профиль «Английский язык» и профиль по выбору «Французский язык», должны продемонстрировать определенный уровень билингвальной коммуникативной компетенции, готовность к профессиональной деятельности по двум языкам.

В условиях двухпрофильного бакалавриата количество учебного времени, отводимого на освоение теоретических дисциплин, курсов страноведческой и литературоведческой направленности, практического курса иностранных языков одинаково, что должно обеспечить подготовку студентов по обоим профилям за счет лингвистического опыта студентов.

На начало изучения второго иностранного языка у студентов сформированы умения и навыки в процессе освоения первого языка: они умеют сравнивать, сопоставлять, анализировать языковые явления, распознавать их, понимать иноязычную речь на слух, выражать свое мнение, пользоваться справочной литературой, находить информацию на образовательных Интернет-ресурсах, что позволяет успешно овладеть основными видами речевой деятельности при изучении французского языка как второго иностранного. Эти умения могут быть перенесены в новый образовательный контент для успешного решения коммуникативных задач.

Вместе с тем, опыт обучения французскому языку в вузе показывает, что некоторым студентам на начальном этапе освоения второго изучаемого языка не удастся преодолеть интерференцию первого иностранного языка; иногда недостаточно высок уровень мотивации к изучению второго иностранного языка, поскольку студент предполагает в будущем вести образовательную деятельность только по английскому языку и не владеет информацией о возможностях успешной профессиональной карьеры с использованием двух иностранных языков. Отсутствие современных учебников, построенных с учетом специфики изучения второго иностранного языка, требует от преподавателя использования качественно различающихся подходов, позволяющих обеспечить результативность обучения по второму языку как в языковом, так и в методическом плане, профессиональную направленность курса обучения и подготовку студентов к педагогической практике по второму языку.

Для успешной подготовки студентов по второму иностранному языку необходим учет основных принципов обучения:

1. Сопоставления с родным, русским, первым иностранным языком. В условиях обучения в полилингвальной среде этот принцип особенно актуален, поскольку возможно, например, обращение к фонетическим явлениям в родном языке, отсутствующим в первом иностранном языке.

2. Важности и значимости языковых явлений для развития речи, иноязычного общения.

Сначала вводятся грамматические формы, наиболее часто встречающиеся в речи, например, *futur proche*, *futur simple* и др., что позволяет развивать умения и навыки общения.

3. Коммуникативной ценности всех упражнений и заданий, способствующих формированию навыков иноязычного общения.

4. Принцип «оппозиции», когда одновременно вводятся антонимы, что помогает быстро запомнить новые лексические единицы, например, *grand - petit* (большой – маленький), *aller – venir* (уехать – приехать), *bien – mal* (хорошо – плохо) и т.д.

5. Полифункциональности упражнений, направленных на формирование, например, одновременно лексических и грамматических навыков, лексических и аудитивных навыков и т.д.

6. Презентации лексического материала в связном контексте, например, ситуация, сопровождаемая движениями, позволяющими понять значение вводимых лексических единиц: *Je prends le crayon. Je cache le crayon. Je cherche le crayon. Je trouve le crayon.* Я беру карандаш. Я прячу карандаш. Я ищу карандаш. Я нахожу карандаш.

7. Обстоятельства процесса обучения второму иностранному языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдулаева Х.С. Формирование коммуникативной компетентности будущих бакалавров с использованием средств мультимедиа (профиль подготовки «Иностранный язык»): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2018. – 27 с.

2. Бижкенова А.Е. Актуальные вопросы современной лингвистики и лингводидактики. – Астана, 2014. – 273 с.

3. Галимова Х.Х. Особенности обучения второму иностранному языку в системе непрерывного образования: материалы Российской научно-практической конференции «Бренд вуза и качество образования», Екатеринбург, 2007. – С.258-262.

© Галимова Х.Х., 2020

УДК 7. 091.5

*Г.Г. Ганеева, канд. филол. наук, доцент
БашГУ (БФ), г. Бирск*

ЙӘШ БЫУЫНДЫ ТӘРБИӘЛӘҮЗӘ «БЕРЕНСЕ РЕСПУБЛИКА» ДОКУМЕНТАЛЬ НӘФИС ФИЛЬМЫНЫҢ РОЛЕ

2019 йылдың 16 мартында “Башкортостан” дәүләт концерт залында Башкортостан Автономияһының 100 йыллығына арналған “Беренсе республика” документаль нәфис фильмының премьерасы булды. Уны Әмир Абдразаков исемендәге “Башкортостан” киностудияһы һәм “Тере лента” кинокомпанияһы төшөрҙө. Фильмдың режиссеры – Булат Йосопов, сценарий авторлары –

Таңсулпан Бабичева һәм Гөлсәсәк Саламатова, операторы – Илья Пономаренко, композиторы – Ришат Сәғитов.

Башкорт телендәге фильм русса субтитрлар менән барзы. Документаль нәфис фильм 1920-се йылдарзы һүрәтләүзән башланып китә. Ырымбурза Башкорт автономияһы төзөлгән. Милли-профессиональ башкорт сәнғәтенә һәм әзәбиәтенә нигез һалыусылар дәрәт, илһам менән эшкә тотонған. Улар халык мәнфәғәте өсөн яналар, яңы идеялар менән йәшәйзәр, зур-зур хезмәттәр ижад итәләр...

Артабанғы эпизодта йәйге матур көн һүрәтләнә. Башкорт йәштәре күңелле ял итә. Шулай за композитор Ғәзиз Әлмөхәмәтовтың «Сайкалалар кәмәләр» йыры матур тормоштоң кискен боролош алыуын һиземләргә этәргес биргәндәй. Йыр шул осорзон хәүефле һәләкәте яқынлашыуын тойомлатып, күңелдәргә үтеп инә.

Артабанғы вакиғалар Өфө, Мәскәү, Казан калаларында, Красноярск крайында, төрмәлә һәм һуғыш яланында бара. Башкорт әзәбиәтенә төп көстәре Ғөбәй һәм Һәзиә Дәүләтшина, Дауыт Юлтый, Төхвәт Йәнәби, Булат Ишемғолов, Афзал Таһиров, Ғабдулла Амантай, театр сәнғәтенә нигез һалыусы актер Вәлиулла Мортазин-Иманский, композитор Ғәзиз Әлмөхәмәтов, режиссер Мәкәрим Мәһәзиев, актриса Зәйтүнә Бикбулатова, Яков Быков, Нинель Юлтыева кеүек шәхестәрзәң ижады һәм тормош юлы документаль нигеззәргә таянып һүрәтләнә. Сәйәси репрессияға дусар булыусыларзың язмыштары тирәһендә барған был вакиғалар “Башкортостан” газетаһының тәүге редакторы Касим Азнабаев исеменән һөйләнелә.

Сценарий авторы Гөлсәсәк Саламатова әйтеүенсә, фильм 1919-1956 йылдарзағы вакиғаларзы үз әсенә алған. Фильмдың нигезенә реалы хәл-вакиғалар, билдәлә шәхестәрзәң язмышы һалынған. Башкорт халқының миллилеген сағылдырған опера һәм балет театры, Языусылар союзы, Милли мәзәниәт институтының тәүге азымдары, тәүге уныштары һәм оло юғалтыулары фильмдың төп нигезен тәшкил итә.

Режиссерзың да, сценарий авторларының да хезмәте баһалап бөткөһөз. Картинаһың 90 процентында тарихи вакиғалар сағыла. Архив материалдарын өйрәнәү, шәхестәрзәң туғандары менән осрашыулар, хаттары менән танышыу ошондай зур күләмлә картинаһы төшөрөргә мөмкинлек биргән. “Ырымбурға архивка барғанда күңелдә һиндәйзәр тойғолар булды. Гел илағы килдә, әргәмдә кемдер йөрөгән кеүек, шомландырзы нык. Башка бармайым, тип кайттым. Хәзер аңлайым: Ырымбур – тарихи Башкортостан ере. Беззә һағынып илаған ул. Доғалар көтөп, башкорт йырлары һағынып. “Беренсә республика” һәм “Бабич” фильмдары башкорт ере Ырымбурға беззән аят булып барып етһен”, – ти Гөлсәсәк Саламатова.

Нәфис фильм буларак, унда художестволы алымдар за кулланылған. Башкорт балаларының Мәскәү консерваторияһына укырға барыулары йылы тойғолар менән кабул ителә.

Шуныһы кыуаныслы, фильмда БДУ-ның Бөрө филиалы доценты Гөлнур Нуриман кызы Каскынованың “Һ.Дәүләтшина. Тормош юлы һәм ижады” китап-альбомы материалдары ла файзаланылған. Шулай ук башкорт эзәбиәтенә, фольклорына һәм тел ғилеменә нигез һалыусыларзың береһе Ғ.Амантайзың катыны, Борай районы Яңы Тук ауылы кызы Сәбихә Ситдикованың реалы образы сағыла. Бала табыу йортонан кайткан катынды тентелгән фатир каршы ала, ирен кулға алғандар. Сәбихә дүрт бала менән Өфө урамында тороп кала... Һүз ыңғайында шуны әйтергә кәрәк, Сәбихә Ситдикова ошо фажиғәле вакиғаларзан һуң тыуған ауылына кайта, азағыраҡ Дауытлар ауылында балалар укыта.

Геройзарзың үззәрен ысынбарлыктағыса кабул итеү мөмкинлеге лә фильмдың әһәмиәтен билдәләй. Төп ролдәрзе башкарыусы театр артистары үззәре уйнаған образды “терелттеләр”. Языусы Дауыт Юлтыйзы – Рафик Хәсәнов, Ғабдулла Амантайзы – Фәнил Толонғужин, Һәзиә Дәүләтшинаны – Лилиә Искужина, башкорт милли театрына нигез һалыусы Вәлиулла Мортазин-Иманскийзы Руслан Хайсаров, композитор Ғәзиз Әлмөхәмәтовты Рафик Хәсәнов, актриса Зәйтүнә Бикбулатованы Рушанна Бабич, башкорт театры реформаторы Мәкәрим Мәһәзиевты Артур Кунакбаев башкарзы. Касим Азнабаевты Мәскәүзә йәшәүсе якташыбыз Роберт Йылкыбаев уинаны.

Башкортостан Республикаһының М.Кәрим исемендәге милли йәштәр театры актеры Рәмзил Сәлмәнов: “Был фильм уны ижад итеүселәр тарафынан эшләнгән бик кыйыу азым. Ни өсөн тигәндә, без мәктәптәрзә кыскаса ғына биографияһы һәм теге йәки был әсәренең кыскаса йөкмәткеһе менән генә танышкан, йөззәрен әсбап биттәрәндәге аклы-каралы фоторәсемдәрәнән генә белгән языусылар “терелә”. Языусылар ғына түгел, ә улар менән бер осорза йәшәгән зыялылар, сәнғәт әһелдәре, ғалимдар, журналистар, йәш республиканы илһамланып ышанып дәррәү күтәрә башлаған бөйөк шәхестәр аякка баһа. Булат Йосопов был фильмы менән, беренсенән, шул замандың аяуһыз алымдарына (азымдарына) күззе асып, хаталарын күрһәтһә, икенсенән, бөгөнгө көндәгеләргә лә ниндәйзер кимәлдә ишара яһай. Сәйәсәтте наһакка алынған йәндәр иҫәбенә короу – оло хата”, – тип билдәләне.

Режиссер Булат Йосоповтоң, сценарий авторзары Гөлсәсәк Саламатованың һәм Таңсулпан Бабичеваның был юсыктағы тәүге генә эше түгел “Беренсе республика”. “Бабич” нәфис фильмы, 2013 йылда Заһир Исмәғилев исемендәге Өфө дәүләт сәнғәт академияһы студенттарының диплом эше итеп куйылған “10 июль. Көн һәм быуат” спектаклендә улар был тематикаға мөрәжәғәт иткәйнеләр инде. “Беренсе республика” алда әйтеп үтелгән эштәрзең кульминацион нөктәһенә әйләнде, үзәк лейтмотив төсөн алды. Ә фильмды карағандан һуң матур тормош төзөргә ынтылыусы шәхестәребеззең көслө рухы беззең күңелдәргә лә үтеп инде. Фильм республиканың юбилей датаһына бүләк булып кына калмас, ә бөгөнгө йәштәребез өсөн киммәте баһалап бөткөһөз ижад булып озақ йәшәр.

© Ганеева Г.Г., 2020

THE ROLE OF SPORTS IN A STUDENT'S LIFE

Studentship represents a special social group. During this period of life status, previous behavioral stereotype and thinking changes are observed. [2; p. 353]

Sport is one of people's intense activities which include the competitive process, physical development and education of personal qualities.

Nowadays sport occupies a special place in various spheres of human activity. And in the education system it plays a very important role. At present time students sports is actively gaining momentum. It unites all regions of Russia and brings our country to a new level.

Student sports are an important component of mass sports, which promotes a healthy lifestyle and fosters physical and moral traits and skills in the young generation. As a rule, it is based on physical culture, general physical fitness of students, sports events and training processes. But if you think on a larger scale, then it includes educational and methodological activities in physical education, the organization of interuniversity and all-Russian competitions, the improvement of individual sports achievements, etc.

For the successful development of sports in higher educational institutions, there are special students sports clubs. They popularize physical culture, increase the interest of students in sports and organize targeted activities to expand student sports.

The main goal of the sports club is to use and show interest to as many students as possible. Based on the research findings most university students refuse to play sports. Consequently the student club is trying to come up with new factors that will push or provoke students to physical education classes.

In most cases students' personal time plays a huge role. When conducting a survey of humanities and natural-scientific degree students of M.Akmullah Basjkir State Pedagogical University it has been shown that approximately 58% of students cannot take time for their physical development. This problem is entirely up to the students themselves. Learning to prioritize depends on the desire of the person. There are some other factors that affect the solution of the problem posed. Taking into account the individual characteristics and interests of students plays a significant role. For this, the club holds events and competitions in various sports, where each student relies on his own interests, can take part and find like-minded people.

Image is of particular importance in the attitude of students to sports. A correct and positive idea of sports leads to inspiration and motivation to engage in physical

development especially in the sports halls of the university under the guidance of coaches and physical education specialists.

One of the main benefits of college sports is a healthy lifestyle. It's a topical subject that concerns not only a student's age but also some other factors. Students' health is one of the most urgent problems of modern society. Deterioration of students' physical development is caused by such factors as hypodynamia, unhealthy diet, deteriorating environment; living conditions is also among them.

Various stressful situations, additional instructions of the educational process and part-time work negatively affect the mental and physical condition of students. Sports or dynamic physical activity is a great way to deal with the stress generated. When playing sports, useful hormones such as endorphin, growth hormone, thyroxine, adrenaline, etc. are released. These substances perfectly cope with stress and have a positive effect on the development of the body.

To maintain calm and harmony in your body, it is enough to devote a small amount of time to health-improving exercises, observe a full sleep regime, take long walks, etc.

A positive feature of sports in student life is sociability. The ability to establish contacts, the ability to constructive and mutually enriching communication with other people in the process of a common cause is one of the main opportunities that you should definitely use.

Sport develops personal qualities in students and opens them up to new physical abilities. Character, willpower, endurance, intuition, responsibility and many other useful qualities - these are all the characteristics that sport forms in any student who at least once connected his life with it. Teachers, educators, coaches and physical education specialists are reliable mentors who raise their level, discover new talents in themselves and improve them to the ideal. They include directing on the right path. Due to this, the student can advance himself to the all-Russian and international level, the World Championships and the Olympic Games.

Physical culture and sports provide unprecedented heights and the achievement of goals. In return, they require discipline, time and full dedication to their development and business. After all, without any efforts, it's impossible to achieve high results.

So, summing up, we can conclude that sport is an integral part of student life. This is not just physical activity, but an effective way to develop yourself, your inner world and your abilities.

In addition, at the present time, sports have become a popular means of expressing themselves not only on the global stages, but also on ordinary sites. And our most important task is its distribution, maintenance and, of course, large-scale development.

Sport contributes to the preservation and strengthening of their own health and spiritual state. And its benefits lie not only in maintaining your physical development,

but also in communication - this is a unique opportunity to find like-minded people and achieve incredible success.

REFERENCES

1. Mazov, N.Yu. Sport kak sotsial'no-tsennostnaya sistema / N.Yu. Mazov, A.V. Lukyanov // *Philosophiya i obchtchestvo*. – 2008. – № 2. – P. 168-184;
2. Fedulina, I.R., Timchenko T.V., Garaeva I.K., Akhmetshina V.E., Fizicheskaya kul'tura kak usloviye formirovaniya tsennostnykh orientatsiy studenta / I.R. Fedulina, T.V. Timchenko, I.K. Garaeva, V.E. Akhmetshina // *Tsennostniy potentsial fizicheskoy kul'turi i bezopasnoy zhiznedeyatel'nosti v vospitanii lichnosti: sbornik statey k Mejdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (Orenburg, 07-08 noyabr 2019 g.)*. – Orenburg, 2019. – P. 353;
3. Fedulina, I.R., Glinchikova L.A., Timchenko T.V., Garaeva I.K. Fizicheskaya kul'tura I sport kak sotsial'no-tsennostnaya sistema / I.R. Fedulina, L.A. Glinchikova, T.V. Timchenko, I.K. Garaeva // *Aktual'niye problem fizicheskoy kul'turi, sporta i turizma : materialy XIII Mejdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii / Ufimsk. gos. aviats. tekhn. un-t.* – Ufa : RIK UGATU, 2019. - P. 198-203.

© Гараева И.К., Жданова А.С., 2020

УДК 378.147

*Д.В. Гареев, учитель английского и немецкого языков
МБОУ школа № 17, г. Уфа
Э.А. Гареева, канд. филос. наук, доцент
И.Ф. Идрисова, студент,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РОЛЬ НАГЛЯДНО-СИТУАТИВНЫХ И КОНТЕКСТНЫХ ОПОР В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ

Иноязычное говорение как самый сложный вид речевой деятельности, востребован в современном мире. Поскольку речь идет прежде всего о подготовке обучающихся к диалогу культур, где важными выступают не только навыки монологического общения, но, в первую очередь, навыки диалогического общения. Обучающиеся разных возрастов преследуют цель – научиться говорить на иностранном языке, так как возможности применения иноязычных речевых навыков в самых различных областях человеческой деятельности значительно возросли.

Не секрет, что высокий уровень знания грамматики иностранного языка, большой словарный запас, умение читать и переводить пусть даже и сложные тексты, не гарантируют того, что обучающиеся заговорят на иностранном языке. Так, Д. Скривенер [1] считает, что очень часто, когда люди изучают язык, они накапливают большой объём грамматических правил, лексических единиц, однако наступает момент, когда они понимают, что не могут использовать эти знания для того, чтобы передать в речи то, что они хотели бы сообщить собеседнику. Одним

из лучших способов помочь обучающимся активизировать свои знания, согласно Д. Скривенеру, – это создание «безопасной» ситуации в классе, в которой их вдохновляют и поощряют к использованию языка из своего «запаса (хранилища)» [1, с.213]. Таким образом, создание благоприятного психологического климата на уроках иностранного языка способствует раскрытию творческих способностей, раскрепощению. В ситуации чрезмерной критики со стороны учителя, когда обучающиеся стесняются, боятся совершить ошибку, невозможно создать атмосферу сотрудничества и побудить обучающихся к говорению.

Не секрет, что у многих обучающихся, независимо от возраста, возникает некий психологический барьер при попытке заговорить. Беглость и уверенность являются важными целями на уроке иностранного языка, при работе над говорением. Нет смысла в накопленных больших грамматических и лексических знаниях языка, если обучающиеся не могут ими пользоваться, считает Д. Скривенер [1].

Мы также считаем, что говорение удобнее организовать в парах, тройках или небольших группах, чтобы у каждого обучающегося была возможность высказаться. Однако не следует отказываться и от обсуждений на уровне всего класса. Тема для обсуждения, предложенная учителем, должна быть интересной и обучающиеся должны владеть не только необходимым запасом речевых и языковых средства, но и обладать достаточной информацией по обсуждаемой проблеме и на родном языке.

Создание доброжелательной обстановки в классе помогает снять психологическую зажатость. Здесь очень важно, по-нашему мнению, обходиться без критики, иначе обучающиеся могут перестать пытаться говорить. Мы считаем, что даже исправлять ошибки лучше на более позднем этапе после того, как обучающиеся преодолеют боязнь говорить.

Одним из важных условий формирования навыков говорения является аудирование. Без навыков аудирования невозможно научиться говорить. Неоднократное прослушивание диалогов, отработка навыков чтения и интонационных моделей безусловно занимает много времени, но не прослушав и не проговорив определенные речевые единицы, невозможно заговорить. Поэтому заучивание различных текстов, диалогов, речевых клише способствуют не только овладению различными лексическими единицами, но и формированию фонетических и грамматических навыков речи. Домашние задания должны включать в себя многократное прослушивание текстов, диалогов, просмотр кратких видеофильмов с обязательным повторением за диктором и отдельным проговариванием диалогов.

В качестве наглядно-ситуативных и контекстных опор на уроках английского языка на средней ступени обучения мы используем серию книг американского автора Кэролин Грэм “Let’s Sing” [2] и “Grammar Chants” [3]. Здесь

представлены специально разработанные песни грамматической и лексической направленности. Мы используем этот материал в начале урока в качестве разогревающего упражнения. Целью является запоминание структуры английских предложений. При повторном исполнении данных песен обучающиеся используют приём *read – look up – say*, что, по-нашему мнению, закладывает основы для формирования и совершенствования навыков говорения.

На уроках немецкого языка в качестве контекстных опор мы используем коммуникативные песни и опорные задания к составлению диалогов из серии “Deutschvergnügen”. Семантизация новых лексических единиц происходит через наглядные изображения, представленные в данном учебнике и через английский язык. Учебник построен таким образом, что в рабочих листах есть специально отведенные места для записывания новых слов, различные типы упражнений для закрепления лексического и грамматического материала. Каждая коммуникативная песня повторяется дважды в различных музыкальных стилях, затем звучит только музыка (минусовка) для того, чтобы обучающиеся сами исполнили песню. В текстах также идет многократное повторение речевых единиц, что способствует отработке фонетики и усвоению грамматических и лексических конструкций. Наглядно-ситуативные опоры, представленные в данном издании, мы используем для составления собственных диалогов. Таким образом происходит обучение диалогу «сверху-вниз», поскольку у обучающихся есть исходный диалог-образец в виде песни.

В старших классах в качестве разогревающего упражнения мы используем вопросы для двухминутного обсуждения с обратной связью. Вопросы обычно соответствуют изучаемой теме. Учебник О. Сверловой «Grammatik & Conversation 1» [5] с готовыми рабочими листами для копирования, предлагает широкий спектр интересных тем для обсуждения с контекстными опорами, позволяющими построить диалог.

Необходимым для построения диалога являются знание различных реплик реагирования, употребление вводных структур, клишированных выражений, таких как выражение согласия или несогласия, сомнения, удовлетворения, просьбы и т.д. Использование готовых карточек с клишированными выражениями в качестве наглядных опор, также способствует их лучшему усвоению.

Работа с текстами также позволяет формировать навыки диалогической речи. Так можно составить ложные и спорные утверждения на основе прочитанного текста, обсудить основные идеи в парах или группах, провести интервью или социологический опрос и т.д.

При проведении уроков-дискуссий кроме непосредственно говорения, необходимо учитывать некоторые факторы, такие как логика, критическое мышление, умение высказать свою и принять чужую точку зрения, признавать

свои ошибки и ошибки других, научить не бояться делать ошибки, не бояться задавать вопросы.

Таким образом, в иноязычном образовании для формирования навыков говорения роль наглядно-ситуативных и контекстных опор достаточно велика, однако не менее важным является также и тот факт, что обучающиеся владеют достаточной информацией по обсуждаемой теме на родном языке и имеют представление об основных правилах ведения диалога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Scrivener J. Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching. Third edition. Macmillan. 2011.
2. Graham C. Let's sing 3. Oxford University Press. 2004.
3. Graham C. Gramarchants. Oxford University Press. 1993.
4. Kind U., Broschek E. Deutschvergnügen. Deutsch lernen mit Rap und Liedern. Langenscheidt. KG. Berlin und München. 2000.
5. Swerlowa O. Grammatik & Conversation 1. Arbeitsblätter für den Deutschunterricht. Langenscheidt. KG. Berlin und München. 2006.

© Гареев Д.В., Гареева Э.А., Идрисова И.Ф., 2020

УДК 81'1+811.512.1+39

*Г.Н. Гареева, д-р филол. наук, проф.,
А.М. Ягфарова, магистрант,
БашГУ, г. Уфа*

БАШКОРТ ПРОЗАҢЫНДА ДИНИ ҺӘМ ӘХЛАКИ МӘСЪӘЛӘЛӘР ЯКТЫРТЫЛЫШЫ

Хәзерге башкорт әзәбиәтенә өр-яңы геройзар килеп инеүе, теге йә был герой тибына карата канунлашкан күп кенә караштарзың емерелеүе, стереотип баһалар юйылыуы күзәтелә. Был йәһәттән башкорт әзәбиәтендә мосолман донъяһындағы рухи мәсәләрзе һәр яклап асыусы, хәзерге дәүерзә дини белем алыу һәм тәрбиә биреү процесын төрлө кимәлдә яктыртыусы, быуындан-быуынға халыкка яктылык, мәғрифәт, иман таратыусы, әзәп-әхлакка өйрәтеүсе традицион рухани образын һынландырыузың үзенсәлекле булыуы, дин әһелдәре образдарының капма-каршылыклы буяу-төсмөрзәрзә һүрәтләнеше күзгә ташлана.

Әйтергә кәрәк, башкорт әзәбиәтендә рухани образын яктыртыуза байтак тәҗрибә тупланған. Бөйөк мәғрифәтселәр М.Акмулла, М. Өмөтбаев, XX быуат башында Р.Фәхретдинов (“Әсмә”), шулай ук З.Һазый (“Яңы әсхәбе кәһәф”, “Йыһанша хәзрәт”), М.Сәғзи (“Бәхетһеззәр”) һ.б. ижадтарында контраст планда мәғрифәт нуры таратыусы, намысы саф, пак, физакәр мулла образдары макталды, назан, комһоз, халыкты томаналыкта тотоусы дин әһелдәре фашланды. 1917 йылғы Октябрь революцияһынан һуң башкорт прозаһында мулла, мәзин

образдары фәкәт карикатур планда ғына кәүзәләндерелде. И.Насыризың “Күзәй” романында, С.Агиштың “Шартына килһен”, “Мәзин йортонда” повестарында, Б.Ишемғолдоң киң билдәле “Сабир мулланың кәберзән язған хаты” һәм башка күп кенә хикәйәләрзә дин әһелдәренәң астыртын синфи дошман, короткос икәнлегә йәки яңы заманға бер нисек тә яраклашып китә алмауы сатирик һәм юмористик алымдарзә асып һалынды. XX быуаттың тукһанынсы йылдарына тиклем негатив характерзағы схематик рухани образы үзгәрешһез кала килде.

1970-1980-се йылдарзә язылған тарихи романдарзә ла дин әһеле каршылыктырак һүрәтләнде. Мәсәлә, Ғ.Ибраһимовтың “Кинйә” романында башкорт халкының легендар улы, Пугачев һәм Салауат восстаниеһының идеологы Кинйә Арысланов, мәзрәсәләрзә белем эстәп, мулла дәрәжәһенә күтәрелһә лә, үзенәң муллалығын һанға һуғып еткәрмәүсә кеше төсәндә бирелә. Языуы халықтың Кинйәне мулла тип түгел, ә абыз, белем таратыуы мәғрифәтсә әһел тип зурлауына, хөрмәтләүенә нык баһым яһай. Ә.Хәкимовтың “Һауыр кумта” романында ла Сәйфәлмөлөк мулла образы кире тойғолар ғына уята. Б.Рафиковтың “Караһакал” романында инде Бәпәнәй абыз образы (бында ла автор мулла һүзен кулланмай) акыл әйәһе, халык язмышын алдан күрә белгән һәм кайғыртқан колпалы ил ағаһы, арзаклы шәхес буларак күз алдына баһтырыла.

Заман темаһына арналған тукһанынсы-ике меңенсе йылдарзағы хикәйә, повесть, романдарзә рухани образы шулай ук төрлөсә кәүзәләндерелде. Дингә позитив караш тыуыуы үз мәнфәғәтендә файзаланып калырға маташыуы оятһыз, әхлакһыз бәндәләрзәң, әлекке идеологияға ярашлы һуғышсан атеист булып йөрөүсәләрзәң ысын йөзөн фашлауы Н.Игезйәнованың “Мулла” хикәйәһе лә, бөгәнгә бозоклок, рухи ғәриплек, түбәнлек фонында саф иманлы, йәнә-тәнә менән биреләп һак мосолман юлына баһқан, ғүмерен дингә әскәрһез хезмәт итеүгә бағышлаған геройзың яқты, матур булмышын контраст планда асқан Р.Кинйәбаевтың “Шәкерт” хикәйәһе лә, совет осоронда дин әһелдәрен эзәрлекләүзә сағылдырған М.Әбсәләмовтың “Мулла кызы” һәм XIX быуат азағында һәм XX быуат башында мәзрәсәләрзә укыу-укытыу барышын, хәлфә, муллалар, Зәйнулла ишан һымак атаклы остаздарзың эшмәкәрлеген киң яктыртқан “Хәлфә” романы ла ижад ителде.

Рәлиф Кинйәбаевтың “Шәкерт” хикәйәһе 90-сы йылдар башында тотош йәмғиәт королюшонда барған үзгәрештәрзәң халықтың рухи-әхлаки донъяһына ла йоғонто яһауын, телгә, дингә мөнәсәбәттә кемдәң кемлегә асылыуын яктырта. Вакиғалар мәзрәсә шәкертә йәш егет Барый позицияһынан тороп һүрәтләнә. Автор тәүгәләрзән булып күп йылдар буйына совет эзәбиәтендә пропагандаланған, кешеләр аңына көсләп һеңдерелгән дингә, дин вәкилдәренә карата булған кире калыптарзы емерә. Саф күңелле, тәүфиклы, иманлы, үзә һайлаған һак тәғәлә юлынан тайпылышһыз, ышаныслы атлаған, халыкта иман,

эзеп-эхлак тәрбиэләүзе үзенә мөкаддас бурысы итеп таныған рухани образы тыузырылған был хикәйәлә.

Хикәйәнең экспозиция өлөшөндә шәкерт Барый ауылына кайтып яқындарына хужалык эштәрәндә, бесән эзерләүзә ярзамлашырға ниәтләй. Әммә ауылдашы, филармонияла эшләүсә Дамирзы ослатыу, уның үззәрәнә вакытлыса эшкә сакырыуы шәкерттең пландарын үзгәртә. Барыйзы концерттар алдынан халык алдында вәғәз һөйләү, иман нуры таратыу, инсафлык, изгелек тураһында көрьән һүззәрән еткерәү, кешеләр менән яқындан аралашыу мөмкинлегә елкендерә. Шәкерттең базнатһызлығын Дамирзың күтәрәнкә һүззәрә, өгөтләүзәрә еңә һәм ул көтөлмәгән был тәқдимгә ризалаша.

Языусы геройзары хакында күп һөйләп, киңәйтелгән характеристикалар биреп тормай. Вакиғалар үсешендә улар үззәрән-үззәрә фраза-репликалар, эшкыланыштары аша акрынлап аса бара. Барый менән Дамирзың булмыштарының капма-каршылығы уларзың тәүгә ослашыу мәлендә үк күзгә салына. Барый магазинға инеп китап карарға, киноға барырға теләй, кеүәс һатылған ларек тирәһендә туктай, Дамир иһә һыраны яқын күрә: “Кисә нығырак булған, баш ярылып бара, арақыға һыра кушып эскәйнек, шул интектерә”, йә иһә: “Кайттыңмы? – тине Дамир, телен сак-сак әйләндереп. – Ә без Нурғәлә ағай менән тегә яртыны кәгеп куйзык”.

Барыйзы эшкә сакырғанда Дамирзың “Сабир ағай бер мулламы, мәзинме табырға кушты” тигән һүззәрәндә лә уның дингә, дин вәкилдәрәнә илтифатһызлығы күрәнә. Барый халык араһында дини ағартыу эше алып барыу, ислам диненә ихтирам уятыу максатын алдына куйһа, Дамир “безең менән гастролдәрзә йөрөп, күп акса эшләрһең, шәп кыззар менән танышырһың”, тип егетте “кызыктырырға” маташа. Кемдең ниндәй киммәттәрзә яқын күрәүе, геройзар араһындағы контраст айырмалар вакиғалар үсешендә, кәзимгә аралашыуза, төрлө деталдәрзә күзгә салына бара.

Концерт бригадаһы етәксәһә Сабур ағайзың да дингә мөнәсәбәте уның һүззәрәндә, кылыктарында акрынлап асылла бара. Шәкертте ул бригадаһына һис тә халыкка дини тәрбиә бирәү максатында түгел, ә клубка күберәк кеше йыйыу, шуның менән кулға күберәк табыш төшөрөү өсөн ала. Сабур Барыйға Көрһәнде үзгәртеберәк һөйләргә, йәғни алдашырға ”кәңәш” бирә. Фатир хужаларының табынға ултыртқан арақыһынан кырка баш тартқан кеүек, Барый Сабурзың кәңәшенән дә киҫкен баш тарта, ”Көрһәнде үзгәртеү – оло гонаһ”, тип үзенә эшкылыктарында изге китап һүззәрәнән ситкә тайпылмаһаһын киҫә әйтә.

Гастролдәрзәң тәүгә көндәрәндә бригада төпкөл ауылдарза йөрөй. Халыктың, айырыуса ололарзың ихласлығы, Барыйзың вәғәздәрән ысын күңелдән бирелеп тыңлаузары, ислам динен хөрмәтләүзәрә шәкерт күңелен үстәрәп ебәрә. Тәүзә кыйыуһыз башлаған егеттең күңелә күтәрелә, үз-үзенә ышанысы арта, шәриғәт канундарын кешеләр күңелендә нығытыуға дәрте арта. Концерттан һуң

эске-кунактарза катнашмай, яңғызы булһа ла, ул һис бошонмай. Башкарған изге эшенән күңеленә кәнәғәтлек таба, өстәүенә, бригадалағы сибәр йөзлө, зифа буйлы, моңло тауышлы, тыйнак, эзәпле Гөлнур исемле кызға үзе лә һизмәстән ғашик була, күңеленән уны сафлык алиһәһе дәрәжәһенә күтәрәп һоклана.

Кульминацияла егет бер-бер артлы ике тетрәнеү кисерә. Тәүгеһе – тимер юл буйындағы зур, бай, “цивилизацияға яқын торған” ауыл халкы – клубка йыйылған тамашасылар вәғәз һөйләргә сыккан Барыйзы тупаһ бұлдерәләр, сәхнәнән кыуып тигәндәй сығарып ебәрәләр. Ошоға тиклем дә зурырак, байырак ауылдарза йәшәгән халыктың күңелен асып һалырға ашыкмауын, һак, хатта һиндәйзер битарафлык менән Хозай һүзен кабул итеүен күреп-һынап йөрөһә лә, был тиклем үк оятһызыкты, иманһызыкты көтмәгән герой каушап кала, күңеле кайта.

Төн уртаһында күрше бұлмәлә ете-һигез ир араһында эсеп, Сабур менән косаклашып ултырған Гөлнурзы, кыззың “хәзрәт, әйзә эсәбез”, тип рюмка һузыуын күреү Барый өсөн куркыныс мәхшәр булып тойола. Герой күңелендәге иң пак, иң һескә хистәр селпәрәмә килә. Ошоғаса изге ниәттәрән тормошка ашыра, халыкка иман, дин, Көрһән һакында һөйләй алғаны һакына бригадалағы тәртипһезлектәргә күз йоморға, түзәргә тырышқан Барый кырка боролоп сығып китә. Сиселештә шәкерттең бик алыста, йылға буйында иртәнге намаз укыуы, изге доғаларза күңеле сафланғаны, кәйефе күтәрелгәнлеге һикәйәләнә.

Автор һикәйәлә төрлө деталдәрзе, кинәйәле подтекстарзы уңышлы куллана. “Был һиткән эш, телевизорзы куйһаң, мәсет тә сиркәү, радионы борһаң, йә азан әйтәләр, йә саң һуғалар. Без бында акса түләп намаз тыңларға килгәнме ни ?” – тип төкөрөктәрән сәскән тамашасы ирзең дә, Гөлнур һымак, тышкы киәфәте “ыһпай”, әммә шул ыһпайлык артында уларзың иманһыз, оятһыз булмышы йәшеренгән. Төндә үзен озата килгән Барыйға Гөлнурзың: “Ышаныслы баһаһығыз... һеззең менән атлауы ла еңел, әйтерһең дә, караңғы ла түгел”, – тигән һүззәрәндә лә оло кинәйә ята. Барый үзе һайлаған дин юлында һәм тормош юлында, йәш булһа ла, һыклы, ышаныслы баһып тора, бараһы юлдары ла асык һәм якты. “Юлды күрмәйем, шундай караңғы”, тип әйтеүендә Гөлнурзың эскеселек, фаһишәлек, тормош төпкөлөнә тәгәрәүе, киләсәгенәң караңғы, күңелһез булығы төһмөрләнә.

Был сәфәр герой тормошонда – уның дин юлын һайлауында, унан тайпылышһыз барыуында, кешеләрзе танырға өйрәнеүзә, тормоштоң ағын-караһын айырыуза һынау за, үзенсәлекле мәктәп тә була. Һынаузы егет һаһысына тап төһөрмәй үтә, күңел тетрәнеүзәре кисереп, руһы сыныға. Сиселештә ағын һыуза йыуынып, сафланыуы, үзе шаһит булырға язған быһрак күренештәрзән арынып, намаз укыуы, йән тыһыслығы табыуы шәкерт һаһтарының һыклығы һакында ишаралай. Таң атып килеүе, якты яңы көн баһланасағы әһәрзе оптимистик руһ менән һуғара, авторзың фекерен кеүәтләй, герой булмышының сафлығын, яктылығын күрһәтә.

Н.Игезйәнова “Мулла” хикәйәһендә йәшәү рәүешә, күнәл паклығы, изгелеклеге, хозай каршыһында ла, кешеләр алдында ла тоткан дин юлына тоғролоғо менән һокландырған мулла Шәфиғулла һәм уға контраст планда бөгөнгө көндә үзен мулламын тип танытырға маташып йөрөүсә Сәйәхәтдин образдарын кәүзәләндәрә.

Утызынсы йылдарза педучилище тамамлап ауылға укытырға кайткан Сәйәхәтдин тирә-якта оло ихтирам қазанған, халык яратыуын яулаған атаһы Шәфиғулланы бик нык йәберләй, мәктәп директоры вазифаһына үрләтмәүзәрәнен сәбәбен атаһының мулла булыуында күрәп, уны туктауһыз эзәрлекләй, түзәп торғоһоз яуызлыктар қыла.

Языусы Шәфиғулла бабайзың заманы өсөн бик аңлы, укымышлы, киң карашлы кеше булыуын күрһәтә. Кәрзәш тейешле үсмер қыз Зәйтүнәгә ул кәзәрләп һаклаған китаптарын комарткы итеп тапшыра. “Донья гел генә динһез тормас, торған хәлдә лә қызык өсөн генә булла ла укырһың. Быныһы – бик боронғо Көрһән, атайым бер ат бирәп алды. Ә быныһы – Акмулла тигән мосафирзың вәғәздәрә. Берәй заман Акмулланы ла акка сығарырзар, харап акыллы, белемле, ак күнәлле мулла булған. Йәбер-золонға каршы сыққан, күнәле кара, аузы ала, ирәне ямак бәндәләрзә яратмаған, уйлағанын тура әйткән, шуға ла уны күрә алмағандар байғуралар... Был китапта балалар тәрбиәләү тураһында язылған...” тигән һүзәрәндә уның һис тә фанатик, сикләнгән дин әйһе булмаһынса, Акмулла рухы менән рухланған, халықты иманлы, инсафлы, ихтирамлы, изгелекле итеп тәрбиәләүзә тоғро мәғрифәтсә муллалар һалған юлдан барыусы шәхәс икәнлегә күрәнә.

Сәйәхәтдиндәң мәсет манараһын киһәп ырғытыуы Шәфиғулла бабай өсөн иң ауыр яза була. Үзен күпмә ызалатһа ла, ул Сәйәхәтдинән һис бер яманламай, зарланмай, түзәп йәшәй. Әммә изге йортка кул күтәрәгенән карт күтәрә алмай, хозай алдында улы қылған кот оскос енәйәт өсөн кайғырыузан уның күззәрә һуқырая. Тома һуқыр, яклаусыһыз, кеше ярзамына мохтаж Шәфиғулла бабайға күршеләгә йәш қыззар Зәйтүнә, Сәрүәрә таяныс булалар. Сәйәхәтдин өйзә сакта тар ғына үз бүлмәһенән сығырға ла куркқан Шәфиғулла бабай намаз укыр алдынан тәһәрәт алыу тәртибен “үзенсә” башкара: алдына бүрәк қуйып, шундағы һыу менән “йыуына”. Был ғибрәтле хәлдә күргән Зәйтүнәгә бабай былай тип аңлата: “Минә күрһә ене котора бит, акыра ла бакыра. Аптырама, Зәйтүнә қызым, һыузы күз алдына килтерәм дә йыуынғандай итәм, күнәлем тыныслана. Хозайзы түгел, үземдә алдайым”.

Сәйәхәтдин оло йәштәгә атаһына ғына мысқыллы йәберләүзәр яузырмай, кул күтәрәп, уны тән ғазаптарына дусар итмәй, ун биш йәшлек һыу һөлөгөләй сибәр, үкһез етем қыз Сәрүәрәне мысқыллай, уның фәрлегәнән асылынып үлеуенә сәбәпсә була. Был вәхшилектән тетрәнгән, паралич һуғып түшәккә ятқан, телдән қалған катыны эргәһенә, һөйәркәһен алып кайтып, оятһыз қылана.

Эшенән кыуылған, халык нәфрәтен күтәрә алмай, ситкә сығып киткән Сәйәхетдин, кырк йылдан һуң ауылға кайтып, мәсет һалдырырға, мулла булырға самалай.

Шулай итеп, Н.Игезйәнованың “Мулла” хикәйәһендә метаморфозалар, фибрәттәр тулы бөгөнгө тормоштағы рухи-әхлаки проблемалар күтәрелә, заманына яйлашып, битлек кейеп, үзенә ысын асылын йәшереп йөрөүселәр фашлана.

Мәслим Әбсәләмовтың “Мулла кызы” повесында төп вакиғалар ХХ быуаттың егерменсе-утызынсы йылдарында – коллективлашыу осоронда синфи дошмандарға каршы аяуһыз көрәш осоронда бара.

Тәңребикә менән Сәғәзәй тәү тапкыр үзәрәнен сит элемент, синфи дошман икәнлектәрән мәктәптә пионерға алыу вакиғаһында тоялар. Бөтөн синиф балаларының муйынына кызыл галстук бәйләгәндә, уларзың сикһез ғорурлык кисергән мәлендә, был ике сабийзың әрнеүле, рәһеүле кисерештәр әсендә өзгөләнәүзәрән автор драматик буяузарза ошта биргән. Сәғәзәйзәр ғәиләһе, атаһы лавкасы булғаны өсөн, Себергә һөрөлә. Тәңребикәнен мулла атаһы башка мәсет карттары менән бергә кулға алынып, төрмәгә ябыла, наһак ғәһептәр тағылып, шунда үлеп кала. Тәңребикә дүрт класс белем менән генә сикләнергә мәжбүр була. Ә уның әһирәттәре – ярлы балалары Базыян, Ғәшүрә һәм бала сактан Тәңребикәне яратып йөрөгән кара миңле Хозайғабәндә артабан укыйзар, комсомолдар булып, йәмәғәт эштәрәндә кайнашып йөрөйзәр. Хозайғабәндә барыһын да узыра: исемен Интерға алмаштырып, ялкынлы большевистик телмәрзәр һөйләп, ялтырап, үзен күрһәтеп, район үзәгендә түрәлек әшендә йөрөй. Беренсе синифтан алып мулла кызы Тәңребикә менән бер парта артында ултырырға күркмаған кыйыу, ихлас, саф күңелле баланан ул, заманға яйлашып, рәхәт йәшәүсе карьеристка әйләнә. Һуғыш башланғас, бронь алып, бала-саға, кызы-кыркын өстөнән командирлык итеп йөрөй, фронтка китеүе лә Алкинонан ары булмай. Һуғыш уйындарына өйрәнәп ята торғас, кулын имгәтеп, фронтка яракһыз булып кайтып төшә. Иренәң баһыр йән әйәһе икәнлегәнән халык алдында ғәрләнгән Базыян үзе һуғышка китеп, фронтта һаһармандарса һуғышып, батыр яугир булып урап кайта. Ул кайтыуға, һалым агенты булып әшләгән ире Интерзы урлашканы өсөн ун йылға төрмәгә ултырталар, мал-мөлкәтен конфискациялайзар. Касандыр ауылдаштарын кулак, дини котко таратыусылар тип Себергә һөрөп йөрөгән кеше үзе тайгала бүрәнә аузарырға озатыла.

Сиселештә нәк ошо Интер-Хозайғабәндә һапыл ауырып киткән Тәңребикәгә ясин укырға килә. Утызынсы йылдарза ауыл йәштәрән котортоп, мәсет манараһын киһеп аузарып, клуб яһап йөрөгән, большевистик идеяларзы пропагандалаусы активист, атеист бөгөн мулла сүрәтендә халыкка дин, иман таратып йөрөмәксе. Үлергә яткан Тәңребикә, сикһез нәфрәтенән көс-көүәт алып, һикереп тора, касандыр күңелендә йылы тойғолар уяткан был әзәмдәң битенә

төкөрөп, артына тибеп сығарып ебәрә, кулындағы Көрьәнде тартып алып, кәзерләп һалып куя.

Языусы повесында сатираға тартым буяузар менән иркен эш итә, кире геройзы кылыкһырлауза әсе ирония, сарказм алымдарын киң куллана.

Байкап сығылған әсәрзәрзән күренеүенсә, башкорт прозаһында рухани образы бер яклы ғына һынланыш тапмай. Языусылар бар күнеле, булмышы менән дин юлынан йөрөүселәрзең күркәм образдарын тыузырыу менән бер рәттән, бөгөнгө ысынбарлыктың кырыс, үтә сыбар, капма-каршылыклы икәнлегенә тоғро калып, тормош дәрәслөгөнә ярашлы һәр заманға бик тиз яраклашып алыусы ике йөзлө әүермәндәрзең руханизар араһында ла урын алыуын асып һалалар.

© Гареева Г.Н., Ягафарова А.М., 2020

УДК 371.2

*Л.Ф. Гареева, магистрант,
И.И. Исхаков, канд. юрид. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Образование всегда было и остается главным фактором развития общества. Оно в свою очередь затрагивает многие сферы жизнедеятельности общества: начиная от духовной, заканчивая экономической [2].

Как мы уже видим, на практике основным действенным механизмом деятельности образовательной организации является поиск и освоение современных методов управления образованием, которые способствуют качественным изменениям. На сегодняшний день вся система образования ориентирована на решение задач инновационного развития экономики.

Таким образом, появляются новые требования к факторам реализации основной образовательной программы. Данные факторы должны обеспечивать возможность эффективно реализовать профессиональный и творческий потенциал педагогических и руководящих кадров образовательной организации, повысить их профессиональную, правовую компетентность. Реализация новых программ по совершенствованию образования дает возможность учебным организациям на системной основе формировать качественный потенциал обучающихся, который нацелен на приобретение новых знаний, умений и навыков и реализуется компетентностный подход. Следовательно, появляются новые требования и условия к управлению развитием образовательной организации.

Рассмотрим главные направления совершенствования модели управления образовательной организацией. Первостепенным направлением является

современное внутриорганизационное обучение руководящего персонала и педагогического состава. Это является основой успешного развития организации в целом. Ведущей деятельностью в рамках данного направления является создание и реализация системы непрерывного образования педагогических и руководящих кадров. Обучение должно быть направлено на обогащение и реализацию творческого потенциала коллектива образовательной организации [4]. В качестве решения можно предложить создание новой структуры методической службы учебного учреждения – это консультативное сообщество педагогических и руководящих кадров. Модель внутрифирменного обучения основана на мониторинге качества профессионального мастерства руководящих должностей и педагогического состава.

Второе направление связано с нормативно-правовым обеспечением деятельности образовательной организации. На сегодняшний день в условиях модернизации образования диктуются правила, что образование должно быть открытой и единой государственно-общественной системой. Следовательно, предлагаются осуществить следующие меры по усовершенствованию данного вопроса: во-первых, введение государственных минимальных требований нормативной обеспеченности образовательных организаций, за исполнение которых ответственны учредители. Во-вторых, создание нормативно-правовой базы, которая будет обеспечивать развитие многообразных договорных отношений в сфере образования, например, между гражданами и образовательной организацией, между образовательной организацией и работодателями и др. В-третьих, отработка нормативно-правовых механизмов соучредительства и софинансирования между образовательными организациями и органами государственной власти федерального, регионального и местного уровня.

Как мы уже упомянули выше, образование является неотъемлемой частью экономической деятельности. Государство будет постепенно наращивать финансовую поддержку до необходимой потребности. Важными элементами формирования и реализации эффективных экономических механизмов модернизации образования являются:

- Введение нормативного бюджетного финансирования образовательных организаций с учетом обеспечения государственных образовательных стандартов и необходимых условий образовательного процесса.
- Финансирование образования из бюджета государственного и регионального уровня. К этому числу входят и средства на приобретение необходимой информационной техники, ресурсов и повышение квалификации преподавательского состава [8].

Таким образом, эффективность деятельности образовательной организации и, следовательно, качество образования зависят от системы управления кадрами. Управление строится на модели управления, которая учитывает все

вышеперечисленные педагогические условия. Основными критериями управления педагогическим персоналом являются: качество менеджмента образовательной организации, качество работы педагогического состава и качество образовательного процесса.

Модель управления должна быть универсальной, трансформирующейся с учетом региональной специфики и индивидуальных особенностей образовательной организации. На сегодняшний день во многих учебных организациях модель управления процессно-ориентированное. Особое внимание при такой модели уделяется структурным элементам организации. Другими словами, методология данной модели обеспечивает целостность управления на стыках деятельности структурных подразделений и должностных лиц. Распространение данной модели управления даст возможность выстроить управленческий процесс во всех образовательных организациях в соответствии с миссией образовательной организации, ориентированной, прежде всего на развитие обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клячко Т.Л. Вызовы профессионального образования: научные доклады. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2016. – 40 с.
2. Управление качеством образовательной деятельности: научное издание / под ред. Н.В. Тихомировой / Тихомирова Н.В., Тихомиров В.П., Туркин В.С., Карасеев А.П., Кулагина С.В., Герман Н.Г., Минашкин В.Г., Гриценко А.Г., Кочерга С.А., Исаев С.Н., Орлова Л.Н., Дубейковская Л.Н. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 511 с.
3. Леонтьева Л.С., Ильин А.Б., Шпилев Д.А., Леонтьева Л.С. Высшее образование как инновационная составляющая социально-экономического развития региона // Россия в период трансформации: базовые концепты модернизации: сб. материалов четвертой международной научно-практической конференции студентов и аспирантов. – Ярославль, 2018. – С. 11–13.
4. Романова М.М., Чернова А.А. Тенденции и особенности инноваций в сфере услуг // Экономика и предпринимательство. – 2015. – №3-2 (56-2). – С. 856–860.
5. Друкер, Питер Ф. Эффективное управление предприятием [пер. с англ.]. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2008. – 224 с.: ил. Парал. тит. англ.
6. Конкурентоспособность предпринимательских структур в условиях информационного общества : монография. / Ю.И. Башкатова, А.О. Бебрис, А.С. Воронов, С.Н. Гапонова, А.Б. Ильин, В.И. Кузнецов, Е.Л. Морева, Л.Н. Орлова, М.М. Романова, И.Б. Хмелев; под ред. Л.С. Леонтьевой. – М.: МЭСИ, 2015. – 155 с.
7. Управление знаниями: хрестоматия. Сер.: Современная классика менеджмента. – М.: Высшая школа менеджмента. 2010. – 544 с.
8. Соболева И.В. Провалы рынка в сфере образования: механизмы коррекции // Интеграл. – 2014. – № 1. – С. 100–102.

© Гареева Л.Ф., Исаков И.И., 2020

АНГЛИЦИЗМЫ В ДИСКУРСЕ МОДЫ

Любой язык как динамическая система постоянно изменяется, его лексическая система пополняется новыми словами и выражениями, зачастую это происходит за счёт заимствований из других языков. Наиболее активно заимствуется в последнее время англоязычная лексика, которая нашла своё отражение в словарях различных типов: толковых, энциклопедических, терминологических, сленговых. Так, в современных словарях англицизмов, по утверждению исследователей, отражено более 25 000 единиц, тогда как ранее, в первых словарях содержалось лишь 1200-1500 слов. Исследователи отмечают также, что англоязычные заимствования проникли во все сферы человеческой деятельности, в том числе и в индустрию моды. Появился даже особый термин – *дискурс моды*. Под термином *дискурс* понимается «совокупность письменных и устных текстов на том или ином языке в рамках той или иной культуры за всю историю их существования» [1, 33].

Под модой обычно понимают совокупность ценностей, принципов, традиций, принятых в каком-либо народе в определенное время, которые, в свою очередь, отражаются в одежде, образе жизни, макияже, аксессуарах, причёске и пр.

Мода с давних времён, начиная с XIV века, является неотъемлемой частью жизни человечества. В современном её понимании она начала зарождаться во Франции, в Париже, именно там в 1976г. начали издаваться модные журналы, хотя их прототипы появились ещё в древнем Риме в I веке до нашей эры. Первые специализированные журналы, которые полностью были посвящены моде, появились во второй половине XVIII века, тогда же понятие *мода* стало объектом изучения науки, а в XX веке и в настоящее время мода превратилась в настоящую индустрию.

Мода является сравнительно новой темой для лингвистических исследований: впервые интерес к текстам модных журналов появился в рамках французского структурализма в 1960-х гг.; в отечественном языкознании подобные тексты начинают изучать позднее – на рубеже XX-XXI вв., во многом благодаря появлению международных глянцевого журналов о моде, переведенных на русский язык.

Формирование глянцевого журналов в мире происходило на основе британских и американских стандартов жанра: большинство международных

журнальных брендов, эксплуатируемых на новых рынках, в том числе и на российском, – родом из Великобритании и США [2, 7]. Вследствие этого, примером для формирующегося в России «языка глянца» на рубеже XX-XXI вв. послужил английский язык, который и стал международным языком современной индустрии моды.

Тогда же и появился термин *дискурс моды*, под которым понимаются тексты, которые посвящены моде: описание одежды, внешности; советы, как должен выглядеть человек, то есть, это продукт сознательной деятельности людей, которые принадлежат миру моды [4, 107].

Предметом нашего изучения стали английские заимствования в индустрии моды, поскольку с данной областью на сегодняшний день связана большая часть межгосударственных отношений. Во многих телевизионных передачах, статьях в средствах массовой информации говорится о моде, модных тенденциях, дизайнерах, одежде, правильном подборе комплекта костюма как показателя лица человека, его статуса, положения в обществе, как необходимого атрибута достижения какой-либо цели в жизни, в карьере, в семейных отношениях и пр. [1, 10]. Следовательно, основная тенденция развития современного дискурса моды заключается в замене русских наименований «более престижными» английскими.

Методом сплошной выборки из гляцевых журналов нами было отобрано 106 слов, заимствованных из английского языка и относящиеся к сфере моды, среди которых можно выделить следующие группы заимствований:

прямые заимствования (приблизительное сохранение вида и значения иностранного слова): *пиджак, блузка, имидж, паттерн, снуд*;

гибриды (слова, образованные присоединением к иностранному корню русского суффикса, приставки и окончания): *джинсы, бананка, джоггеры, флиска, бейсболка*;

кальки (сохранение фонетического и графического облика слов иноязычного происхождения): *бренд, бибидолл, бомбер, бэкстейдж, кежуал, лук*;

экзотизмы (слова, характеризующие реалии и специфические национальные обычаи других народов): *смокинг*;

варваризмы (слова, сохраняющие фонетическую и графическую «иностранность»): *секонд-хэнд, бибидолл, бэкстейдж, ватерпруф, лук, тренкот, ресейл* ;

компози́ты (слова, состоящие из двух английских слов): *мастхэв, дабл-фейс, секонд-хэнд, тренд-хантер, фэшин дизайнер*;

жаргонизмы (слова, появившиеся вследствие искажения первоначального слова): *тишка, шузы, треники*.

Таким образом, англицизмы в современном модном дискурсе широко представлены благодаря тенденции замены русских наименований более

престижными, «модными», английскими заимствованиями. Нам представляется, что это – временное явление, поскольку язык имеет свойство «самоочищаться».

ЛИТЕРАТУРА

1. Гофман А.Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения. – М.: Наука. – 2000. – 160 с.
2. Долматовская Т.В. Феномен женского глянцевого журнала в российской культуре: автореф. дисс. ... канд. культ.: 24.00.01. – М., 2013. – 29 с.
3. Киров Е.Ф. Цепь событий – дискурс/текст – концепт // Актуальные проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации. Лингводидактические аспекты МК: материалы науч. сессии фак-та ЛиМК ВолГУ. – Волгоград: «Волгоград», 2004. – Вып. 2. – С. 29-41.
4. Легкая М.С. Дискурс моды как объект изучения в лингвистике // Проблемы науки. – Олимп (Иваново). – 2018. – № 4. – С. 107.

© Гайнетдинова И.И., Курбангалеева Г.М., 2020

УДК 821.512

*Г.Г. Галина, канд. филол. наук, доцент,
Н.А. Кулгарина, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

НОҒМАН МУСИНДЫҢ «ҒУҢҒЫ СОЛОК» РОМАНЫНДА ЭКОЛОГИЯ ПРОБЛЕМАҒЫ

Үткән быуаттың илленсе йылдарынан бирле Башкортостандың халыҡ языусыһы Ноғман Мусин ижады башкорт эзәбиәтендә зур урын алып тора. Бер нисә сюжетты һүрәтләгән хикәйәләренән алып тоташ быуат эсендәге вакифаларҙы үз эсенә һыйзырған романдары аша ул укыусыһын уйға һала, көн қазағына һуғыусы проблемаларҙан сығыу юлын эзләй, уяу булырға, айыҡ аҡыл менән эш итергә сақыра.

Бөйөк языусының ижадын өйрәнәүселәр зә байтак. Мәсәлән, Рафаэль Азнағоловтың “Йәйғор төстәрә” тип аталған китабында автор “Мәңгелек Ноғман” исеме астында языусының ижади портретын яза, Н. Мусиндың эзәби әсәрзәрәндәге образдар системаһын анализлап, уның да геройҙары кеүек көслә ихтиярлы, рухи яктан какшамаҫ шәхес булыуын иҫбатлай [1, 401]. Ә.Х. Вәхитов “Башкорт прозаһының жанр-стиль канундары” китабында Н. Мусиндың “Шунда ята батыр һөйгә...” романында герой проблемаһының куйылышын өйрәнһә [2, 319], Г. Гәрәева “Хәзәрәге проза үзенсәлектәрә” китабында Н. Мусин романдарының композиция үзенсәлектәрән байкай [3, 209]. Шулай ук уның башкорт урмандарын, ер-һыуын һаҡлауға, яҡлауға арналған әсәрзәрә лә байтак.

Халыҡ языусыһы “Ғуңғы солок” романының инеш өлөшөндә үк укыусыны уйланырға, хаталы азымдар эшләмәҫкә сақыра. Ерзән ун сажин самаһы бейеклектә тирә-яғындағы ағастары кыркылып, яңғызы ғына ултырған солокто һаҡка баҫқан башкорт батыры менән сағыштырыуы бер зә тиккә түгел. Башын йәшен

атканлыктан үзәгенә һыу үтә башлаһа ла, бирешергә теләмәй. Ошо ныкышмаллығы менән ул туғызынсы тиштәне ваклап, тормошта төрлөһөн дә күреп, әлеге вакытта фалиж ярты кәүзәһен һукканлыктан кеше көнлө булып яткан Тарамыш карт менән оло донъяға яңы аяк басып, дөрөс һукмакты кайһы тарафтан башларға белмәйенсә азапланған, шулай за олатаһына окшап һәр вакыт ғәзеллек, дөрөслөк яклы булған Рәсүлдә хәтерләтеп куя.

Урман – һәр осорза ла башкортто туйындырыусы, йылытыусы сығанак буларак һаналған. Цивилизация алға киткән һайын, кәсеп итеү өсөн дә отошло булған. Һалабаш һызырыу, дегет кайнатыу, тормош кәрәк-ярактарын да ағастан эшләү, кейек-кошка һунар итеп тамак яғын кайғыртыу, тиреһен дәүләткә тапшырыу кеүек эштәр менән шөғөлләгәндәр элегерәк. Урыс байзаны башкорт ерзәренә кызыккан һайын, тәбиғәткә лә хилафлык килгән. Ә казылма байлыктар барлығы билдәле булғас, урыны-урыны менән эзәм балаһы тарафынан фәхшизәрсә таланған.

Үткән быуаттың урталарында урманлы яктарза леспромхоз төзөү башлана. “Һуңғы солок” романында ла ошо күренеш автор тарафынан әсенеп телгә алына. Мәңге бөтмәстәй, осһоз-кырыйһыз булып күренһә лә, артынан якшылап тазартып, киһелгәне урынына үз ваҡытында ултыртып бармаһаң урман да төпһөз түгел. Азяытау халкы ла бер генә мәл леспромхоз гөрләп эшләгән мәлдә кулы эш һәм аксаға туйынып кала. Тик һәр нәмәненә азағы була. Кыра-кырка торғас, ағас бөтә, ә халык эшһез кала. Әлбиттә, дәүләт ул эште ойошторғансы ла улар эшһез булғандар. Тик элекке менән әлеге тормошто сағыштырып карағанда айырма зур. Беренсенән, урман булғанда, алда һаналып киткән шөғөл-эш менән улар үз көндәрен үззәре күргәндәр. Икенсенән, дәүләт эшендә күмәкләшеп эшләргә генә түгел, ә өймәкләшеп ултырып әсергә лә өйрәнәләр. Өсөнсөнән, айык акыл менән киләсәк быуындарзың да мәнфәгәтен кайғырткандары өсөн, урман урынындағы бушлык кеүек күнелдәрен дә бушлык, хәүеф биләй. Ундайзар рәтенә Тарамыш карт, укытыусы Солтанғужа, Тарамыштың ейәне Рәсүл образдарын индерергә мөмкин.

Һуңынан, леспромхоз бөткәс, дәүләт, урындағы хөкүмәт тарафынан Азяытау халкы язмыш косағына ташлана. Юл юк, магазинға аракынан башка нәмә килтерелмәй, фельдшерлык пункты ла эшләмәй. Ярай за, ауылда өйкөм-өйкөм булып эшәләр зә, бала табалар. Уларзың һаны күзгә күренеп кәмемәгәс, мәктәп эшләп килә.

“Һуңғы солок” романында вакиғалар ағышы күпселек Азяытау ауылында һүрәтләнә, тәбиғәте лә йыш кына телгә алынып, автор тарафынан тасуирлана. Ғәзәттә, кеше кулы теймәгән тәбиғәт ситтәрзә зур кызыкһыныу уята. Бер быуат элек башкорт еренә урыс байы Лапшиндар кул һонһа, хәзер яңы башкорт байзаны яскына. Шуларзың береһе – Дамир Талипов. Акташ шишмәһе янына, иң калкыу урынга бер нисә катлы, бассейнлы йорт төзөтә ул бында. Өфө байының был төпкөлгә

килеүенен файзаһына карағанда зыяны күберәк. Әлбиттә, урындағы халыкка күпмелер эш бирә ул. Әммә айык акыл менән киләсәкте уйлаған Солтанғужа ишеләр уның бында килеүенән тәбиғәткә лә, урындағы халыкка ла насарлығы күп икәнлегенә төшөнөргә мөмкин. Сөнки бассейн төзөтһә, һыу күпләп алынғас Ақташ шишмәһенен киләсәктә короуына хәүеф янай. Хатта төзөлөш ваҡытында ук эштәрен яйға һалыу өсөн Закуандың яуаплылығында уны төзөлөш яғына борорға ясқыналар.

Аязытау ауылы ерендә был солоқ берзән-бер булып кала. Берәүзәр, солоқтоң кәрәге калманы, тизәр. Сөнки умарталық тотоп та кәрәкле корт балы алырға мөмкин. Икенселәрзең, ағаска үрмәләп корт айырыуға тасыллығы юк. Өсөнсөләр, был милли кәсепкә бөтөнләй кул һелтәгән. Тарамыш карт кына булмышына хыянат итмәй. Хәле, ағаска күтәрелергә көсө булғанда солоқта карай, тәрбиәләй. Һөзөмтәһе, әлбиттә, билдәле йыл әйләнәһенә шифалы кырағай бал менән һыйлана. Шунлыктан, тирә-яғы леспромхоз, рәхимһез ауылдаштарының кулынан урман кырқылып, яланғасланып калһа ла, ул ғына ултыра. Карағайзың осон йәшен атып, үзәне буйлап һыу төшһә лә, уны кырқырға берәүзең дә әлегә тиклем кулы барғаны юк. Сөнки был солоқ быуындан-быуынға мирас буларак күсеп килә. Тик эскенән көндәр, айзар буйы айный алмаған кесе улы Нәсибуллаға уның кәрәге юк. Уның әһәмиәтен аңламай за ул. Тәзрә яктарына, рамға йылдар буйы серемәгән, ә иң мөһиме бер ниндәй зә буяу талап итмәйенсә, тәбиғи матурлығы менән һушты аласақ ағас барлығын Закуан Дамирзың қолағына төшөрөү менән эскегә әсәһен алмашырға ла әзер булған кешенен ризалығын алыу әллә ни кыйын булмай.

Әммә кеше көнлө булып ятһа ла, сыкмаған йәне калған Тарамыш карт, олатаһына окшап максатлы йәш кеше Рәсүл бар. Самик кеүек ошта куллы, әммә намысын Нәсибулла шикелле бер яртыға, бер акбашлык аксаға алмаштырырға торған әзәмдәр Аязытау ауылы янында йәм биреп, быуындар бәйләнешеп һаклап ултырған һуңғы солоқтоң башына етәләр. Әлбиттә, тәбиғәт рәниешен барыбер зә иртәме-һуңмы төшөрә. Кешелек язымштары аша ул әзәм балаһын акылына килергә өндәй, сакыра. Бының һөзөмтәһен Ноғман Мусиндың “Һуңғы солоқ” романы азағында күрергә лә мөмкин. Дөрөслөк талап итеп, ни өсөн өлкәндәрзең гелән хаталы азымдарға барыузарына аптырап йөрөгән Рәсүл олатаһынан калған мылтык менән йә Дамир Талиповты атып үлтерәм тип, йә солоқто һаклап калып алам тип уйлап ағасты кырққан якка йүгерә. Корал менән эш итергә өйрәнмәгән тәжрибәһез йәш кеше һауаға атып кырын эштәрен туктатырға уйлай. Әммә пуля үзенә тейеп, ул урында ук йән бирә. Был мәлдә икенсе катынының, төпсөк улының кем икәнлеген белеп, ғүмеренен һуңғы көндәрендә тәрбиә күрмәгәнлектән тамсы һыуһыз йонсоған мәлдәре күп булған Тарамыш карт та бакыйлыкка күсә. Ә улар урынына бәпәй көткәнән белһә лә, хәле ауырғайғансы ире, кәйнәһе ыңғайына эсеүзән баш тартмаған Салиханьң тупыс аяклы, терһәгенә кирле булмаған куллы, күз урындары бөтөнләй бөтәш кенә булған сабий донъяға

килә. Ғүмерзәренәң һуңғы көндәренә тиклем Тарамыш карт менән уның ейәне Рәсүл тыуған ерзәре өсөн көрәшә, ләкин яуызлык, кешелекһезлек үзенекен итә.

Ноғман Мусиндың “Һуңғы солок” романында экология проблемаларына йәш быуындың әхлак-әзәп проблемалары ла бергә үреләп килә. Ғөмүмән, автор бер көнлөк байлыкка карағанда мәңгелек киммәттәр тураһында уйлана белгән кеше тәбиғәткә карата ла битараф була алмай тигән, принцип менән эш итә.

Шулай итеп, Башкортостандың халык языусыһы Ноғман Мусиндың “Һуңғы солок” романында бөгөнгө замандағы актуаль проблемалардың береһе – экология темаһы күтәрелә. Бының аша автор укыусыһын уяулыкка, ғәмһезлектән арынырға сакыра. Бер көн килеп һуңғы солок урынында һуңғы түтәрәм еребеззе лә тартып алмастар, тимә.

ӘЗӘБИӘТ

1. Азнағолов Р.Ғ. Йәйғор төстәре: ижади портреттар. – Өфө: Китап, 2011. – 464 б.
2. Вахитов Ә.Х. Башкорт прозаһының жанр-стиль канундары. – Өфө: Китап, 2007. – 464 бит.
3. Гәрәева Г.Н. Хәзәрге проза үзенсәлеге. – Өфө: Китап, 2009. – 224 бит.
4. Мусин Н.С. Һайланма әсәрзәр. VII том: роман, повестар. – Өфө: Китап, 2011. – 544 бит.

© Галина Г.Г., Кулгарина Н.А., 2020

УДК 11/12+530.145

*О.А. Гафиатуллина, канд. филос. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ И БЕЗОПАСНОСТЬ ОБЩЕСТВА

Выявляя особенности развития системы искусственного интеллекта и специфику сферы безопасности, необходимо уточнить, что комплексный подход связан с корректировкой, совершенствованием коммуникационных технологий, развитием информационно-техногенных фрагментов киберпространства, потенциально определяющих возможность и действительность, а также уточняющих экзистенциальные характеристики безопасного существования человека, общества и государства. Сфера безопасности приобретает специфические черты, особенно в контексте многочисленных религиозно-культурных особенностей, неповторимой палитры ментальности, многогранных ценностных ориентаций, утверждение которых провоцирует возникновение обновленных потребностей, интересов и мировоззрения человека. Стремление цивилизации изменить ход эволюции, осуществить полномасштабную информационную макроэволюцию, реализовывать постепенно переформатирование «человека природного» на «человека техногенного»

представляется возможным при создании искусственного интеллекта, способного самостоятельно принимать решения.

Для того чтобы создать «искусственный интеллект», способный не только к творчеству, но и самостоятельно принимать решения, способный к инсайту, мы должны исследовать эволюцию обратных связей нейросетей, а также исследовать сам нейрон подобно тому, как мы исследовали атом и его ядро. Между нейронами головного мозга и искусственными нейронными сетями в исследованиях сохраняются отличия, поскольку такой нейрон является отчасти мозгоподобным. Если проследить цепочку эволюции природы в микромире, то можно обнаружить, что фундаментальной характеристикой процессов в микромире являются взаимодействия между частицами. Наиболее сильное взаимодействие обуславливает стабильность ядра посредством обменного взаимодействия между протонами и нейтронами. Следующим по силе является электромагнитное взаимодействие, благодаря которому электрон удерживается в ядре. Слабое взаимодействие ответственно за большинство распадов элементарных частиц. Гравитационное взаимодействие – четвертый вид взаимодействия в современных представлениях о микромире – в большинстве случаев не принимается в расчет, что не является достоинством картины мира. Нам представляется важным изучить четыре вида взаимодействия в нейросетях, в нейронах. Новая наука – биофизика находится на этапе становления. Проблема нашего исследования стоит на стыке следующих наук – биофизика, кибернетика, медицина, физика, химия, психология.

А. Тьюринг является пионером в области создания устройств «искусственного интеллекта», которые могут решать задачи как человек. В статье Горбачева А.Г. «Тест Тьюринга: взгляд через призму современных компьютерных и сетевых технологий» говорится, что интеллектуальной машиной считают машину, которую нельзя отличить от человека, причем такая машина способна к общению [1, С. 322-330]. В работах А. Тьюринга проблема вероятности связана со смыслом текстовой информации. Таким образом, информация здесь замещается ее статистической формой. А мышлению остается подсчитать результаты ответов [2, С. 262-275]. Для создания «искусственного» мозга, нужно знать механизмы работы человеческого. С помощью нейробиологии мы можем изучить его, как материальную основу интеллекта. Аблеев С.Р. в статье «Моделирование сознания и искусственный интеллект: пределы возможностей» говорит, что есть мозг, который является органом любого существа, и есть разум (сознание), похожий на карту памяти, в которую записываются определенные предписания, с помощью которых работа интеллекта «оптимизируется» [3, С. 58-64]. Интерес представляет статья Колесникова А.В. «Космическая цивилизация будущего, темпоральная математика и живые роботы», где он вводит понятия «слабый» и «сильный» искусственный интеллект. В статье говорится, что слабый искусственный

интеллект может решать множество сложных задач, но он лишен ощущений и переживаний, то есть не имеет зачатков сознания. Концепция сильного искусственного интеллекта означает возникновение психики. Природа использует темпоральные числа, невозпроизводимую математику. Развитие техники же опирается на традиционную воспроизводимую математику. Поэтому на данном этапе развития «искусственный интеллект» не обладает феноменом индивидуальности [4, С. 51-59].

Принцип эволюции находит свое выражение во многих понятиях современного естественнонаучного знания. Наиболее распространенными среди них являются понятия симметрии и асимметрии. Симметрия и асимметрия, как понятийные формы принципа эволюции, имеют свою специфику по сравнению с ранее рассмотренными категориями. В них обнаруживается «выход» содержания принципа эволюции в сферу собственнонаучного знания. Если в исследовании проявлений симметрии и асимметрии в природе имеются определенные успехи, то этого еще нельзя сказать об исследованиях в области общественных отношений, в области «искусственного интеллекта». Логическая основа понятий симметрии и асимметрии определяется специфической формой проявления тождества и различия, устойчивости и изменчивости элементов развивающейся системы.

В ходе работ по созданию роботизированных систем образовались два подхода к изучению «искусственного интеллекта» [5, С. 5-10]. При первом подходе моделировали мыслительные функции человека, его рассудочную деятельность и поведение. Второй подход предполагает моделирование работы нейронных сетей. При первом подходе программист должен заранее задать последовательность вычислений, необходимых для решения задачи. При втором подходе – работа с нейросетями – не нужно знать эту последовательность, достаточно иметь много примеров входных данных и правильных ответов, а затем применить алгоритм обучения, который автоматически настроит параметры нейросети. Такая нейросеть способна решать задачи для произвольных случаев [6, С. 5-11]. В статье Кудряшева А.Ф., Елховой О.И. «Процесс творчества в системах с искусственным интеллектом» *основную* проблему в исследованиях «искусственного интеллекта» считают проблему творчества. В статье творческий процесс делится на два этапа или фазы: фаза первичного знания и композиционная фаза. Первый этап творческого процесса – фаза первичного знания. Результатом второго этапа является получение нового знания или продукта. Такой подход помогает лучше понять процесс творчества в системах с «искусственным интеллектом» как «методологию поиска в пространстве возможных комбинаций в результате их стохастических преобразований» [7, С. 1124-1128]. Поскольку фундаментальным уровням материи характерна специфика эволюции: интенсификация взаимосвязанных элементов системы – на каждом структурном уровне материя претерпевает модификацию, необходимо изучать эволюцию

неонных сетей, с учетом кооперативной эволюции ее структурных уровней. В перспективе представляет интерес изучение строения нейрона с точки зрения кооперации его частей с использованием принципов симметрии и асимметрии, использование которых поможет объяснить принцип работы правого и левого полушарий мозга и созданию «искусственного интеллекта», способного открывать новые знания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горбачева А.Г. Тест Тьюринга: взгляд через призму современных компьютерных и сетевых технологий // Вестник НГУЭУ. – 2014. – № 4. – С. 322-330.
2. Колычев П.М. Онтология семантики в информационных технологиях // Вестник РУДН. Серия: философия – 2020. – №24(2). – С.262-275.
3. Аблеев С.Р. Моделирование сознания и искусственный интеллект: пределы возможностей // Вестник Академической безопасности МВД России. – 2015. – № 33. – С. 58-64.
4. Колесников А.В. Космическая цивилизация будущего, темпоральная математика и живые роботы // Воздушно-космическая сфера. – 2020. – №1(102). – С. 51-59.
5. Кузнецов В.А. Философский взгляд на глобальные проблемы современности // Вестник Челябинского государственного университета. Философские науки. – 2019. – №8(430). – С. 5-10.
6. Орешников И.М., Шкерина Т.И. (2017) Философские размышления о проблеме искусственного интеллекта // Философия образования. – 2017. – №47. – С. 5-11.
7. Кудряшев А.Ф., Елхова О.И. Процесс творчества в системах с искусственным интеллектом // Вестник Башкирского университета. – 2016. – Т. 21. – №4. – С. 1124-1128.

© Гафиатуллина О.А., 2020

УДК 81

*О.В. Гергель, канд. филол. наук,
доцент кафедры английского языка,
А.Ф. Шамсутдинова, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ЭМОТИВНАЯ ЛЕКСИКА КАК СПОСОБ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ТРЕВОЖНОГО СОСТОЯНИЯ, ВЫЗВАННОГО КОРОНАВИРУСОМ (НА ПРИМЕРЕ ИНСТАГРАМ-ПОСТОВ)

В настоящее время на фоне негативной информации о распространении COVID-19, введения ограничений и режима самоизоляции возрастает число жалоб на напряженность и панические приступы, что свидетельствует о всплеске тревожных расстройств. В данной статье тревога рассматривается как отрицательная эмоция, которая влечет за собой негативное эмоциональное переживание, испытываемое при осознании потенциальной угрозы.

Сегодня главенствующим способом репрезентации эмоционального состояния служат социальные сети, в которых предоставляется свобода

выражения эмоций и чувств, а также возможность их проявления в разнообразной форме. В статье акцентируется внимание на медиадискурс Инстаграм, основным жанром которого выступают пост и комментарии [4].

Процессы вербализации и семантизации эмоций определяются эмотивным компонентом и категорией «эмотивность». О.Р. Мокрова считает, что эмотивность – это семантическая способность языка выражать социальные и индивидуальные эмоции, отраженные в семантике языковых единиц [2]. Лексика, обладающая данной категорией, именуется исследователями эмотивной. Е.М. Галкина-Федорук и О.А. Филиппова утверждали, что ее образуют слова, в семантике которых присутствует эмотивная сема [1]. В.И. Шаховский включал в понятие «эмосема» информацию об эмоциональном отношении к внешнему миру. Объединив существующие на сегодня классификации эмотивной лексики, можно выделить четыре группы языковых единиц. Лексика со значением эмоционального отношения, а именно к действию или к человеку (*utterly forlorn*). Лексика со значением эмоционального состояния (*sadness*), лексика со значением эмоционального воздействия и лексика со значением эмоциональной характеристики, в значении которой, по словам В.И. Шаховского, выражается эмоциональное отношение к субъекту со стороны окружающих [3, с. 63].

Лексико-семантический уровень эмотивной лексики включает в себя изучение аффективов, коннотативов, значение которых формируется эмотивными семантиками за пределами семантики слова, и эмотивов-номинативов, в семантике которых присутствует обозначение чувства-эмоции [3]. Таким образом, эмотивная лексика имеет в своем значении коннотативный, эмоционально-экспрессивный компонент.

Для исследования нами было отобрано 94 поста и комментария пользователей социальной сети с вербальными и невербальными эмотивными маркерами отрицательной полярности. Согласно результатам, с морфологической точки зрения, для вербализации тревоги в большей степени используются глаголы (38ед.), существительные (29ед.), прилагательные (27ед.) и наречия (13ед.). Далее рассмотрим некоторые примеры.

Приоритет в изображении изучаемого эмоционального аспекта принадлежит **глаголам** (33п., 35%), они повышают динамику тревожного состояния в связи с коронавирусом: «...the coronavirus could *threaten* the life of someone you love...», «I got a call from a man who is *concerned* that I'm *overreacting to the new coronavirus and spreading mass hysteria*», «Waiting for the vaccine *wracks my nerves*», «Literally I think my *emotions just shut down...*», «...So *sad* and this is why it *baffles* me that some people think the virus is fake». Глагол «to *feel*» в связке с прилагательным/причастием добавляет к высказыванию интенсивность эмоционального фона: «I'm *stuck in my mental cycles* and I've been *feeling especially low...*», «In this time of *uncertainty* some of us will undoubtedly be *feeling overwhelmed*

and stressed out...», «And I'm growing tired of the emails about my mental health... but they are starting to feel like a nag». В целях вербализации тревожного состояния используются также метафорические выражения: «The panic mode seized me», «Why these coronavirus numbers is escalating every day? So many questions and anxiety began to creep over me...», «Nails bitten to the quick will soon be bitten to the knuckle», «Sorry guys I just can't take much more of this, I'm freaking out about the coronavirus». Частотны и глагольные сочетания, в состав которых входят существительные, составляющие основу репрезентации тревоги: «And that makes it all too easy to catastrophize and spiral out into overwhelming dread and panic», «I knew the coronavirus was out there and I was very worried about it. Now it can spread quickly and it is heaping pressure on me», «Eight weeks into Canada's coronavirus lockdown, nerves are frayed. Anxiety has replaced our can-do attitude...»

Нами были также выявлены примеры постов с употребленной эмотивной лексикой в значении тревога, выраженной **именем существительным** (26п., 27%). Здесь же представлены лексемы, презентующие номинации эмоционального состояния, которые важны для более быстрого выражения и понимания эмоции в контексте. «Anxiety has a very unwelcome way off popping up when you least expect it», «A sense of worry for no apparent reason», «the uncertainty surrounding coronavirus is the hardest thing to handle», «I'm trying to stay calm but this hysteria is very contagious, the threat is everywhere», «I got panic attacks...the absolute inability to focus», «I hate the racing heart or increased jitteriness, it's just tantrum». Необходимо отметить, наряду с именами существительными употребляются **имена прилагательные** (22п., 25%), что увеличивает процент их частотности, а также дополнительно подчеркивает эмоциональный оттенок высказывания: «We're in the midst of a worldwide pandemic...It's a frightening time», «This situation escalated into draconian restrictions on public life», «It's just horrifying. The virus wants to wipe out humans from the planet. This is purely fear-mongering», «...the part that is the scariest is the unknown».

Реже всего эмоция тревоги описывается при помощи **наречий** (13п., 12%). Они выполняют функцию обстоятельства образа действия и акцентируют внимание на степени выраженности тревоги: «Since going into isolation my anxiety has really increased...it often comes really unexpectedly», «I was absolutely, completely destroyed by this illness», «My life has completely changed, I'm not able to come out of it as easily», «People all over the world react nervously to the consequences of the Covid...this is so f..king crazy».

Таким образом можно заключить, что сложившаяся напряженная ситуация с пандемией в мире обусловила рост тревожного состояния среди населения, что непосредственно нашло отражение в языке в виде использования отрицательной эмотивной лексики в социальной сети Инстаграм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булыгина Е.Ю., Трипольская Т.А. Словарь эмотивно-оценочной лексики в парадигме активной лексикографии. Серия: История, филология. – 2017. – Т. 16. – № 9. – С. 11– 21.
2. Мокрова О.Р. Полистатусная презентация категории эмотивности в эмотиологии // Вестн. Башкир. ун-та. – 2008. – Т. 13, № 3. – С. 559 – 562.
3. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Изд. 4-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 208 с.
4. Щурина Ю.В. Жанровое своеобразие социальной сети Instagram. Жанры речи, 2016. – С. 156 – 168.
5. Instagram – социальная сеть [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.instagram.com/> – Дата обращения: 12.11.20.

© Гергель О.В., Шамсутдинова А.Ф., 2020

УДК 316.772.4

*Е.А. Гизатулина, магистрант
Т.Ю. Капишева, канд. филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

КОММЕНТАРИЙ КАК ОДИН ИЗ ПОПУЛЯРНЫХ ВИДОВ РЕЧЕВОГО ЖАНРА В ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

В современном информационном мире все больше и больше в жизнь человечества входит виртуальная коммуникация, которая постепенно начинает вытеснять коммуникацию реальную. Такая коммуникация в сети Интернет создает новую сферу информационного взаимодействия и приводит к появлению особых видов отношений между участниками. Коммуникация в сети Интернет создает иллюзию реального общения, объединяет людей, помогает быстро решить срочные вопросы и дела.

Виртуальное общение оказало влияние на появление многообразия речевых жанров в сети Интернет. Эти жанры могут быстро видоизменяться, исчезать и возникать вновь. Таким образом, можно сказать, что виртуальная жанровая система непостоянна, а проблема описания и изучения жанровой типологии в сети Интернет все также остается открытой и до конца неизученной, как и само коммуникативное пространство в Интернете. Проблема виртуального жанра чрезвычайно многоаспектна и сложна, так как данные жанры еще окончательно не оформились: они динамичны и будут постоянно видоизменяться, совершенствоваться и развиваться.

Стоит отметить, что границы между виртуальными жанрами более размыты и подвижны, нежели в коммуникации реальной, что может быть объяснено незаконченностью формирования жанров, а также особенностями, которые отличают реальную коммуникацию от коммуникации в сети Интернет.

С появлением интернет-технологий в виртуальную коммуникацию переносятся все те правила общения, жанры, которые существуют в реальной коммуникации, но отличие состоит в том, что переходя в Интернет, все это видоизменяется, упрощается, зарождается новое, что ранее не существовало.

Из существующего многообразия виртуальных жанров и форм общения особое значение имеет написание комментариев к различным материалам в сети Интернет.

Рассмотрим комментарий как один из популярных видов речевого жанра в интернет-коммуникации.

Этот жанр находится на стыке других жанров и является самостоятельным в интернет-коммуникации. С одной стороны, комментарий является продуктом речи устной, с другой стороны – продуктом речи письменной, с третьей стороны – продуктом различных интернет-трендов, которые задают особенности и нормы построения текста в Сети. Современные исследователи рассматривают комментарий как пояснение к тексту, рассуждение, замечание о чем-либо или в сети Интернет – к посту, то есть сообщению [4].

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой даются следующие определения комментария: «1. Разъяснительные примечания к какому-нибудь тексту. Сочинения Лермонтова с комментариями. 2. Рассуждения, пояснительные и критические замечания о чем-нибудь. Комментарии печати» [3].

В журналистике комментарием называют публикацию, которая объясняет, обсуждает, «комментирует» важные события.

Комментарий в интернет-коммуникации – это мнение или отзыв участника на какой-либо контент в Сети. В таком виде комментарий представляется собой практически аналог монолога в составе диалога, но не имеет временной привязанности в отличие от живой речи [2].

Под комментарием в виртуальной коммуникации мы будем понимать короткое сообщение, которое выражает мнение пользователя (читателя) о различном материале, представленном в сети Интернет.

В русскоязычной интернет-коммуникации широко используется слово «коммент» (от англ. to comment), которое уже имеет свое словарное закрепление: коммент – комментарий [1].

Виртуальный комментарий не нуждается в одновременном присутствии в сети Интернет самого автора текста и тех, кто комментирует исходный текст. Это позволяет нам назвать виртуальный жанр асинхронным. Время между написанием отдельных комментариев между пользователями может варьироваться от нескольких секунд / минут до нескольких дней.

Ценность комментария состоит в том, что коммуникантам предоставляется возможность для лаконичного или развернутого оценивания информации,

представленной в посте, уточнения каких-либо нераскрытых аспектов, а также выражения согласия или несогласия с автором самого поста.

Объектами виртуальных комментариев могут выступать:

– пропозитивное содержание текста (реакции на то, что лежит в основе самого поста);

– персонаж / герой текста (объектом может выступить не само событие, а лицо, которое было упомянуто в посте);

– пропозитивное содержание другого комментария (реакция пользователей на уже появившиеся комментарии к посту, которая перерастает в дискуссию с противоположными мнениями);

– автор текста;

– опечатки, неудачные обороты речи и др.;

– автор другого комментария;

– ассоциации (когда комментарий пишется в ответ на ассоциацию, появившуюся при прочтении поста).

В интернет-коммуникации комментарий имеет ряд отличительных черт в самой речи: изменение общепринятых правил пунктуации, орфографии, синтаксиса, грамматики. Языковым воплощением жанра является разговорно-бытовой стиль с обилием просторечных выражений, экспрессивно-окрашенных лексем, бранной лексики. Кроме того, этот жанр ориентирован на дальнейшую коммуникацию, так как сам комментарий может стать объектом следующего комментария. Например, многие сайты разрешают читателям выражать свое мнение о прочитанном материале, вводя форму «комментарии». Читатели могут не просто оставить свой комментарий, но и вступить в диалог с авторами других текстов, создавая виртуальную коммуникацию.

Таким образом, комментарий можно назвать особым жанром в интернет-коммуникации. Он представляет собой текст, который состоит из соответствующего содержания сообщения, имеет авторскую цель и его субъективное мнение и ожидает «обратную связь».

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова, С.В. Жанровые особенности коммента как интернет-текста / С.В. Иванова, В.М. Зубарева // Вестник Башкирского университета. – 2013. – Т. 18. – №4. – С. 1147-1151.
2. Кашкин, В.Б. Введение в теорию коммуникации / В.Б. Кашкин. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – 95 с.
3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: ООО «А ТЕМП», 2006. – 287 с.
4. Тертычный, А.А. Жанры периодической печати / А.А. Тертычный. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 54 с.

© Гизатулина Е.А., Капишева Т.Ю., 2020

Д.И. Гильданова, магистрант
С.А. Тагирова, канд.пед.наук, доцент,
БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа

БАШКОРТ ТЕЛЕ ДӘРЕСТӘРЕНДӘ ИСЕМ ҺҮЗ ТӨРКӨМӨН ТАТАР ТЕЛЕ МЕНӘН САҒЫШТЫРМА ПЛАНДА ХАЛЫК ПЕДАГОГИКАҢЫ ПРИНЦИПТАРЫ НИГЕЗЕНДӘ ӨЙРӘНЕҮ

Башкорт теле менән татар теле бер-береһенә иң якын телдәрҙән ханалһалар за, милли үзенсәлектәре иһә бер-береһенән ныклы айырылалар. Сөнки һәр милләттең үзенә генә хас ғөрөф-ғәзәттәре, тормошқа карашы, милли колориты була. Мәсәлән, башкорттар сабыр, тынысыраҡ булһалар, татарҙар дәрәжәләр. Татар мәктәптәрендә башкорт телен укытканда ла был ике халыҡқа хас дөйөм һәм айырымланған һыҙаттарҙы күнегеүҙәр аша укыусыларға аңлатыу, төшөндөрөү зә зарур. Сөнки күптәре үзәренәң шәжәрәләрен ныклап белмәйенсә, үзен татар за, башкорт та тип һанауҙары һәм был ике милләт бер үк халыҡ бит ул тип, хаталы фекерзә булуҙары ла бар. Киләсәк йәш быуында ошо хаталы фекерзәрзә булдырмаҫ өсөн, башкорт халыҡ педагогикаһы принциптарына нигезләнеп исем һүз төркөмөн өйрәнгәндә кулланырға мөмкин булған күнегеү төрҙәрен карап китәйек.

Башкорт һәм татар теле үз аллы һүз төркөмдәрен өйрәнеүгә

1. Урта кластарҙа исем һүз төркөмөн өйрәнгәндә башкорт халыҡ педагогикаһына кағылышлы биремдәрзә күплән кулланырға мөмкин. Сөнки урта кластарҙа укыусы шәхес буларак төрлө яклап үсешә һәм икенсә бер халыҡқа, уға кағылышлы вакифаларҙы ул хөрмәт итергә, кәзерләргә, белергә тейеш. Мәсәлән, “Тамыр һәм яһалма исемдәр” темаһын өйрәнгәндә башкорт халқына ғына хас булған һөнәрҙәр атамаларын өйрәнеү зә, замана балаларын боронғо шөгөлдәр менән таныштырырға ярзам итәсәк. Бының өсөн түбәндәге танып белеү күнегеүзә тәкдим итергә мөмкин. Ф. Нефедовтың “Тау башкорттары легендаһы” йәки “Ушкуль” тип аталған әсәренән өзөктә укығыз. Башкорт халқына хас ниндәй һөнәрҙәр тураһында һөйләһелә? Астына һызылған һүзәрҙән һөнәр әйәләрен белдергән яһалма исемдәрзә әйтегез. Араһында ниндәй һөнәр һүзәрзә парлау юлы менән барлыҡқа килгән һөнәр әйәһенәң исеме бар?

“Халыҡ тыныс хезмәт, һунарсылыҡ һәм ял менән көнөн үткәрә. Тарбак ботаклы йүкә йәки куйы япракты ак тирәктәрҙән төшкән зур күләгәле урында өлкән йәштәге башкорттар эш менән мәшгүл: кайһылары күндән һаба оҫталай, кымыз өсөн турһык йәки һаба тегә; икенселәре башкунәк, әйәр йәки һазак яһай; өсөнселәре кайын тузынан тырыз, ижау эшләй һәм зауык менән бизәк һала. Кенәз тирмәләре эргәһендә келәмдәрзә һәм мендәрзәрзә ултырған өлкәндәр кенәз

менән бергә шифалы кымызган ауыз итә-итә курай моңон тыңлай йәки үткән замандар һәм бәһләүәндәр тураһында һөйләшәләр. Йәштәр күренмәй, улар иртә менән ауылдан сығып киткән: кайһылары күлдә балык тотта, кайһылары урман, кырзарға кейек аулай. Катындар ашарға әзерләй, кымыз бешә, хужалык эштәре менән шөгөлләнә; кыздар үзәрәнә һәм башкаларға кейем тегә, әсәйзәрәнә башкаларға эштәрзә лә ярзам итә...”

Ғаба, турһык, башкүнәк, эйәр, һазак, тырыз, ижау, зауык, кенәз һүзәрәнә мәғәнәләрен “Хәзәрге башкорт теленә һүзлегә”нән табып дәфтәрегезгә күсереп язығыз, ике һүз менән һөйләм төзөгөз.

Тел дәрестәрәндә, халык педагогикаһына нигезләнгән текстар өстөндә эшләргә кәрәк.. Был йәһәттән В.Ш.Псәнчиндың «Башкорт теле күнегеүзәр йыйынтығы» (Ө, 1997) ярзамға килә. Шулай ук Ғайса Хөсәйеновтын, «Тормош», «Донъя» парсалар китабындағы текстар йөкмәткелә лә, фәһемлә лә.

Исем һүз төркөмөн нығытыу дәрестәрәндә мәкәл, әйтәм, төрлө тыйыузар, алғыш, һынамыш, йырзарзан юлдар бик матур, иң мөһимә, тәрән мәғәнәлә һөйләм өлгөләре булып килә:

1. Егәрленәң кулы етәү(йыйыу һаны)
2. Кыз тыйнак булһа, егеттәр йыйнак була. (шартһөйләм)
3. Башлағанәш – бөткәнәш (антоним)
4. Кошояһынтуззырма – ата-әсәһез калырһың (бер составлы һөйләм)
5. Тырышкан – ташка казак каккан (сифат кылым)
6. Балам, булмабысрак, бысрактанбулйырак (өндәшһүз).

Башкорт теле дәрестәрәндә күнегеүзәрзәң төрлө булыуы укыу процесын мауықтырғыс итә. Укыусыларзың һүзлек запасын байытыу максатында һүз уйнатырға мөмкин. Йәғни бөтә һүззәр зә бер төрлө генә хәрәфтән башланған хикәйә язырға һәм исемдәрзә табып, уларға дөрөс һорау бирергә. Мәсәлән:

“Табалағы табанды тазартып, тураһык та табынга тарттык. Тимербулат, Тутыя, табанга талаша торғас, тамактары туйзы. Тимербулат, Тутыя, табанга талаша торғас, тамактары туйзы. Татар Тәүкә таш ташып талғайны, теләнселәп, табанды тәки тешләне. Табанды тәмләгәс, таң тыуганда, тиштерзәр, таныштар таралышты”.

Татар мәктәптәрәндә башкорт теле дәрестәрәндә исем һүз төркөмөн өйрәнгәндә ял минуттарында ла башкорт халык педагогикаһы принциптары нигезендә төзөлгән хәрәкәттәрзә кулланырға мөмкин. Бының өсөн алдан кыска ғына дәртлә башкорт һәм татар халыктарының бейеү көйзәрән әзерләп куйырға кәрәк һәм дәрес барышында укыусыларзың ултырып арып, аркалары һызлай, билдәре тала башлағанлы һизелә, үзәрәнәң дәрескә карата булған кызыкһыныузары һизелә башланһа, физкульт минуттарзың әһәмиәте бик зур. Мәсәлән, “Яңғызлык һәм уртаклык исемдәр” темаһын өйрәнгәндә Рәсимә Ураксинаның “Был мин” шиғырына физкульт минут эшләткәндә укыусылар

менән бергә баһып баш, танау, күз, колак, тештәргә төртөп күрһәтеп, кулдарзы күтәреп алып хәрәкәттәр эшләп алғас, һуңғы строфаны кабатлағандан һуң, аяктарзы бер нисә минут кына башкорт халык көйөнә тыпырлатып алғас, татар халык көйөнә бейеп алырға була:

*Бына – танауым,
Был – минең башым,
Күзем, колағым,
Ә бына – кашым.
Ауызым ашам,
Телем күренә.
Тезелгән тешем
Өс бөртөк кенә.
Кулды күтәрәм –
Аяк тыпырзай,
Үзенән-үзе
Бейергә һорай.*

Һуңынан кешенең тән өлөшөн белдергән уртаклык исемдәрзе атап сыжккандан һуң, башкорт һәм татар халык көйзәренең бер-береһенән нимәләре менән кайһы яктан айырылыулары тураһында һорашырға мөмкин.

Шулай итеп, башкорт теле дәрестәрендә исем һүз төркөмөн татар теле менән сағыштырма планда халык педагогикаһы принциптары нигезендә өйрәнгәндә үрзә килтерелгән миһалдарзан тыш, тағы ла һәр дәрестә тиерлек күнегеүзәр системаһында кулланырға һәм был ике кәрзәш миләттәрзең бер-береһенән төрлө яклап айырылып тороуларын һәм шул ук вакытта бер-береһенә нык якын булыуларын да укыусыларға аңлатырға, төшөндөрөргә кәрәк. Шул сакта ике тел программаһында якшы өлгәшкән укыусылар әзерләү менән бергә, башка милләттәрзе лә хөрмәт иткән, уларзың тарихына, ғөрөф-ғәзәттәренә аңлап караған шәхес тәрбиәләргә лә мөмкин.

ӘЗӘБИӘТ

1. Башкорт теле: укытыу туған (башкорт) телдә алып барылған дөйөм белем биреү ойошмаларының 5-се класы өсөн укыу кулланмаһы / [В.Ш. Псәнчин, Ю.В. Псәнчин, З.М. Ғәбитова, Р.Р. Әйүпов, Р.М. Мөхәмәтова]. – Яңыртылған 7-се басма. – Өфө: Китап, 2017. – 264 бит.
2. Буракаев И.Д. Буракаева М.С., Юлмөхәмәтов М.Б. Башкорт мазәниәте (Тормош һабактары): VII сыныф өсөн дәрәслек. – Өфө: Китап, 2001. – 208 бит.
3. Дәүләтшина М.С. Башкорт телен укытыу методикаһы: башкорт теле дәүләт теле итеп укытылған мәктәптәр өсөн. 1-се киһәк. – Өфө: Китап, 2010. – 120 бит.
4. Дәүләтшина М.С. Ғәбитова З.М. Башкорт телен укытыу методикаһы: башкорт теле дәүләт теле итеп укытылған мәктәптәр өсөн. 2-се киһәк. – Өфө: Китап, 2011. – 88 бит.
5. Усманова М.Г. Грамматика башкирского языка. – Уфа: Китап, 2012. – 254 с.

© Гилданова Д.И., Тагирова С.А., 2020

ГУМАНИТАРНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ДИСТАНТНЫХ ПРАКТИК

COVID-19 ускорил внедрение дистанционного обучения на разных уровнях, в том числе в университетах, где студенты перешли на электронное обучение. Технологичность современного субъекта образования стала необходима для решения образовательных задач. Однако внедрение цифрового стандарта учёбы и работы наталкивается на сложности, т.к. затрагивает не только социокультурные, но и экономические аспекты, такие как обеспеченность техническими устройствами и программным обеспечением, обладание навыками технической поддержки процессов.

Пандемия предоставила цифровым технологиям уникальный шанс доказать их необратимость, т. к. цифровизация стала единственным способом продолжения многих процессов, и поэтому понятие «цифровая культура» занимает прочную позицию современных категорий наряду с другими «гипостазированными» понятиями, такими как «виртуальная реальность», «киберпространство», «медиакультура». Тема цифровой культуры активно обсуждается. Соколова Н.Л. анализирует дискуссию между «нарратологами» и «луддологами» [6]. Шаповалова Г.М. рассматривает явление с учётом правового регулирования культуры и международной Хартии о сохранении цифрового наследия [9]. Прокудин Д.Е., Соколов Е.Г. проводят сравнение каналов кодирования и процедур символизации [4]. Бузский М.П. говорит о необходимости уравновесить техногенное воздействие на обучающихся гуманитаризацией всей системы образования на основе экофилософии [1]. Коваль Е.А., Жадунова Н.В. поднимают вопрос о приоритете человека перед технологиями (технологии для человека, а не человек для технологий) и о необходимости этического нормирования и регулирования обращения с большими данными [2]. Севостьянов Д.А. проблематизирует цифровизацию, указывая на её слабое звено – энергозависимость, что связано с пределами технического роста и энергетической ёмкостью нашей ресурсной базы [5]. Моисеева Н.А., Шипилов А.Г. наблюдают, как цифровой императив сопровождается деградацией гуманитарной культуры, дефицит человечности, утрата эмоционального контакта с реальностью, минимизация внимания и заботы к близким [3].

Закрытие образовательных организаций во время пандемии стало беспрецедентным в послевоенной истории России. Новизна также заключалась в том, что общество как никогда ранее оказалось готово к удалённому труду благодаря

информационно-коммуникационным технологиям.

Опыт дистанционного обучения в вузе в период COVID-19, конечно же, неоднозначный. Существуют положительные и отрицательные стороны дистанционного обучения в вузе, обозначились особые зоны риска. Пандемия проверила качество работы образовательных онлайн-сервисов и интернет-платформ, ZOOM вырос на 300 %, обеспечивая дистанционную связь по всему миру.

Механизм проведения итоговых аттестаций в вузе в системе дистанционного обучения ещё очень несовершенен. Одна крайность – это выставление зачётов и экзаменов по письменным, выполненным удалённо работам; а другая – требования отвечать с закрытыми глазами во время экзамена по ZOOM.

Реализация ДОТ требует от современного преподавателя быть продвинутым пользователем, способным устанавливать программы, обслуживать технику. Ситуация с принуждением к ДОТ стала обучением, прежде всего, самих преподавателей технологическим навыкам. За время пандемии мы все прошли крэш курс цифровых навыков и медиа компетенций XXI века.

Часто на вопрос «чему учат компьютерные игры?», даётся ответ, «они учат лучше действовать в рамках топологии самой игры». Это можно перенести и на ДО. В целом, результаты дистанционного обучения хороши только для самого дистанционного обучения, т.к. обучающиеся лучше научились пользоваться электронной почтой, вести деловую переписку, подключаться к онлайн лекциями в ZOOM, Teams, получать задания в мессенджерах, проводить занятия во внутренней электронной системе Moodle.

Что касается предметов, то качество образования ухудшилось, а нагрузка на преподавателей и студентов увеличилась; посещаемость студентами лекций и семинаров уменьшилась, а их активность на семинарах уменьшилась. Студенты делали вид, что выполняют задание, а сами копировали друг у друга; в свою очередь, преподаватели старались загрузить их по самую макушку.

Дистанционный экзамен – ещё одна фикция. Студенты делали вид, что отвечали, хотя вопросы были известны заранее. Ответ «глаза в глаза» было трудно обеспечить, глаза убегали, студентам суфлировали. В целом, возросло количество академического мошенничества (списывание, копирование, плагиат, помощь других людей на экзамене). В сессию пришлось поставить больше хороших и отличных оценок по формальным показателям.

Ситуация, вызванная коронавирусной инфекцией, привела к ухудшению качества высшего образования в России. С другой стороны, оно итак было низким в условиях постоянного выживания в условиях цейтнота и хайпа, поэтому то, что люди получили возможность свободного времени, возможно, для кого-то и стало благоприятным временем для чтения и самообразования [8].

В случае возможного повторения ситуации, подобной нынешней пандемии,

образовательные организации, несомненно, будут более готовы организовать дистанционный учебный процесс.

Стандартные разработки программного обеспечения, которые годятся для очных занятий, при выгрузке в сеть дают стандартные ответы под копирку. Чтобы проводить видеопрос «глаза в глаза» необходимо ПО высокого уровня и устойчивый приём сигнала в домашних условиях, что не всегда можно обеспечить собственными силами. Возможно, оптимальным решением стало бы использование классов с технической поддержкой, куда приходит преподаватель и только выполняет свои обязанности. Иначе, быть лектором, программистом, администратором защиты, тестировщиком, персоналом тех. поддержки – это, значит, быть никем. Значительную часть времени, вместо того, чтобы заниматься прямыми обязанностями, преподавателю приходится решать неспецифические технические задачи

Каким будет сценарий развития рынка образования и труда после COVID? Как это повлияет на экономику? Продолжение изоляции с целью остановить распространение COVID-19, чрезвычайное положение в области общественного здравоохранения, многотысячные жертвы в странах по всему миру, – всё это вызывает опасения по поводу наступления самой серьезной глобальной рецессии со времен Великой депрессии.

Дистанционный труд и онлайн-обучение переживают самый решительный подъем, поскольку COVID-19 вынуждает компании и организации вводить обязательную политику работы на дому во все более неприкасаемом мире. Внезапный переход на удаленную цифровую работу в одночасье может ускорить изменения в том, как выполняется работа, и в том, что мы думаем об организации и учёте труда.

Цифровые инструменты (учебные пособия, средства коммуникации) не могут выступать в качестве индикаторов компетенций. Самоэффективность участников педагогического процесса играет ключевую роль в дифференцированной постановке задач перед обучающимися и обеспечении обратной связи. Изоляция от пандемии COVID-19 затронула практически все аспекты жизни общества и повседневной жизни, людям пришлось научиться организовывать общение и взаимодействие по-новому. Для того чтобы добиться успеха, нам приходится стимулировать цифровую трансформацию. Либо мы это делаем по собственному выбору и желанию прогрессировать, либо нас «оцифровывают» насильно и мы становимся из субъектов экономической деятельности объектами воздействия.

Цифровизация требует быстрых управленческих решений, причём для ускорения принятия решений, возможно, требуется разъединение собственности (шеринговая экономика) и деятельности. Внесение поправок в трудовое законодательство относительно отражения реальности цифровых рабочих мест –

необходимость времени. При этом работа на дому не обязательно является положительным опытом, как для работодателя, так и для сотрудников, т.к. нарушается баланс между работой и личной жизнью, продуктивностью и приватностью [10].

Не предвидится быстрого восстановления рынка труда, пострадавшего от COVID-19. Однако, когда начнется восстановление, то спрос на квалифицированную рабочую силу будет расти, особенно в области безопасности, цифровой рабочей среды, облачного сервиса и искусственного интеллекта. Учитывая тренд по перемещению производственной базы из Китая, можно ожидать некоторой реиндустриализации и появления полуквалифицированной занятости в сфере производства, сборки и обработки. При этом рабочая сила должна обладать традиционными для Китая преимуществами – владением технической терминологией на английском языке и ценовым преимуществом [7].

Безработица, вызванная экономическим кризисом, приводит к необходимости переобучения, дополнительного образования, переквалификации. Цифровизация образования становится уже не только вызовом времени, но и потребностью заказчика, действующего в условиях дефицита времени и вынужденной самоизоляции. То, за что критиковали филиалы Современной гуманитарной академии, в одночасье стало повседневностью образовательного процесса – «нет диалога с педагогом», «только смотри картинки и нажимай на кнопки», «студент сам должен получать знания». Заочное дистанционное обучение за небольшие деньги, автоматизация рутинных процессов, гибкий график обучения, упрощение процесса обучения при сохранении престижности диплома – таковы запросы рынка образовательных услуг. Цифровые навыки дополняются сегодня следованием долгосрочной стратегии, творчеством и способностью сотрудничать с другими. Преимущество получают платформенные бизнес-модели, новые специализации и мастерство в существующей квалификации.

Пандемия ускорила цифровизацию системы образования, преподнесла много уроков для XXI века. Традиционные академические компетенции дополняются такими навыками, как критическое мышление и адаптируемость. Может ли переход к онлайн-обучению стать катализатором создания нового, более эффективного метода обучения студентов? Ускоренный переход на электронное обучение позволил испытать как её преимущества, одновременно выявив разрывы социального пространства. Возвращение режима самоизоляции актуализирует тему раскрытия потенциала онлайн обучения в нашем дистантном будущем.

Доступ к ИКТ позволил смягчить негативный эффект от пандемии на экономику и продемонстрировал критикам, что онлайн-обучение может быть безальтернативным при определённых обстоятельствах. Поколение Z уже умеет быстрее учиться в Интернете и для них электронное обучение занимает меньше

времени на обучение, чем в традиционном классе, потому что студенты могут учиться в своем собственном темпе. Вместе с тем, эффективность онлайн-обучения варьируется в зависимости от возрастных групп и имеет свои недостатки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бузский М.П. Гуманитарное образование и его миссия в современном техногенном обществе // Гуманитарное знание и духовная безопасность: сб. материалов VI Международной научно-практической конференции (г. Грозный, 6-7 декабря, 2019 г.). – Махачкала: ЧГПУ, АЛЕФ, 2019. – С. 140-145.
2. Коваль Е.А., Жадунова Н.В. Особенности морального нормотворчества в цифровую эпоху // Гуманитарное знание и духовная безопасность: сб. материалов VI Международной научно-практической конференции (г. Грозный, 6-7 декабря, 2019 г.). – Махачкала: ЧГПУ, АЛЕФ, 2019. – С. 241-245.
3. Моисеева Н.А., Шипилов А.Г. Новый технологический прорыв и гуманитарная составляющая цифровой культуры // Гуманитарное знание и духовная безопасность: сб. материалов VI Международной научно-практической конференции (г. Грозный, 6-7 декабря, 2019 г.). – Махачкала: ЧГПУ, АЛЕФ, 2019. – С. 336-342.
4. Прокудин Д.Е., Соколов Е.Г. «Цифровая культура» vs «аналоговая культура» // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 17. Философия. Конфликтология. Культурология. Религиоведение. – 2013. – № 4. – С. 83-91.
5. Севостьянов Д.А. Цифровизация в контексте человеческой активности // Гуманитарное знание и духовная безопасность: сб. материалов VI Международной научно-практической конференции (г. Грозный, 6-7 декабря, 2019 г.). – Махачкала: ЧГПУ, АЛЕФ, 2019. – С. 416-422.
6. Соколова Н.Л. Цифровая культура или культура в цифровую эпоху? // Международный журнал исследований культуры. – 2012. – № 3 (8). – С. 6-10.
7. Трофимова Н.Н., Тимошук А.С. Антиномии консумеризации образования // Донецкие чтения 2020: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы V Международной научной конференции (Донецк, 17-18 ноября 2020 г.). – Том 9: Философские и психологические науки / под общ. ред. проф. С.В. Беспаловой. – Донецк: Изд-во ДонНУ, 2020. – С. 108-111.
8. Тимошук А.С. К вопросу о контрэффективности реформы образования // Глобальные риски цифровой эпохи и образы будущего: материалы IV Международной научной конференции Гуманитарные Губкинские чтения (Москва, 4-5 апреля 2019 г.). Ч. 2.; отв. ред.: Смирнова О.М., ред.: Балычева М.Б., Волкова Л.В., Рябчун Н.П. – М: Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина, 2019. – С. 198-205.
9. Шаповалова Г.М. «Цифровая культура» и «цифровое наследие» – доктринальные дефиниции в области культуры на этапе развития современного российского законодательства // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2018. – Т. 10. – № 4 (43). – С. 81-89.
10. Tyagi, R., Vishwakarma, S., Sanwar, S.Y., Timoshchuk A.S. Community Self-Help Projects // No Poverty. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals. – Springer, 2020. – Pp. 1-9. DOI: 10.1007/978-3-319-69625-6

© Гофман А.А., Тимошук А.С., 2020

КАРТОЧКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ БИЛИНГВИЗМА В ИСКУССТВЕННО-СОЗДАНЫХ УСЛОВИЯХ

В условиях повышенного интереса к изучению английского языка, разрабатываются новые методики для обучения. Принцип наглядности является неотъемлемой частью процесса обучения билингвов. Мы придерживаемся мнения, что билингвизм – это знание родного языка, то есть первого, и второго языка, изучение и знание которого обусловлено какими-либо обстоятельствами [4, 16].

Память – важнейшая познавательная функция, лежащая в основе развития и обучения [Богданова, 58]. Каждый человек обладает несколькими видами памяти, особое место в процессе обучения занимают: зрительная и тактильная память [2, 207].

Карточки являются универсальным способом запоминания. Для того чтобы пользоваться ими максимально эффективно, нужно знать свойства памяти ребенка. Операционные механизмы были хорошо изучены в работах В.Д. Шадрикова. Эта система интеллектуальных операций включает в себя: группировку, выделение опорных пунктов, классификация, структурирование, систематизация, схематизация, аналогия [3, 118].

Нам представляется, что несправедливо мало внимания уделяется карточкам, как двигателям к упорядочиванию отдельных элементов в грамматике английского языка. Практика показывает, что данная методика оказывает положительное воздействие на понимание основных структур. Может использоваться как в очной форме обучения, так и на дистанционной.

Исследование проводилось на базе МАОУ «Центр Образования №159» Октябрьского района г. Уфы. Для эксперимента были отобраны 5 подгрупп 5-х классов: 5а – 14 человек, 5б – 12, 5в две подгруппы по 12 учеников в каждой, 5г – 12. Для изучения была взята тема «Сравнение Present Simple и Present Continuous».

Как показывает практика, дети путают эти временные формы. Результаты контрольных прошлых лет показывают, что 60% детей смешивают их таким образом, что получается *I am speak, she speaking* и т.п. Наш метод отличается наглядностью, мы используем считалочку: *Каждый охотник желает знать, где сидит фазан*. Прием заключается в присуждении каждому слову дополнительного значения, которое так же "окрашивается" в определенный цвет для зрительного восприятия определенной структуры. Мы получаем определенную формулу. Предположим, что:

Каждый - Красный – это Местоимение, может принимать форму **I, You, We, They, He, She, It**. Является незаменимым элементом, который сохраняет свою позицию на первом месте в утвердительном предложении. Для этого в начале предложения мы ставим +, показывая, что предложение утвердительное.

Охотник - Оранжевый – это Вспомогательный Глагол, в данном случае одна из форм глагола **to be** (используется в Present Continuous): **am, is, are**. Зависит от предыдущего элемента цепочки. Опускается в утвердительном предложении в Present Simple, не искажая значения предложения: *Каждый желает знать ...* В отрицательном и вопросительном предложении играет роль **do/does**.

Желает - Желтый – Отрицание, то есть **not**. В начале предложения ставим -, чтобы показать, что предложение отрицательное. Оно может и отсутствовать, тогда считалочка принимает форму: *каждый знает...*

Знать - Зеленый – Смысловый Глагол, обязательное условие для создания предложения. Легкостью для запоминания служит то, что «знать» является глаголом и играет роль той же части речи.

Где - Голубой – Окончание **-s/-es**, которое добавляется при условии, что *Каждый - Красный* – Местоимение **He/She/It**. Если же, используется местоимение **I/You/We/They**, то используется нулевое окончание. Понятие «нулевое окончание» вводится для того, чтобы не нарушать цепочку слов в скороговорке, так как слово «где» нельзя опустить без потери смысла.

Сидит - Синий – Временной указатель, или как в различных пособиях называют слова-подсказки, слова-указатели, слова-маркеры и т.п. Таким образом, «сидит» указывает «когда» происходит действие.

Фазан - Фиолетовый – Знак препинания. Играет важную роль не только с точки зрения синтаксиса, но и понимания для детей, что в английском языке вопросительные и утвердительные предложения отличаются не только интонацией (как в русском языке), но и порядком слов в предложении, как в случае с Present Continuous, или же добавлением дополнительного элемента в виде **do/does**.

Таким образом получаем несколько элементов: МЕСТОИМЕНИЕ, ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ ГЛАГОЛ, ОТРИЦАНИЕ, ГЛАГОЛ, ОКОНЧАНИЕ, ВРЕМЯ, ЗНАК ПРЕПИНАНИЯ.

Используем их в построении простых предложений:

She speaks every day. Каждый знает где сидит фазан

She is not sleeping now. Каждый охотник желает знать где сидит фазана

Do you dance every weekend? Охотник каждый знает где сидит фазан?

Подгруппы 5а и 5б являются контрольными, объяснение времен идет по школьному учебнику Spotlight. Для остальных классов - две подгруппы 5в и подгруппа 5г – будет применена предложенная карточная методика в совмещении с школьным материалом учебника.

На объяснение карточной системы дети используют цветные карандаши. Детям задается вопрос, знают ли они знаменитую детскую считалочку о цветах радуги и какие цвета соответствуют каждому слову в ней. Когда они вспоминают предложение и сами вспоминают цвета согласно словам, на презентации появляются элементы мнемонической фразы по цветам. У детей на столах имеются пустые карточки, на которых дети будут писать слова соответствующего цвета, формируя свои предложения с базовыми словами и с выученными с прошлого урока словами на тему Животные. Первый урок полностью посвящен изучению утвердительного предложения Present Simple по карточкам. Дети с легкостью понимают, когда нужно добавлять карточку с окончанием -s и -es, придумывают свои предложения. Второй урок посвящен отработке времени Present Simple на карточках и выполнению заданий в учебнике. На третьем уроке идет отработка отрицательного и вопросительного предложений по карточкам.

Перед изучением времени Present Continuous экспериментальные группы знакомятся с новыми словами на тему Профессии. Дети заранее распечатывают карточки. Все слова на карточках черно-белые, поэтому детям предлагается раскрасить слова в соответствующие цвета. Дети вслух читают считалочку, раскрашивают и расставляют по местам карточки на столе, которые раздал им учитель: местоимение – глагол to be – смысловый глагол – окончание -ing – слова-маркеры (now, at the moment) – знак препинания. Детям легче дается изучение материала, они уже отработали систему работы с карточками. Далее изучаются другие типы предложений. В зависимости от типа предложения карточки перемещаются.

Контрольные тесты по модулю 6 и 7 проходили на платформе школы. В тестировании были задания на множественный выбор, соответствие, открытый ответ. Тесты дали следующие результаты: в экспериментальных группах успешно справились с заданиями 80,5% учеников. Эти участники получили «4» и «5». 14% (5) учеников написали на «3». И лишь 5,5% (2) получили неудовлетворительные оценки, не справившись с заданием. Сложность вызвал перевод с русского на английский язык. Можно было встретить множество «опечаток», ошибок в словах, где нужно было добавить окончание -s/-es в словах, оканчивающихся на -ch, -sh, -o, -z, -s.

Контрольная группа справилась с заданием на 70%. Эти участники так же получили «4» и «5». 27% (7 учеников) получили «3». Основными ошибками следует назвать путаницу и смешение в выборе времен, отсутствие окончаний в 3 лице единственного числа в Present Simple.

Были сделаны выводы, что карточная система предлагает качественно новый метод изучения времен в английском языке, и помогает в конструировании предложений. Доказано, что ученики лучше понимают структуру предложения,

запоминают ее благодаря наглядности и успешно используют в письменных и устных заданиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова Т. Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология. – М: Юрайт, 2019. – 235 с.
2. Потапова И. Н., Готовцева Н. Г. Изучение кратковременной и долговременной видов памяти детей 4-5 лет // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 26. – С. 207–209. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770753.html>. Дата обращения: 15.10.2020.
3. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. – М.: Аспект Пресс, 2007. - 284 с.
4. Bialystok E., F. I. M. Craik, and J. Ryan. Executive control in a modified antisaccade task: effects of aging and bilingualism. Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition. – 2006. P.16-20

© Гумерова Н.Ж., Садыкова Э.М., 2020

УДК 372.881.161.1

*Д.И. Давлеткужина, студент,
Ю.А. Шанина, канд. фил. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий требуют от учебных заведений постоянной переоценки своих подходов к педагогике как в очном, так и в виртуальном пространстве образования. Растущая доступность мобильных устройств и связанной с ними инфраструктуры предвещает как возможности, так и проблемы для образовательных учреждений, их преподавателей и учащихся.

Смартфоны и другие мобильные цифровые устройства могут быть полезными дидактическими ресурсами для изучения учебных предметов. Но осложняется ситуация неструктурированным использованием мобильных устройств. Во-первых, это связано с отсутствием единого стандарта для мобильных образовательных ресурсов, а, во-вторых, недостатком обучающих программ и ресурсов для покрытия потребностей всех уровней образования [4].

Ряд методистов (Аракчаа О.К., Камшилова Л.И., Тюрина С.О., Шарова Е.И.) уже представляли свои разработки, как использовать мобильные приложения на уроках русского языка. Они остановились на описании конкретных приложений, а также на изложении опыта их использования в своей практике. Актуальностью данной статьи является то, что в ней проведён анализ проблемных сторон мобильного обучения. Поэтому целью данного исследования является рассмотрение достоинств и недостатков использования мобильных технологий в

образовательной среде на примере анализа конкретных учебных мобильных приложений по русскому языку.

Безусловно, преимущества мобильного обучения проистекают из переносимости, гибкости и контекста мобильных технологий, которые облегчают обучение как самостоятельное, так и совместное. Исходя из этого, можно говорить о цифровизации образовательного процесса, в условиях которой многообразие форм учебной деятельности существенно возрастает, они приобретают динамический характер, что существенно повышает педагогическую результативность процесса обучения [2, 28].

На сегодняшний день существует множество мобильных приложений, которые можно использовать в качестве дополнительного источника учебной информации на уроках русского языка. Таковой, например, является крупнейшая интернет-энциклопедия Фоксфорд. Учебник. В приложении представлен материал по 8 предметам, среди которых русский язык занимает третье место по наполнению теорией (260 статей).

Информация в приложении поделена на блоки, всего их 11: морфемика и словообразование, стилистика, лексика и фразеология, морфология, фонетика, смысл текста и его составляющие, синтаксис, культура речи, сочинения, орфография и некоторые вопросы общего языкознания. Каждый блок тоже подразделяется на отдельные темы.

Достоинством данного сервиса является ориентация на подготовку к ОГЭ и ЕГЭ. Так, в блоке «Стилистика» представлена таблица «Средства художественной выразительности (ОГЭ)», в разделе «Культура речи» есть разбор заданий 6, 7 и 8 ЕГЭ. В «Орфографии» подробно разобрана теория, касающаяся заданий 9-13 ЕГЭ. Задания, связанные с текстовым звеном (1, 2, 25), также подробно разобраны.

Огромный теоретический пласт представлен в блоке «Сочинения», ознакомившись с которым ученик научится анализировать формулировки тем, оформлять вступительную и заключительную части сочинения, выявлять и формулировать проблему текста, а также формулировать авторскую позицию и обосновывать собственное отношение к ней.

Приложение «Отличник по русскому – 6 в 1» уступает предыдущему по количеству разделов, их всего 4: орфография, ударения, пунктуация и эрудит. Отличительной чертой данного сервиса является его практикоориентированность. Пользователю предоставляются вопросы по каждому разделу на «правильность» и «неправильность» с вариантами ответов, после чего приложение показывает, верный ли был дан ответ. Также есть возможность работы над ошибками.

Особенностью приложения «Грамотей: викторина орфографии» является наличие уровней, всего их 10, в каждом из которых даётся 20 вопросов на правильность написания слов. У пользователя есть возможность прослушать «проблемное» слово перед тем, как сделать свой выбор. Приложение обладает

внутренней памятью, благодаря чему есть возможность прорабатывать наиболее трудные слова до полного их запоминания. Что немаловажно, есть опция поиска значения слова во встроенном словаре устройства.

Наибольшего результата можно добиться, если использовать все эти приложения в совокупности, что создаст целостное представление о той или иной теме. В частности, это удобно при изучении раздела орфографии. Первоначально стоит обратиться к Фоксфорд.Учебнику и ознакомиться с теоретической основой орфографии. После усвоения теоретической базы следует перейти к «Грамотею» и «Отличнику», где усвоенные знания проверяются на практике.

Несмотря на весь спектр возможностей, которые предоставляет использование данных приложений, есть и некоторые барьеры, из-за которых информация может не усвоиться. В.И. Блинов выделяет следующие проблемы представителей цифрового поколения: мозаичность, «клиповость» мышления, рассеянность внимания, смешение реального и виртуального пространств; бедность сенсорного опыта, упрощённая картина реальности; дисбаланс между продвинутым интеллектуальным и отстающим социальным и личностным развитием; ведущая роль сетевой социализации в процессе становления личности [2, 20].

Помимо этого, недостатками является несистемное использование мобильных ресурсов в процессе обучения, когда ученик обращается к приложению только в случае необходимости, из-за чего не происходит актуализация знаний; излишняя нагрузка на органы зрения при использовании приложений по причине малых размеров экранов, а также чрезмерное использование приложений в работе может негативно сказаться на навыках социализации, коммуникативной сфере и ограничить роль преподавателей как руководителей образовательного процесса.

Также рассматриваемые мобильные приложения не проводят первоначальную диагностику знаний учащихся, вследствие чего не может быть определён уровень, на котором находится ученик. То есть на сервисах предоставлена информация, ориентированная на средний уровень знаний и отсутствует учёт индивидуальных, психолого-педагогических особенностей учеников, что неприемлемо в образовательном процессе.

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что, бесспорно, мобильный телефон обеспечивает возможность обучения в любое время, любом месте, при отсутствии под рукой бумажных носителей информации. Подключившись к серверу, ученик получает новую порцию информации [3]. Активное и планомерное использование мобильных технологий в образовательной среде – это естественный процесс социализации и в то же время близкое учащимся пространство, но использовать его на данном этапе развития информационной среды желательно в качестве дополнительного способа получения знаний.

Мобильные технологии при правильном использовании могут стать эффективным ключом в системе образования, что позволит повысить его качество.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бектурганова М.К. Мобильное обучение как новый подход в вузовском образовании [Электронный ресурс]: сборник статей по материалам V международной заочной научно-практической конференции. 2017. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28951712> – Дата обращения: 14.11.2020.

2. Блинов В.И. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения [Электронный ресурс]: Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П. Н. Биленко, В. И. Блинов, М. В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А. М. Кондаков, И. С. Сергеев ; под науч. ред. В. И. Блинова – 2020. – 98 с. –Режим доступа: https://iro.ranepa.ru/files/docs/spo/cifrovaya_didaktika/pedagogicheskaya_koncepciya_cifrovogo_prof_obr_i_obuch_jan2020.pdf. – Дата обращения: 20.11.2020.

3. Голицына И.Н. Мобильное обучение как новая технология в образовании. [Электронный ресурс]: ОТО. 2011. №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnoe-obuchenie-kak-novaya-tehnologiya-v-obrazovanii> (дата обращения: 11.11.2020).

4. Заседатель В.С., Сербин В.А. Мобильное обучение в концепции современного образования [Электронный ресурс]: Открытое и дистанционное образование. 2014. № 4 (56). – Режим доступа: http://journals.tsu.ru/ou/&journal_page=archive&id=1121&article_id=18009 (дата обращения: 22.11.2020).

© Давлеткужина Д.И., Шанина Ю.А., 2020

УДК 008

*Х.И. Давлятгареев, студент,
А. Г. Коптюх, ст. преподаватель
БГПУ им. Акмуллы, г. Уфа*

КАРТИНА МИРА ЧЕРЕЗ КУЛЬТУРУ И ЛИТЕРАТУРУ АНГЛИИ

В современном языковедении большое внимание уделяется исследованию взаимосвязи языка и культуры этноса, также разным описаниям окружающей действительности у определенного народа. Действительно, у каждого народа есть определенный менталитет, особенности мышления, культура и свои ценности. Все это собирается, накапливается веками, передается последующим поколениям и, в конечном итоге, составляет картину мира людей.

Картина мира – это совокупность представлений об окружающей действительности, присущий как для отдельного человека, так для целого народа. Он представляет человеческие знания о природе, об обществе, мире и самом себе, составляя основу культуры [1, с.97].

В художественном тексте автор определенным образом фиксирует свою индивидуальную концептуальную картину мира. Способы такой фиксации изучаются в рамках лингвистики. Под концептуальной картиной мира понимается

система информации об объектах, которая реально и потенциально реализуется в деятельности человека.

В литературоведении сложились различные подходы к понятию и методам анализа художественной картины мира. Рассматриваемое нами понятие закреплено в таких терминах, как картина мира, поэтический мир и картина поэтического мира, внутренний мир литературного произведения, художественный мир и мир писателя. Картина мира в литературоведении чаще всего рассматривается как понятие метафорическое, поэтому, вероятно, нет однозначности в понимании этих терминов, единого подхода к анализу художественной картины мира писателя [4, с.2].

Чтобы наглядно увидеть, как в культуре проявляется картина мира, мы обратимся к художественной литературе Англии, ведь представления о действительности, идеалы определенного периода тесно связаны именно с развитием и изменениями литературы.

Англия, вероятно, достигла своего наиболее влиятельного культурного выражения в своей литературе. На протяжении более чем тысячелетия каждый этап развития английского языка создавал свои шедевры.

Мало что известно об английской литературе до прихода англосаксов, хотя отголоски кельтского прошлого Англии слышны в легендах о короле Артуре. Англосаксонская литература, написанная на староанглийском языке, очень разнообразна. Его дошедший до нас корпус включает гимны, лирические стихи, такие как «Странник» и «Навигатор», загадки и заклинания, песни и эпос «Беовульф», датируемые IX или X веками. После нормандского завоевания 1066 года французское влияние сформировало словарный запас, а также литературные занятия среднеанглийского языка. Джеффри Чосер олицетворяет как утонченные философские проблемы, так и земной язык этого периода, в то время как Пирс-пахарь Уильяма Ленгленда был ранним выражением религиозного и политического инакомыслия, которое позже стало характерной чертой Английской литературы.

Итак, в период раннего средневековья в английской литературе существенно преобладали легенды, сказки, которые передавались в устной форме на протяжении многих поколений. Картина мира в этих произведениях раскрывалась олицетворением таких характеристик, как добро и зло, сопоставлении церкви и язычества, восхваление героев и успешных сражений.

Елизаветинская эра конца 16 века способствовала расцвету европейского Возрождения в Англии и золотому веку английской литературы. Пьесы Уильяма Шекспира, хотя на первый взгляд являются кульминацией елизаветинского английского языка, достигают глубины характера и богатства изобретательности, которые закрепили их в драматическом репертуаре практически каждого языка. Публикация Библии в версии короля Якова в 1611 году наполнила литературу

того периода религиозными образами и необычайно энергичным языком и стала важным инструментом распространения грамотности по всей Англии [3, с.20].

В период эпохи Возрождения или Ренессанса Английскую литературу представляют поэзия, проза и драма, в которых описывалась глубокая духовность, нравственность, гуманизм и чувство прекрасного.

Дихотомия классицизма и романтизма, а также разума и воображения стала доминировать в 18 веке, с неоклассической сатирой и критикой Александра Поупа, Джонатана Свифта и Сэмюэля Джонсона, с одной стороны, и несколько более позднего романтического самовыражения Уильяма Блейка, Уильяма Вордсворта, Сэмюэля Тейлора Кольриджа и Джона Китса с другой. Именно в этот период роман возник как форма, способная перенести повседневную жизнь в сферу литературы, что можно увидеть в произведениях Джейн Остин.

Действительно, период преобладания классицизма и романтизма – это триумф прозы, светского романа и рождение готического романа. На литературу этого периода большое влияние оказала французская литература. Литература этого времени имела философский характер, обладала также чертами скептицизма, остроумия, утонченности и критицизма.

В середине и конце 19 века в английской литературе все чаще упоминались социальные проблемы, в результате чего появились утопические произведения Уильяма Морриса и Сэмюэля Батлера, психологический анализ Джорджа Элиота, реалистические романы Элизабет Гаскелл, националистические рассказы и басни Редьярда Киплинга. Многие писатели также нашли новую аудиторию среди детей, начиная с таких произведений, как «Приключения Алисы в стране чудес» Льюиса Кэрролла [2, с.270].

В XIX столетии английская литература играла все возрастающую роль в мировой культуре, оставаясь гуманистическим искусством, в центре которого стоят проблемы человека и его места в этом мире.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что в культуре и литературе Англии представления о мире, в зависимости от новых направлений и идей, от духовного и общественного строя, со временем менялись, при этом создавая уникальные произведения. В них раскрывается изменчивый мир природы и взаимоотношений людей, разных эпох. Действительно, взаимодействие культуры и языка дает возможность проследить и увидеть преломление окружающей нас действительности и способность языка сквозь поколения передавать культурное наследие народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сергеева Г.П. Искусство. 8-9 классы: учеб. для общеобразоват. организаций / Г.П. Сергеева, И.Э. Кашекова, Е.Д. Критская. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2014. – 191 с.
2. Рапацкая Л.А. Мировая художественная культура: учеб. для уч-ся 10 кл. – М.:

Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 376 с.

3. Школьная энциклопедия «Руссика». Новое время. – М.: ОЛМА-ПРЕСС Образование, 2003. – 512 с.

4. Картина мира в художественном произведении [Текст]: материалы Международной научной интернет-конференции (20–30 апреля 2008 г.) / сост.: Г.Г. Исаев, Е.Е. Завьялова, Т.Ю. Громова. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2008. – 180 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://mognovse.ru/wft-kartina-mira-v-hudojestvennom-proizvedenii.html>

© Давлятгареев Х.И., Коптюх А.Г., 2020

УДК 81

*Г.А. Дистанова, магистрант,
Т.А. Буркова, д-р филол. наук, проф.
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

НЕМЕЦКИЕ ЛЕГЕНДЫ И ПРЕДАНИЯ КАК РЕСУРС ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА СЕМАНТИКИ ТОПОНИМА

Изучение иностранных языков неотделимо от исследования культуры изучаемого языка. Науки, предполагающие выявление связи языка и культуры, лингвокультурология и лингвострановедение, изучают различные аспекты постижения культуры через единицы языка. Одними из наиболее значимых единиц в национальном сознании являются топонимы. По мнению А.С. Гальцовой, топонимы представляют собой «сложное диалектическое единство лингвистического и экстралингвистического содержания, формирующее вокруг себя особое семиотическое поле». В результате аккумуляции в себе большого объема национально-специфичной информации, данные лексические единицы выступают «каналом моделирования фоновых знаний» [3]. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров рассматривают топонимы как единицы, обладающие исключительно богатым культурным компонентом [2].

Особенность топонимов состоит в том, что обозначаемые ими реалии существуют с древнейшей поры практически без изменений. Именно это свойство топообъекта отражается в фольклорных текстах: каждый географический объект имеет свою поэтическую характеристику [5], которая, будучи зафиксированной в языке, сохранилась до наших дней. Так, практически каждый топообъект Германии имеет сборники легенд и преданий своего региона, в которых наиболее часто встречаются оронимы, гидронимы и ойконимы.

Рассмотрим некоторые легенды и предания, связанные с **гидронимами**. Интересна информация, которую мы можем извлечь из легенды о русалке Лау в **озере Блаутопф** в г.Блаубойрен, земля Баден-Вюртемберг, переработанной писателем Эдуардом Мерике. Морской царь – водяной с реки Дунай, с которым

Лау жила в Черном море, изгоняет ее от себя за то, что она не может ему родить здорового ребенка. По предсказанию, она сможет родить, если пять раз засмеется. Тогда муж отправляет ее жить в озеро Блаутопф. От тоски Лау начинает наблюдать за жизнью людей и знакомится с семьей хозяйки «Подворья монахинь». Быт простых людей, их мудрость помогают Лау стать веселой [4].

Озеро Блаутопф является истоком реки Блау, которая затем впадает в Дунай, и вместе с Дунаем в Черное море. Ведь неслучайно муж Лау – водяной из Дуная – живет в Черном море. Люди населяли это озеро с подводными жителями еще и потому, что никак не могли измерить его глубину. Грузило долго уходило вниз, а затем обрывалось. Дело в том, что озеро находится в Швабском Альбе, который является карстовым горным массивом. Дождевая вода в горах просачивается в горную породу и растворяет ее, образуя, таким образом, разветвленную систему подземных рек и пещер. Так, с помощью этой легенды мы знакомимся с различными географическими и научными фактами, бытом и традициями немецкого народа.

Региональные легенды северной части Германии рассказывают нам об омываемых Германию Северном и Балтийском морях. В **Балтийском море**, по преданию из Шлезвиг-Гольштейн, имеющему общие корни с скандинавской мифологией, живет призрак Черной Греты. О рыболовстве и человеческой жадности рассказывает легенда о двух рыбаках. Два бедных рыбака ловили рыбу в местечке Шляй близ города **Шлезвига**, но улов никак не удавался. Им явилась Черная Грета, пообещала много рыбы, и сказала, что можно забрать столько, сколько смогут, но выбросить в море самое ценное. После этого рыбаки выловили полную сеть рыбы. У одной из рыб они заметили золотую чешую, и поняли, что именно ее нужно выбросить. Но один из рыбаков отказался и решил спрятать драгоценность среди другой рыбы. Вдруг вся рыба начала превращаться в золотую. Сети стали тяжелыми, но рыбак никак не хотел их отпускать и утонул вместе с ними. Так, ненасытная жадность сгубила рыбака [8].

Важнейший портовый город Гамбург хранит легенду **Северного и Балтийского морей** о знаменитом пирате Штертебекер, наводившего ужас на города северной Германии в позднем средневековье. Пираты, которые обычно являются отрицательными персонажами, во главе с Штертебекером вошли в историю как благородные разбойники. Находящееся под его предводительством пиратское сообщество называлось «ликедеры», что переводится как «равнодольные». Их особенно интересовали корабли гамбургских купцов, чрезмерное богатство которых считали несправедливым. С местными жителями пираты делились добычей, за что народ помогал им чинить корабли, скрываться. По одной из легенд, своё имя он получил за особые способности при выпивке (нижненемецкое «Störtebeker» означает «Stürz den Becher», призыв «пей до дна»). В народе говорят, что он мог выпить без остановки около четырех литров пива [1].

Легенда, прославившая Штертебекера, связана прежде всего с его казнью. Штёртебекер попросил суд казнить его первым и помиловать всех матросов его команды, мимо которых его обезглавленное тело сможет пройти. Бургомистр согласился. После удара палача, тело Штёртебекера прошло мимо одиннадцати осуждённых ликедеров и упало на землю после того, как палач подбежал и поставил ему подножку. Однако бургомистр не сдержал слова и повелел всех тут же казнить. В Гамбурге на месте казни установлен памятник Клаусу Штёртебекеру в знак поддержки его принципов в борьбе с несправедливостью мира [6].

Штертебекер стал национальным героем Северной Германии. Сегодня в его честь названы спортивные клубы, детские площадки, улицы, музеи, снимают фильмы, сочиняют песни. Пивоварня Штёртебекер в городке Штральзунд позиционирует вкус своего пива, как истинно нордический. Ежегодно на острове Рюген проводится фестиваль Штертебекера, который является масштабным театральным мероприятием под открытым небом в Германии. На сцене, декорациями к которой является сама природа - море и песок, а также возведенный специально для этого замок, воссоздаются события легенды. Так легенда превращается в своеобразный образ и символ справедливости и храбрости не только топонима город Гамбург, но и всего морского побережья Германии [7].

Таким образом, можно заключить, что характер информации, который можно извлечь из связи топонимов и немецких легенд, весьма многообразен. Фольклор способен обнаруживать определенные географические, исторические и культурные реалии, присущие данному топообъекту. Можно утверждать, что тексты легенд и преданий аккумулируют в географических наименованиях важные сведения о сложившихся в течение многих лет особенностях жизни народа и являются ценным источником материала не только для изучения языковой картины мира, но и для применения их при обучении иностранным языкам в курсе страноведения. Услышав захватывающий рассказ о пирате Штертебекере, дополненный указанием на карте места его обитания, невозможно не запомнить, какими морями и с какой стороны омывается Германия и что Гамбург – важнейший портовый город. Как известно, ничто не способствует лучшему усвоению информации, чем интересный запоминающийся факт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балтийский Робин Гуд (Klaus Störtebeker) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://crimerecords.info/2019/09/21/klaus-stortebeker/>.
2. Верещагин, Е. М., Костомаров, В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Русский язык, 1990. - 246 с.
3. Гальцова, А.С. Лингвокультурологический потенциал топонимической лексики / А.С. Гальцова // Записки Горного института. – 2008. – Т. 175. – С. 208-209.
4. История о прекрасной Лау // Сказки Германии [Электронный ресурс]. – Режим

доступа: <http://vbaden.blogspot.com/p/die-historie-von-der-schonen-lau-1853.html>.

5. Ракитина, О. Н. Смысловая структура терминов ландшафта в текстах немецкого фольклора (на материале сказок, пословиц и поговорок) / О.Н. Ракитина // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание. – 2014. - № 4(23). – С. 93–99.

6. Klaus Störtebeker. Pirat, Legende, Mythos [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hamburg.de/spaetmittelalter/>.

7. Störtebeker Festspiele [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://de.wikipedia.org/wiki/Störtebeker-Festspiele>.

8. Typisch Schleswig-Holstein - Die schwarze Grete // Schleswig-Holstein. Das Portal für den echten Norden [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/L/landLeute/typischSH/sagen_legenden/schwarze_grete.html.

© Дистанова Г.А., Буркова Т.А., 2020

УДК 025

*С.Н. Дырина, зав. отделом
литературы на иностранных языках,
Г.Н. Мартьянова, главный библиотекарь
отдела литературы на иностранных языках
ОГБУК «Дворец книги. Ульяновская областная
научная библиотека им. В.И. Ленина», г. Ульяновск*

ОБ ИСКУССТВЕ ОФОРМЛЕНИЯ СТАРИННЫХ КНИГ

Отдел литературы на иностранных языках ОГБУК «Дворец книги – Ульяновская областная научная библиотека имени В.И. Ленина» располагает уникальным фондом, представляющим почти 100 языков, не только современных, но и дореволюционных книг. Книги XVIII–XIX вв. охватывают практически все темы: история, культура, литературоведение, страноведение, художественная литература. Большой объём книг посвящен путешествиям по странам, в том числе, по странам Востока.

Самое первое знакомство с этими книгами вызывает чувство восхищения как от внешнего, так и от внутреннего оформления. Интерес с точки зрения оформительского искусства вызывают среди прочих две книги из фонда старинных книг отдела литературы на иностранных языках.

Первая книга – «Константинополь» итальянского автора Эдмондо Де Амицис на французском языке (**DE AMICIS, Edmondo. Constantinople ouvrage traduit de l'Italien avec l'autorisation de l'Auteur par Mme J. Colomb et illustré de 183 dessins pris sur nature par C. Biseo, Paris, Hachette, 1883**).

Текст книги «Константинополь» переведен с итальянского на французский язык с разрешения автора г-жой Дж. Коломб и проиллюстрирован Чезаре Бисео 183 рисунками, взятыми с натуры. Книга впервые была опубликована на

итальянском языке в 1877 году, выдержала пятнадцать переизданий, в 1878 году переведена на французский и другие языки. В отделе литературы на иностранных языках Ульяновской областной научной библиотеки имеется экземпляр книги на французском языке 1883 года издания. Само издание «**Constantinople**» (**Paris, 1883**) представляет собой настоящий типографский шедевр с искусно выполненными гравюрами, в золотом обресе с трёх сторон, в красном кожаном переплете.

Такой стиль оформления, свойственный многим старинным произведениям, позволяет считать авторами и собственно автора и художника-оформителя.

Автор произведения Эдмондо Де Амицис (1846-1908) – итальянский журналист и писатель, начинал с карьеры военного. Его «Очерки военной жизни», изданные в 1868 году, имели огромный успех. Он много путешествовал и опубликовал свои впечатления о странах и городах: Испания (1873), Лондон (1874), Нидерланды (1874), Марокко (1876), Стамбул (1878) и Париж (1879). Также Де Амицис писал школьные учебники и книги для детей, и благодаря роману «*Своге*» (Сердце) (1886), который представляет собой дневник десятилетнего школьника, он получил международную известность. Этот роман был переведён на десятки языков и стал одной из самых читаемых детских книг, которая остаётся популярной и актуальной и в наши дни.

Автор гравюр Чезаре Бисео (1843-1909) – итальянский художник, иллюстратор, гравёр. Его иллюстрации достоверно передают образы повседневной жизни Константинополя, особую атмосферу и очарование восточного города. Константинополь конца XIX века раскрывается со всей своей разнообразной мультикультурной толпой, базаром, памятниками, дворцами, проливом Босфор. Благодаря гравюрам издание переносит читателя в самую гущу жизни Востока.

Ч. Бисео также иллюстрировал книгу Эдмондо Де Амициса «Марокко», вышедшую в 1879 году.

Вторая книга, которую мы хотим представить, посвящена изобразительному искусству Японии с кратким описанием искусства других восточных стран – Китая и Кореи. Охватывает период времени с конца IV по XIX вв., была издана в Лондоне в 1886 году. Автор произведения интересен с точки зрения своей основной профессии – врача. (**Anderson, W. The pictorial arts of Japan : with a brief hist. sketch of the associated arts, and some rem. upon the pictorial art of the Chin. and Koreans / William Anderson, F.R.C.S. – London : Sampson Low, Marston, Searle & Rivington, 1886**).

Книга «**The pictorial arts of Japan**» большая по размеру: 41 x 29 x 8. Переплет книги обтянут оливково-зеленой тканью с изображением птиц в бамбуке на черном фоне. На обложке название книги нанесено красными и позолоченными буквами. Корешок сделан из чёрной кожи, с позолоченными буквами;

трёхсторонний позолоченный обреза; форзацы окрашены красно-розовым, зелёным с золотым цветом под мрамор. Иллюстрации чёрно-белые и цветные. Каждая пластина имеет защитный кожух, на котором напечатаны линейные иллюстрации на одной стороне и описательный текст на обратной. Страницы и иллюстрации в отличном состоянии. Книга большая и тяжёлая, состоит из четырёх частей, в каждой из которых дана характеристика и техника изобразительного искусства, керамики, скульптуры.

Автор Вильям Андерсон (1842-1900) – английский хирург, профессор анатомии Королевской академии (Лондон), имел множество наград за свои достижения в области медицины. Коллекционирование и исследование искусства, особенно японского, были его страстью. Он был первым председателем Японского общества. В 1871 году В. Андерсон отправился в Японию, где стал профессором анатомии и хирургии в Императорском военно-морском медицинском колледже и читал лекции на английском и японском языках. Здесь же он начал изучать японское искусство и собирать свою коллекцию. В 1881 году Британский музей приобрел у Андерсона более 2000 японских и китайских картин, и до сих пор собранная им коллекция остаётся одной из крупнейших в Европе. В 1886 году он также выпустил отчёт о коллекции японских и китайских картин в Британском музее (*Descriptive and historical account of a collection of Japanese and Chinese paintings in the British Museum*).

Книги представляют большую ценность для всех любителей и знатоков книг, путешествий и восточного искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Anderson, W. (1842-1900). The pictorial arts of Japan : with a brief hist. sketch of the associated arts, and some rem. upon the pictorial art of the Chin. and Koreans / William Anderson, F.R.C.S. – London : Sampson Low, Marston, Searle & Rivington, 1886. – XIX, 276, [160] p. : ill., 80 pl. ; 40 cm. – Прижизн. изд. – Золоченый обреза. – В пер.

2. De, Amicis E. (1846-1908). Constantinople / Edmondo de Amicis ; ouvrage trad. de l'ital. par Mme J. Colomb ; ill. par C. Biseo. – Paris : Hachette et Cie, 1878. - 452 p. : 183 ill., grav. ; 27 cm. – Золоченый обреза. – В пер.

3. Де Амичис, Эдмондо [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://it.wikipedia.org/wiki/Edmondo_De_Amicis. – Дата обращения: 18.11.2020.

4. William Anderson [Электронный ресурс]: Режим доступа: [https://en.wikipedia.org/wiki/William_Anderson_\(collector\)](https://en.wikipedia.org/wiki/William_Anderson_(collector)) – Дата обращения: 18.11.2020.

© Дырина С.Н., Мартыанова Г.Н., 2020

КОНЦЕПТЫ “МУЖЧИНА” И “ЖЕНЩИНА” В ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА

Язык и культура каждого народа наряду с общими чертами гендерной специфики, вносят в её структуру национальные особенности. Исследуемый феномен имеет множественное проявление в языках, выражаясь в семантике лексических и паремиологических единиц.

Анализируя структуры языка, связанные с полом, исследователи исходят сегодня из его социальной и культурной обусловленности. Для различных культурных пространств характерны различные коды. Код культуры понимается нами вслед за В.В. Красных “как «сетка», которую культура «набрасывает» на окружающий мир, членит, категоризирует, структурирует и оценивает его” [2]. При всей общечеловеческой универсальности концепты «мужчина» и «женщина» имеют национально-культурную специфику, отражаясь при этом через различные коды культуры. При рассмотрении гендерных отношений выделяются «природно-физический, интеллектуальный, биоморфный и лингвистический коды культуры» [1]. В рамках природно-физического кода в языке наблюдается описание физических параметров женщин с позиции их уменьшения, что подчеркивается оппозицией с мужской фигурой: женщина – крошка, малышка, детка (*нәзіктім, шырағым, айым*); мужчина – здоровяк (*алып, алпамыс, дәу*). В рамках рассматриваемого кода мы часто имеем дело с системой единиц и значений, определяющих национальную специфику языка, когда коммуниканты хорошо понимают друг друга, поскольку речь идет о вещах одинаково хорошо знакомых и понятных им: *карга, ведьма; мыстан*. Женщина – это аппетитная, пышная, сбитая, ядрёная, в соку: *екі бетінен қаны тамғандай/* как будто кровь капает из обеих щек; *бес биенің сабасындай/* как сосуд для молока пяти кобылиц; *екі беті нарттай/* красные щеки и др. В женщине ценятся такие ее природно-физические качества, как красота, элегантность, молодость, подвижность: *сымбаттым, арулым/* милашка, *қымбаттым/* дорогая, *айым/* лунолика, *күнім/* солнце мое, *сауле/* лучик, *гүлім/* цветочек. В семантике лексем отображаются не только положительные черты мужчин, но и сущность «женского» ума. Сильная половина представлена как глава, хозяин положения: *от агасы, бийлеу*. Такие единицы языка, как *әйелдер әңгімесі* (женский разговор/ пустой разговор) характеризуют интеллектуальную продукцию женщин.

В «биоморфном коде» [1] культуры, связанном с бытовыми стереотипами, содержится целый ряд примеров, сочетающихся с концептом «женщина». Так, в

русской культуре «змея» – это коварная, холодная женщина, о которой говорят «змея подколодная», «пригреть змею на груди», «стрекоза» – метафоры, обозначающие женщину легкого поведения, легкомысленную женщину, коза – бойкая и беспокойная девка, а пчелка – труженница.

В казахском языке обнаружены речевые обороты, где женский пол сравнивается с некоторыми чертами поведения собаки. Например, испорченная женщина сравнивается с прилудной собакой: *бұзылған қатын бұралқы итпен тең*. Сварливую женщину характеризуют выражением *аузынан ақ ит кіріп көк ит шыққан*/ лаять как собака или буквально белая собака зашла в рот, а голубая вышла. Голубой цвет/ *көк* рассматривается как специфический лингвистический код, противопоставленный белому и несущий в себе отрицательную коннотацию, например, *көк бет әйел*/ бессовестная женщина, *көк долы*/ обидчивая, капризная, сварливая. Черный цвет/ *қара* в языке, напротив, наделен чаще положительной семантикой, хотя, в ряде сочетаний наблюдается и отрицательное значение (например, *қара бет* – бесстыдник/ бесстыдница).

Важное место занимает проблема языковой и речевой асимметрии. В языковом поведении мужчин и женщин все-таки наблюдаются различия. Как показывает конкретный языковой материал, «язык структурирован с мужской позиции и чаще фиксирует картину мира с мужской точки зрения» [Исмагулова, 2005]. В казахской языковой картине мира действует механизм «включенности» женщин в мужской пол: об этом свидетельствуют существующие обозначения рода деятельности и их заимствованные формы, например *есепші* (бухгалтер), *жазушы* (писатель), *министр*, *депутат*, *мажлисмен*. Так, *аға-лейтенант*/ старший лейтенант, букв. *аға* «старший брат», обращение к старшему по возрасту мужчине. Хотя первый компонент лексемы гендерно маркирован, он одинаково служит для обозначения воинского звания как мужчин, так и женщин. По аналогии используется обозначение *тәр-аға* «председатель». В русском языке такие значения передаются морфологическими способами.

Гендерная асимметрия наблюдается в казахском языке и при определении возраста. Тот или иной возраст мужчины представлен специальными лексическими единицами: *бөбек* (1-2 года), *балдырған* (3-5 лет), *ойын баласы* (8-12 лет), *сығыр* (12-15 лет), *боз бала* (16-19 лет), *жас жігіт* (20-30 лет), *құр жігіт* (30-40 лет), *ер түлегі* (40-50 лет), *жігіт ағасы* (50-60 лет). Каждая из названных единиц определяет развитие и становление мужчины, его физическую и умственную зрелость. Для обозначения схожих возрастных параметров женщин (кроме таких как, *бөпе* 1-2 года, *бой жеткен* «девушка на выданье») других лексических единиц не имеется. Использование языка регламентировано культурными традициями казахского народа.

Проанализированный лексический материал указывает на неравный общественно-социальный статус, сложившийся в системе именования родства

казахов. Так, в языке разными лексемами представлено родство по мужской и женской линии. Если в русском языке дети детей – это внуки, то в казахском *немере* «внуки по линии сына», а *жиен* «племянники», т.е. дети дочери. Родственники по материнской линии именуется как *нағашы журт* (родственники по материнской линии), по отцовской *ата журт* – просто родня. Система именования степени родства в языке и культуре чётко разграничена, причем женская половина общества «дискриминируется», предпочтение отдается мужской. Обычай запрещает снохам называть мужа и старших в семье мужа по имени. Так, муж – это *от ағасы* «глава семьи», *біздің кісі* «наш хозяин»; для деверей придумывались описательные ласкательные имена *Тентек* «баловень», *Кенжеш* «младшенький» и др. Превосходство мужчины кодифицировано языком.

Гендерные отношения фиксируются в языке в виде культурно обусловленных стереотипов, накладывающих отпечаток на процессы ее языковой социализации. Обучение специальным лингвистическим правилам держит женщину в существующих рамках «женского языка» и обеспечивает ее дальнейшее подчиненное положение в обществе. Мужской тип коммуникации – это менее гибкая, мало ориентированная на беседу, но более динамичная коммуникация, женский тип коммуникации больше ориентирован на собеседника, на подчиненную роль в общении. В целом, женский язык характеризуется большей сентиментальностью, эмоциональностью, консервативностью.

Хотя верх и величие закреплены за мужским началом, семантическая ценность нарастает снизу *әке – асқар тау* (высокая гора соотносится с мужественностью), *шеше – айдын* (водная гладь – с женственностью); *ата – бәйтерек* (мировое дерево – мужское начало), *ана – ағар бұлақ* (ручей – женское начало). Духовные ценности как «отчизна» *атамекен*, «родственные узы» *ата журт*, «традиции» *ата-салт* – мужского рода, воспроизводящее начало *жер* «земля», *су* «вода» – женского рода.

Устойчивые сочетания содержат в себе элемент оценки. В ходе анализа была установлена следующая закономерность: в исследуемых лингвокультурах в контексте паремий вокруг концепта «женщина» через семантические поля «мать», «жена», «сестра», «дочь», «сноха» создается более положительная картина. *Бір жақсы қыз екі ұлға татиды*/ Хорошая дочь стоит двух сыновей.

Вместе с тем общим в языках анализируемых культур является стереотипное мнение о низких интеллектуальных способностях женщины. *Әйелдің шашы ұзын, ақылы қысқа*/ У женщины волос длинный, а ум короткий. Длинные волосы – основной атрибут красоты казахской женщины.

В казахской культуре существует гораздо больше табу для женщин, о чем свидетельствуют следующие пословицы: *Әйелдің жолы тар*/ Дорога женщины уже. *Жігітке отыз үйден, қызға қырық үйден тыйу*/ Для парня существует 30 запретов, а для девушки 40, *Қызды қартша сына, атты жігітше сына*/ Суди

девушку по-стариковски, а лошадь – как джигит. Рассмотрев внутреннюю характеристику женщин и мужчин через ментальный признак «ум», приходим к выводу, что в приведенных паремиях данный признак реализуется как «интуиция», но не «интеллект». Женщина познает окружающий мир посредством инстинктов, простой житейской мудрости: В контексте паремий казахского языка обозначилось еще одно значение лексемы ум – порядочность/ верность: *Әйелдің ақылын жесірінде байқа / Об уме (о порядочности) женщины можно судить, когда она овдовеет.* Ментальный признак «ум» не включает склонность женщины к аналитическому или рациональному мышлению. Умом обладают в основном представители старшего поколения. Шкала оценки противопоставляет не гендерный фактор, а возрастной. *Атасыз ұл ақылға жарымас, анасыз қыз жасауға жарымас/ Сын без отца не наберется ума, дочь без матери не наберется умений.* *Кәрі – кәрінің сөзі дәрі/ Слово старца – лекарство.*

Асимметрично представлены в казахской культуре и гендерные отношения в плане социальных характеристик «сын» – «дочь», «жена» – «муж». Тот факт, что именно сын в казахской семье является наследником, а дочь не имеет абсолютно никаких прав на наследство даже в случае смерти родителей, определил низкий социальный статус девушки/ женщины. *Қызға қараған күн – айсыз қараңғы түн/ Надеяться на дочь, все равно, что на безлунную ночь.* *Жаман қатын қыз таба/ Плохая жена родит дочь.* *Ұл тұғанға – күн туар/ Мать, родившую сына, ждет счастье.* Ценность представительниц женского пола заключается в том, что они являются потенциальными матерями будущих потомков. *Ырыс алды қыз/ Предвестник счастья – дочь.* *Бала таппаған қатыннан лақтаған ешкі арытық/ Родившая коза дороже жены, которая не рождает.*

В казахской культуре внешняя привлекательность женщины рассматривается как природная данность, истинная красота заключается в ее женственности. *Гүл өссе жердің көркі, қыз өссе елдің көркі/ Цветы зацветут – землю украсят, девушки подрастут – аул украсят.* Любая женщина, если она любима и желанна, будет восприниматься как привлекательная. *Сұлу сұлу емес, сүйген сұлу/ Красива не красавица, красива любимая.*

Таким образом, «фемининность и маскулинность» резко разграничены в языках изучаемых культур в количественном и качественном планах, что объясняет образование гендерной асимметрии, которая регламентирует языковое поведение человека с позиций менталитета носителей языка. При всей универсальности гендерные отношения имеют определенную национальную специфику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исмагулова Г.К. Лингвокультурная специфика гендерных отношений русского, казахского и немецкого народов // Актуальные социально-экономические проблемы образования и науки на современном этапе: Материалы Международной конференции. –

Кокшетау, 2005. – С. 25-30. – Режим доступа: https://revolution.allbest.ru/languages/00935246_0.html

2. Красных В. В. «Свой» среди «Чужих»: миф или реальность? – М., 2003. – 375 с.

3. 3. Кожихметова Х.К., Жайсакова Р.Е., Кожихметова Ш.О. Казахско-русский фразеологический словарь – Алма-Ата: «Мектеп», 1978. – Режим доступа: https://eknigi.org/gumanitarnye_nauki/137547-kazaxsko-russkij-frazeologicheskij-slovar.html. – Дата обращения: 15.11.2020.

© Жайлауова Г.У., Халиуллина Н.У., 2020

УДК 378

*Р.Е. Жандилдина, магистр пед. наук, доцент
АркГПИ им. И.Алтынсарина, г. Аркалык,
Республика Казахстан*

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ

Стремительная динамика современной жизни требует поиска и разработки новых эффективных технологий. Немаловажно то, что инновационные педагогические технологии нацелены на результат обучения и будущее воспитанника. Одной из актуальных на сегодняшний день является использование кейс-технологий в дошкольном образовании.

Кейс-технология – это интерактивная технология для краткосрочного обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у слушателей новых качеств и умений[1.].

Связь семьи и детского сада позволяет организовать единое воспитательное пространство, основанное на взаимопонимании, доверии и сотрудничестве. Но как показывает практика, осуществление конструктивного взаимодействия с родителями осложняется различными факторами: занятостью, отсутствием интереса к проблемам, замкнутостью семейных отношений, недоверии и др. Традиционные формы общения не срабатывают, не позволяют выйти педагогу с родителями на взаимный конструктивный диалог.

Кейс – это реальный случай, который можно перевести из статуса «жизненной ситуации» в статус задачи, и затем решать с последующей рефлексией хода и ресурсов решения. Цель применения этой технологии – научить родителей анализировать информацию, выявлять ключевые проблемы, выбирать альтернативные пути решения, оценивать их, находить оптимальный вариант и формулировать программы.

Работа по этой технологии, как и по многим другим, предполагает два этапа: подготовительный и этап проведения.

Первый этап – это этап подготовки кейса. Здесь формулируется задание, то есть записывается сама учебная ситуация, или берется реальная ситуация и

немного упрощается. Затем определяются вопросы, на которые, после анализа всех материалов, надо будет дать ответ[2].

После того как кейс написан, педагогу требуется продумать и спланировать свою деятельность на родительском собрании, а также распределить родителей по малым группам.

Второй этап – работа с кейсом, это его решение. Решение кейсов рекомендуется проводить в следующем порядке:

1. Знакомство с ситуацией, её особенностями
2. Выделение основной проблемы (проблем), выделение персоналий, которые могут реально воздействовать на ситуацию;
3. Формулирование проблемы и отбор лучших ее формулировок (фронтальный мозговой штурм с последующей дискуссией).
4. Выдвижение гипотетических ответов на проблемный вопрос (анализ последствий принятия того или иного решения).
5. Решение кейса – предложение одного или нескольких вариантов последовательности действий, указание на важные проблемы, механизмы их предотвращения и решения.
6. Презентация решения.
7. Рефлексия хода решения кейса.

В зависимости от целей «кейсы» могут отличаться по содержанию и организации представленного в них материала:

а) кейсы, иллюстрирующие проблему и ее решение. Этот вид кейсов может быть использован на первом этапе знакомства с данной технологией. Он носит именно подготовительный обучающий, ознакомительный характер. Поэтому кейсы данного вида должны быть достаточно простыми. Вместе с тем, при этой простоте и доступности данный вид кейсов должен содержать все основные признаки этой технологии и решать главные задачи при ее использовании.

б) кейсы, обучающие решению проблем и принятию решений. Прежде всего такие кейсы предусматривают, что решение должно быть найдено на основе недостаточной или избыточной информации, фактов, данных и событий, описанных в кейсах. Материал в таких кейсах должен содержать признаки конфликтности, многовариантности методов принятия решений и альтернативности самих решений, субъективности и ролевого поведения, динамики событий и возможности реализации предложенного решения[3].

в) кейсы, обучающие анализу и оценке. В этом случае в основе кейса максимально детальная информация, которую необходимо проанализировать и сделать соответствующие выводы, обосновав и предъявив их родителям;

Что должен содержать в себе кейс:

- Сюжетная часть (совокупность действий, событий);

- Информационная часть (вспомогательная информация, необходимая для анализа ситуации: научные, методические, статистические, нормативные материалы для решения кейса);

- Методическая часть (вопросы, задания по анализу кейса).

Требования к кейсу:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иллюстрировать типичные ситуации реальной жизни;
- быть актуальным;
- развивать аналитическое мышление;
- иметь соответствующий уровень трудности;
- провоцировать дискуссию;
- иметь несколько решений.

Источники кейсов:

- жизненные ситуации;
- типовые ситуации;
- художественная и публицистическая литература;
- статистические материалы;
- интернет-ресурсы.

В работе с родителями могут быть использованы виды кейсов:

- анализ конкретных ситуаций;

Кейс-иллюстрация – это иллюстрация, которая используется для рассмотрения проблемной ситуации. Кейс-иллюстрация отличается от наглядности тем, что предполагает знакомство с реальной или предполагаемой проблемой и выработку своего взгляда на её решение[4.].

В фото-кейс входит:

- Фото, сюжет которого отражает какую-либо проблему.
- Текст к кейсу, который описывает совокупность событий.
- Задание – правильно поставленный вопрос. В нем должна быть мотивация на решение проблемы.

Ролевое проектирование – это вид кейс-технологии, способствующий расширению социального и коммуникативного опыта участников посредством проигрывания заданных ролей.

Важной особенностью данной технологии является:

- умение участника принять на себя роль;
- умение спроектировать принятую роль в соответствии с заданными характеристиками;
- ролевое взаимодействие.

Решение кейсов рекомендуется проводить в несколько этапов:

- Знакомство с ситуацией, ее особенностями (воспринимают предложенную ситуацию).

- Выделение основной проблемы (объединяются парами, группами, распределяют роли, взаимодействуют, сотрудничают, договариваются).
- «Мозговой штурм» (осуществляют поисковую деятельность).
- Анализ последствий принятия решения (представляют свои роли, осуществляют презентацию).
- Решение кейса (предлагают варианты или последовательности действий, анализируют, делают выводы).

Таким образом кейс-технология в работе с родителями дает возможность приблизиться к **практике**, встать на позицию человека, реально **принимающего решения**, учиться на ошибках других.

Предлагаю вашему вниманию практические кейсы для работы с родителями дошкольников. Предложенные в кейсе решения не являются единственно правильными, а служат толчком для творческого осмысления реальной проблемы[5.].

1 ситуация: В группу малышей пришел новый мальчик Саша. До посещения обычного детского сада, ребенок ходил в частный сад, где количество детей в группе не превышало 6 человек. В данной группе количество детей 30 человек. Мама мальчика очень тревожная. На прогулке ребята играли в догонялки и предложили Саше играть вместе. Саша отказался. Ребята бегали, играли, нечаянно Ваня и Лера поскользнулись и уронили Сашу. Саша упал. Воспитатель была рядом. Подняв ребенка узнала, все ли в порядке у Саши? Тот сказал «Да».

Вечером Саша рассказал маме о том, что ребята толкнули его на прогулке специально и он упал. Они нарочно меня обидели. Мама очень рассердилась, стала выяснять отношения с воспитателем. Затем с родителями Вани и Леры.

А) Позиция Саши (они меня нарочно толкнули, чтобы я упал, отругай их);

Б) Позиция мамы Саши (кто посмел прикоснуться к моему ребенку и толкнуть его. Не для этого я его воспитывала, чтобы его обижали);

В) Позиция Вани и Леры (мы его не толкали, мы просто играли);

Г) Позиция родителей Вани и Леры. (При разговоре с нашими ребятами «что произошло?» они даже не вспомнили, что произошло на прогулке. Не придали этому значения. Они дружат с Сашей и не понимают, что случилось и за что их ругают);

Д) Позиция воспитателя (Ничего страшного не случилось, каждый день ребята играют и бывает падают...скользко...на улице зима.)

Можно сделать вывод: во-первых, кейс-метод позволяет погрузить группу родителей в проблемную ситуацию и путем подбора решений найти выход. При этом результатом работы является не только наиболее хорошее решение проблемы, но и сам процесс выработки решения[6.].

Во-вторых, использование кейс-метода обеспечивает высокую активность и личную включенность педагогов при работе с кейсом за счет широкого использования методов активного обучения.

В-третьих, очень важна ориентация на практическое использование полученных знаний, тесная связь содержания кейса с практикой. Этой цели служат и групповые обсуждения и задания, которые педагоги прорабатывают в малых группах.

В-четвертых, кейс-метод позволяет изучить эмоционально сложные ситуации в безопасных условиях, а не в реальной жизни. Участники могут учиться без чувства тревоги за неприятные последствия, которые могут возникнуть при принятии неправильного решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдовский А.Г., Пищова А.В. Способ системного многомерного анализа педагогических ситуаций // Репозиторий БГПУ. – С. 130-136.
2. Долгоруков, А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения/ URL:<http://www.evolkov.net/case/case.study.html>
3. Земскова А. С. Использование кейс-метода в образовательном процессе // Совет ректоров. – 2008. – №8. – С. 12-16.
4. Кораблева А.С. Модерация – современная образовательная технология интерактивного обучения // Актуальные проблемы и перспективы развития профессионального образования. – Челябинск, 2015. – С. 44-46.
5. Федянин Н., Давиденко В. Чем «кейс» отличается от чемоданчика? // Обучение за рубежом. – 2000. – №7.
6. Шимутина Е. Н. Использование кейс-технологий в учебном процессе // Педагогические технологии и инновации <http://www.psylist.net/pedagogika/inovacii.htm>

© Жандилдина Р.Е., 2020

БАШКОРТ ТЕЛЕ ҺӘМ ӘЗӘБИӘТЕН ДИСТАНЦИОН ФОРМАЛА УКЫТЫУ

Яңы укыу шарттары укытыусылар алдында яңы бурыстар куйзы. Уларға тиз арала дистанцион рәүештә укытыузың төрлө төрзәрен үзләштерергә тура килде. Бының өсөн улар күберәк WhatsApp, ВКонтакте селтәрен кулланалар.

Иң элек оффлайн һәм онлайн укытыузың айырмаһын асықларға кәрәктер.

«Онлайн» һүзе инглиз теленән алынған, уның мәғәнәһе бик киң, әммә укыу-укытыузы ойштороуза без уны «бәйләнештә булыу» тигән мәғәнәлә кулланабыз. Онлайн укытыу барышында укытыусы (Zoom платформаһы ярзамында) балалар менән һәр сак бәйләнештә була, улар менән аралаша. Был вакытта укытыусы дәресте аңлатыу, төрлө күнегеүзәр эшләү, укыусыларзың хатаһын төзәтеү, эштәрен тикшереп һәм баһалау мөмкинселегенә эйә.

«Оффлайн» һүзе лә тамырзари менән инглиз теленә барып тоташа. «Онлайн» һүзенәң антонимы буларак, ул Интернетты һүндереү мәғәнәһен бирә. Был укыу төрөн укыусылар үз аллы эш башкарағанда кулланып була. Мәсәлән, әзәби әсәрзе укыу, һораузарға яуап биреп, иһша языу, башкорт теле дәрестәрендә үз аллы күнегеүзәр башкарыу кеүек эштәр бәйләнеш туктатылғас, бер ни тиклем вакыттан һуң эшләнергә мөмкин. Был осракта укыусыларзың эше лә һуңырақ тикшерелә, баһа ла һуңырақ куйыла.

Дистанцион укытыузың төрлө форматтары бар:

- Видеодәрес. Унда кысқа ғына вакыт эсендә тема буйынса укытыусы аңлата. Азак укыусы был дәресте үзенә уңайлы вакытта кире асып карай ала (оффлайн режим). Дәресте махсус видеокамераға, ноутбук, планшет, смартфонға ла төшөрөп алырға була. Видеодәрестәрзе яңы белем биреп, иһеш дәрестәрзе кулланыу отошло. Интернетта булған видеоларзы, кинофильмдарзы, презентацияларзы ла кулланырға мөмкин видеодәресте укытыусы үзе лә төшөрә ала. Дәрестә кәрәкле мәғлүмәттә асық, аңлайышлы итеп бирергә кәрәк. Мәсәлән, З. Биһшеваның тормош юлы һәм ижады менән таныштырыу вакытында уның тураһындағы фильмдарзы күрһәтеп була.

- Дәрес-вебинар. Бындай дәрестәрзе укыусылар менән аралашырға мөмкин. Укыусылар һораузарға яуап бирә, текстың йөкмәткеһен укый, тәкдим ителгән күнегеүзәрзе башкара һәм яуап бирә. Укыусылар алған белемдәренә һигезләһеп, йәһле аралашыу процесында катнашалар, бер-береһе менән әһгәмә корорға һәм фекер алышырға күнегәләр. Һөзөптәлә улар коммуникатив компетенцияға эйә

булалар. Вебинарлар дәрестәрҙе кабатлау, укыусыларҙың белемдәрән нығытыу өсөн уңайлы. Әҙәбиәт дәрестәрендә әсәрҙе укыусылар үз аллы укый. Йөкмәткеленә анализ вебинар дәрес ваҡытында үткәрелә Дәрес ике яклы булһын өсөн, онлайн-дәрестә укытыусының күберәк проблема күтәрәү, һораулар биреү формаһын кулланыуы отошло. Дәрес ике яклы булһын өсөн, онлайн-дәрестә укытыусының күберәк проблема күтәрәү, һораулар биреү формаһын кулланыуы отошло.

- Төрлө форматтағы дәрестәр: текст материалы, презентация, инфографика һәм башкалар. Укытыусы был осракта укыусыға ңимәнә асыу кәрәклегә тураһында һылтанма ебәрә. Мәсәлән, әҙәбиәт дәресендә М. Кәримдең тормош юлын өйрәнәү өсөн Р. Торомтаеваның сайтына һылтанма бирергә мөмкин: https://vk.com/doc92111461_262643660?hash. Ундағы бай йөкмәткелә презентацияны укыусылар үз аллы өйрәнә, шуңан һуң улар менән онлайн-әңгәмә ойошторола.

Укытыусы әҙер материалды һәм шулай ук үзенә белем биреү контентын булдырып дәрес үткәрә ала. Был контенттың материалы эсенә кейс, тренажер, күнегеүҙәр инә. Дәрестәрҙе укыусы төрлө ваҡытта асып карай ала.

Шулай ук укытыусыларҙың шәхси сайттарындағы электрон дәрестәрҙе лә кулланырға мөмкин. Укытыусылар «Башкорт теле укытыусылары порталы», «Башкорт телендә аудиокитаптар», «Башкорт телен һаҡлау һәм үстәрәү фонды» кеүек төркөмдәрҙең материалдарын дәрестәрҙә уңышлы файҙалана. Рәмилә Торомтаева, Рәмилә Кәримова, Эльвира Мырзабаева кеүек укытыусылар үзәренә сайттарында бай методик материалдары менән бүлешәләр.

Үз аллы эштәрҙе дәрәс ойоштороу за мөһим. Башкорт теле һәм әҙәбиәт дәрестәре буйынса тест, текст өстөндә эш, презентация, ижади һәм проект эштәрән тәкдим итергә була. Укытыусы был осракта күнегеүҙәрҙе, проекттарҙы эшләп ебәрәү технологияһын ентекләп аңлатып яза. Укыусы был эштең күсермәһен, фотоға төшөрөп, тесты эшләп укытыусының электрон адресына ебәрә. Ебәрелгән эштәр мотлак рәүештә тикшерелә, баһа куйыла. Дистанцион белем биреү барышында укыусы менән һәр ваҡытта бәйләнештә булыу талап ителә.

Шулай за укытыусылар, ата-әсәләр системаға һалынған, традицияға ингән, ыңғай һөҙөмтәләр биргән мәктәптә һәм дәрестә укыу-укытыуҙың өстөнлөгөн билдәләй. Әлбиттә укытыусы дәрестә һәр укыусыны яқындан күрә, иғтибарлы тыңлау-тыңламауын билдәләй. Һәр синыфтың үзенсәлегенә карап йөкмәткелә билдәләй. Дәрестә укытыусы төрлө методтар һәм эш алымдары куллана ала, дистанцион укыу ваҡытында улар бер ни тиклем сикләнгән.

Традицион укыу барышында үз аллы эш күләме азыраҡ. Шулай ук индивидуаль эш өсөн укытыусы ваҡыт бүлә ала. Якшы укыусы балалар үз аллы эшләгәндә, укыу ауырыраҡ бирелгән укыусылар менән укытыусы бергә эшләй йәки кемгәләр ярҙам күрһәтә.

Ә иң мөһиме дәрестәрзә укытыусылар укыусылар менән күзгә-күз карашып, йәнле аралашыу мөмкинселегенә эйә.

Дистанцион белем алыу барышында күп компьютерза ултырыуы сәбәпле, укыусыларзың һаулыктарына зыян килеү хәүефе лә бар.

ӘЗӘБИӘТ

1. Муллағәлиева Л.Р. Дистанцион белем биреү шарттарында туған телдәрзә өйрәнәү тәҗрибәһенән // Башкортостан укытыусыһы. – 2020. – №8. – 11-13-сә биттәр.
2. Шаймухаметова А.Ф. Технология работы с электронным ресурсом «Kahoot» как способ повышения учебной мотивации обучающихся // Башкортостан укытыусыһы. – 2020. – №7. – 23-26-сы биттәр.

© Жиганова Н.Р., Алибаев З.А., 2020

УДК 378.016:81

*А.А. Жумагулова, PhD докторант
Г.О. Сыздыкова, д-р филол. наук, проф.,
ЕНУ им. Л. Гумилева, Казахстан, г. Нур-Султан,
Республика Казахстан*

ЭМОТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІҢ ҚҰРЫЛЫМЫ МЕН МАЗМҰНЫ

Әдістемелік тұрғыдан *эмотивтік құзіреттілік* – бұл адамның эмоцияларды түсінуі мен олардың қызметі, өлиемі, атауларын, тілдік бірліктердің эмоционалды семантикасын, тілдік таңбалардың эмотивті валенттілігін білуі, сөйлеу әрекеті үдерісінде дамтыын және әлеуметтік қарым-қатынас тиімділігін қамтамасыз ететін эмоционалды білімдерінің, дағдылары мен қабілеттерінің жиынтығы.

Эмотивтік құзіреттілікке эмоцияларды, олардың қызметтерін, өз тілінің (және басқа тілдердің) эмотивті қорын, номинация құралдарын білу, мәдениетаралық қарым-қатынас үдерісінде серіктесінің әлемдік тілдік бейнесін ескере отырып, өзінің эмоционалды жай-күйін білдіру және сипаттау кіреді. Эмотивтік құзіреттілікті меңгерген адам кез келген эмотивті жағдаятта эмоцияларды дұрыс қабылдап, бағалап, өз реакцияларын басқара алады.

В.И. Шаховский эмотивтік құзіреттілікке келесі компоненттерді қосады: 1) эмоционалды қарым-қатынастың жалпы лингвомәдени кодтарын білу; 2) эмоционалды концептілер түріндегі осы кодтардың эмоционалды доминанттарын білу; 3) сөйлесетін серіктестерінің эмоционалды және этникалық сәйкестендіру маркерлерін, олармен эмоционалды қарым-қатынас жасау ережелерін білу; 4) белгілі бір қарым-қатынасқа түсетін өзінің және өзгенің семиотикалық лингвомәдени кодтарына сай эмоцияларын көрсету, білдіру және сипаттау құралдарын білу және игеру [Шаховский, 2009].

С.В. Чернышов эмотивтік құзіреттіліктің болашақ педагогтарға қатысты макрокомпоненттерін ұсынады. Олар: пәндік, процессуалдық және нәтижелі

макрокомпоненттер [Чернышев, 2015]. Пәндік макрокомпоненттерге мыналар жатады:

1) концептілік компонент, оны эмоционалды концептілер көрсетеді (қуаныш, қорқыныш, серпіліс, махаббат және т.б.);

2) білім компоненті, оған эмоцияға қатысты түрлі білім кіреді (эмоцияларды, оларды атайтын, сипаттайтын, көрсететін әртүрлі лингвистикалық құралдарды, түрлі эмотивті жағдаяттарда өзін-өзі ұстау ережелері мен нормаларын білу және т.б.);

3) нысандық компонент, оған әлем бейнесінің эмотивті бірліктері, экстралингвистикалық құралдары, эмотивті мәтіндер, эмотивті жағдаяттар кіреді.

Процессуалдық макрокомпонентке әрекеттік және мінез-құлықтық компоненттер кіреді.

Әрекеттік компонент эмоционалды тәжірибе қалыптастыруды қамтамасыз ететін түрлі дағдылар мен қабілеттерден тұрады (ауызша да, жазбаша да фонетика, лексика, грамматика, синтаксис арқылы эмоцияны атау, сипаттау және білдіру дағдылары мен қабілеттері; эмотиогендік мазмұндағы ақпаратты жоспарлау, талдау және бағалау; өз бетінше эмоционалды білім алу; стандартты емес эмотивті жағдаяттарда іс-әрекет әдістерін қолдану; реципиентке эмоционалды әсер ету үшін лингвистикалық және экстралингвистикалық құралдарды қолдану дағдылары мен қабілеттері және т.б.).

Мінез-құлық компонентіне С.В. Чернышов эмпатия, рефлексия, эмоционалды өзін-өзі реттеу, эмоционалды сөйлеу әсері мен ынталандыру қабілеттерін жатқызады. Бұл қабілеттер мұғалімнің кәсіби-педагогикалық іс-әрекетінің психологиялық жоспарын құрайды және оның білім алушылармен тұлғааралық қарым-қатынасының жетістігін анықтайды.

Эмотивтік құзыреттілік құрылымының нәтижелік макрокомпоненті сөз мәнерлілігі мен креативтіліктен көрініс табады.

Сонымен пәндік макрокомпонент эмоциялардың оқу үдерісіне қатысу сипаты туралы; эмотивті оқу жағдаяттары туралы; осы жағдаяттарға байланысты эмоцияларды атау, сипаттау және білдіру құралдары туралы; білім алушылардың сөйлеу әрекеті барысында эмоционалды жағдайын басқару және бақылау нормалары туралы; сабақтарда эмоционалды жағдайды реттеу туралы; және т.б. біліммен толықтырылады.

Эмотивтік құзыреттілік болашақ мұғалімдердің эмоционалды құзіреттілігінің орталық бөлігі ретінде кәсіби-коммуникативтік дайындығы барысында дамитын эмоционалды-коммуникативтік білімнің, дағдылар мен қабілеттердің жиынтығын білдіреді.

Эмпатия мұғалімге оқушылардың қызығушылықтары мен әуестіктері әлеміне енуіне, олардың мінез-құлқының ішкі себептерін түсінуге және ашуға әртүрлі педагогикалық ықпалдың нәтижесін алдын-ала болжауға мүмкіндік береді.

Өзінің ішкі эмоционалды әлемін түсіне алмайтын, сабақта эмотиогендік мазмұндағы белгілі бір жағдаяттарда өзін-өзі ұстауды бағалай алмайтын мұғалім эмоционалды қызметін жүзеге асыруда жоғары нәтижеге қол жеткізе алмайды. Бұл болашақ мұғалімдердің эмотивтік құзыреттілік құрылымындағы эмоционалды рефлексия қабілеті болуының рөлі мен маңызын көрсетеді.

Эмоционалды рефлексияның болмауы немесе жеткіліксіз қалыптасуы мұғалімді сыртқы факторларға, жағдайларға, әсерлерге толығымен тәуелді етеді және оны өзге біреудің қалауына көндіреді. Сондықтан болашақ мұғалімдерді рефлексияға даярлау «мұғалімнің қызмет ету мен ойлау мәдениетін құрудың маңызды құралы, білім берудің гуманистік парадигмасын жүзеге асырудың тәсілі» болып саналады [Бизяева, 1993].

Мұғалімінің өз эмоционалды жағдайын саналы түрде басқара алмауы (эмоционалды өзін-өзі реттеу) оның сабақта жағымды эмоционалды микроклиматты бұзатын және білім алушылар тарапынан шиеленіс пен сенімсіздік атмосферасын туғызатын стресс факторға айналуына әкеп соғады. Эмоционалды сөйлеу әсері – бұл мұғалімнің кәсіби-педагогикалық құзыреттілігінің ажырамас бөлігі.

Эмотивтік құзыреттіліктің нәтижелі макрокомпонетіне сөйлеу мәнерлілігі мен креативтілік жатады.

Н.С. Рождественский сөз мәнерлілігін былайша тұжырымдайды: «умение внятно, убедительно и в то же время по возможности сжато выражать свои мысли и чувства; умение интонацией, выбором слов, построением предложений, подбором фактов, примеров действовать на слушателя и читателя» [Рождественский, 1970: 10].

А.Н. Шамов креативтілікті тар және кең мағынада қарастырады. Зерттеушінің пікірінше, тар мағынада креативтілік «дивергентті ойлау, оның ерекшелігі бір нысанға қатысты көптеген идеяларды ұсынуға дайын болу» [Шамов, 2016: 100]. Кең мағынада «креативтілік дегеніміз білім алушының интеллектуалды қабілетімен байланысты».

И.Н. Андреева, эмоционалды креативтіліктің жоғары деңгейі оның иесіне бірқатар жеке және әлеуметтік артықшылықтар береді. Олардың ішінде адамның өз эмоционалды тәжірибесін тану тереңдігі; сезімдер мен мінез-құлықты талдау бейімділігі, өзіне және басқаларға деген төзімділік, өзін-өзі сыйлау, өзіне деген сенімділік секілді қабілеттер бар [Андреева, 2006: 14].

М.В. Голубева «эмоционалды креативтілік» ұғымын мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің өнімді және шығармашылық сипатын қамтамасыз ететін эмоционалды қабілетінің ажырамас сипаты» ретінде қарастырады. Олар «педагогтың эмоционалды креативтілігін» былай анықтайды: «кәсіби қызметтің кез келген аспектісінде эмоционалды интеллектісін ерекше, жаңаша көрсету, эмоциялар мен сезімдер репертуарын шығармашылық тұрғыдан пайдалану қабілеті» [Голубева, 2012: 256].

Осылайша сөйлеу мәнерлілігі мен шығармашылық мұғалімнің өз эмоцияларын және білім алушылардың эмоцияларын жоғары деңгейде басқара алуымен қамтамасыз етіледі. Олар оның эмпатия, рефлексия, өзін-өзі эмоционалды реттеу, эмоционалды сөйлеу әсерлері қабілеттерін сипаттайды.

Эмотивтік құзыреттіліктің мазмұнын осы макрокомпоненттермен қоса студенттердің *кәсіби коммуникативтік қабілеттерімен* толықтыруға болады.

Болашақ мұғалімдердің эмотивтік құзыреттілігінің құрылымы мен мазмұнын анықтағаннан кейін оны қалыптастыру мен дамыту әдістемесін жүйелеу міндеті шығады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

1. Шаховский В.И. Эмоциональная / эмотивная компетенция в межкультурной коммуникации (есть неэмоциональные концепты?) // Мир лингвистики и коммуникации. – 2009. – № 16. – Том. 1. – С. 7–14.
2. Чернышов С.В. Аффективные стратегии обучения иностранным языкам // Нижегородское образование. – 2015. – №4. – С. 116–120.
3. Бизяева А.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: дисс.канд. психол. наук. – СПб., 1993. – 180 с.
4. Рождественский Н.С. Речевое развитие младших школьников. – Москва: Просвещение, 1970. – 222 с.
5. Шамов А.Н. Технологии обучения лексической стороне иноязычной речи: монография. – Нижний Новгород, 2016. – 230 с.
6. Андреева И.Н. Эмоциональная креативность и ее отличия от эмоционального интеллекта // Вестник Черниговского государственного педагогического университета имени Т.Г. Шевченко. – Выпуск 41. – 2006. – С. 13–15.
7. Голубева М.В. Психологические особенности эмоционально-коммуникативных способностей педагога // Вестник университета (государственный университет управления). – 2012. – № 9–1. – С. 255–262.

© Жумагулова А.А., Сыздыкова Г.О., 2020

УДК 725.6

*А.А. Загидуллина, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОСОБЕННОСТИ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ В МЕСТАХ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ

Самоповреждающее поведение или селфхарм можно представить как недостаточно изученную проблему психологии. Отечественные исследователи рассматривают самоповреждающее поведение, как правило, в структуре аутоагрессивного или саморазрушающего поведения. Западные исследователи определяют самоповреждающее поведение в качестве преднамеренного причинения вреда своему телу как следствие повреждений тканей организма, которые регулируются бессознательными процессами. При этом всех исследователей объединяет мнение, что селфхарм как преднамеренный ущерб,

причиняемый собственному телу, направлен на уменьшение невыносимых эмоций или связан с ощущением невозможности действовать или чувствовать.

В данной статье попытаемся выявить взаимосвязи личностных характеристик обвиняемых, склонных к самоповреждающему поведению, так как мы предполагаем, что существует взаимосвязь личностных характеристик у лиц, склонных к самоповреждающему поведению.

Исследование проводилось в ноябре 2019 года, в ФКУ СИЗО-1 УФСИН России по Республике Башкортостан. Совокупная выборка составила 40 обвиняемых (мужчин) в возрасте от 20 до 45 лет. В состав психодиагностического инструментария вошли следующие психодиагностические методики: LSI «Индекс жизненного стиля» (Плучек Р., Келлерман Г., Конте Г.); SCL-90-R «Опросник выраженности психопатологической симптоматики» Derogatis, Rickels, Rock; ПЛР «Опросник для диагностики пограничных личностных расстройств» (Ласовская Т.Ю., Короленко Ц.П., Сарычева Ю.В., Яичников С.В.); ШИО «Шкала измерения одиночества» (Рассел Д., Пепло Л.).

Опросник выраженности психопатологической симптоматики «SCL-90-R» (Derogatis, Rickels, Rock) показал следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1

Показатели психопатологической симптоматики во взаимосвязи с защитными механизмами

Показатели психопатологической симптоматики	Защитные механизмы							
	Отрицание	Подавление	Регрессия	Компенсация	Проекция	Замещение	Рационализация	Реактивные образования
Соматизация	-0,149	0,290	0,711	0,212	0,639	0,467	0,106	0,374
ОКР	0,014	0,346	0,623	0,215	0,453	0,442	0,038	0,179
Межличностная сензитивность	-0,072	0,263	0,601	0,117	0,327	0,477	0,015	0,102
Депрессия	-0,053	0,264	0,625	0,129	0,494	0,424	0,074	0,227
Тревожность	-0,119	0,299	0,740	0,227	0,478	0,559	0,070	0,211
Враждебность	-0,116	0,396	0,669	0,144	0,354	0,582	0,069	0,050
Фобическая тревожность	0,000	0,339	0,725	0,260	0,562	0,539	0,155	0,341
Паранойальная симптоматика	-0,005	0,278	0,636	0,222	0,460	0,548	0,259	0,144
Психотизм	0,009	0,451	0,731	0,311	0,455	0,543	0,079	0,281

Так, Соматизация ($r=0,711$) является дистрессом, возникающая из ощущения телесной дисфункции. При срабатывании механизма Регрессии человек вынужден сдерживать свою не только эмоциональную часть, но и физическую. Проявление тревожности ($r=0,740$) в сочетании с механизмом регрессия усиливается и проявляется гораздо больше. Бесконтрольный, испытывающий нервозность, сильное напряжение, приступы паники, подозреваемый вынужден выражать свои эмоции и внутреннее состояние привычным себе образом в онтогенетическом понятии. Действия в таком состоянии заключенного упрощены во множество раз. Прибегая к самоповреждающему поведению, он испытывает чувство опасности, опасения, и совершая подобные «тяжелые» ситуации, делает это ради эмоциональной разрядки.

Результаты опросника для диагностики пограничных личностных расстройств «ПЛР» (Ласовская Т.Ю., Короленко Ц.П., Сарычева Ю.В., Яичников С.В.) показал следующие результаты (табл. 2).

Таблица 2

Взаимосвязь показателей пограничного личностного расстройства и защитных механизмов

Показатели пограничного личностного расстройства	Защитные механизмы							
	Отрицание	Подавление	Регрессия	Компенсация	Проекция	Замещение	Рационализация	Реактивные образования
Импульсивность	-0,341	0,215	0,468	0,120	0,314	0,591	0,040	-0,024
Самоповреждающее поведение	-0,412	0,339	0,386	0,480	0,254	0,561	0,141	-0,158
Суицидальное поведение	-0,390	0,154	0,501	-0,094	0,317	0,521	-0,005	0,028
Непереносимость одиночества	0,332	-0,055	0,163	0,245	0,117	-0,079	0,123	-0,084

Согласно представленной таблице, мы видим обратную связь между главными показателями: самоповреждающее поведение и защитный механизм Отрицание ($r= -0,412$). Это означает, что чем больше понимания и принятия (самопринятия) ситуаций извне, тем меньше вероятность совершения самоповреждающего поведения. Однако присутствует нестабильность в межличностной, эмоциональной, коммуникативной сферах, а также образе своего «Я». Наряду со срабатываемыми механизмами, у испытуемого происходит

«эмоциональный всплеск», вследствие запуска защитного механизма Замещения и показателя импульсивности.

Проведенный анализ позволяет определить значительное влияние защитных механизмов на личностные характеристики человека. В условиях, в которых находятся заключенные, срабатывает множество социальных факторов, что влияет на изменение личности в целом, в отличие от привычного образа жизни человека в социуме. Анализ полученных связей показывает, что выявлены такие личностные характеристики, как повышенная тревожность, высокая импульсивность, аффективное состояние злости, стойкая реакция страха, что в целом нам дает увидеть наглядный портрет обвиняемого-селфхармера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аддиктивное поведение подростков [Текст]. – М.:Красико-Принт,2016. – 128с.
2. Бовин Б.Г.,Данилин Е.М., Дебольский М.Г., Кокурин А.В., Мокрецов А.И., Строева Г.В. Социология и психология осужденных в местах лишения свободы: учеб. Пособие [Текст] / под общ.ред. О.Г. Ковалева. – М. ,2005. – 218с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983.
4. Воспитание трудного ребенка. Дети с девиантным поведением [Текст]. – М.: Владос,2014. – 240с.
5. Дмитриев Ю.А. Пенитенциарная психология: учебник для образовательных учреждений Министерства юстиции Российской Федерации [Текст] / Ю.А. Дмитриев. – Ростов н/Д, 2007. 681с.
6. Жмуров В. А. Большой толковый словарь терминов психиатрии // Элиста: Джангар. – 2010. – Т. 864.
7. Землин Д.Н. Психология демонстративно-шантажного поведения осужденных // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – № 3. – С. 32-35.

© Загидуллина А.А., 2020

УДК 372. 893

*Н.А. Заикина, учитель
истории и обществознания
МОБУ «Школа №27 с УИОП» ГО г. Уфа,
В.А. Иванов, д-р ист. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ АРХЕОЛОГИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Рассмотрение основ археологии не включено в содержание школьного образования. Тем не менее, изучение данной науки вызывает познавательный интерес для учеников. Поэтому только от учителя будет зависеть, как развивать и сохранять учебную мотивацию школьников. Однако археологическое образование не следует отделять от системы среднего образования [7].

Вместе с тем изучение археологии необходимо для всех школьников независимо от возраста. Школьники могут начать заниматься археологией в любом возрасте: либо в 5-6 классе, либо в 9-10 классе.

Обсуждение проблем и достижений археологии подразумевает более подробное изучение рассматриваемых вопросов при анализе источников и проверке достоверности усваиваемой информации. Поэтому экскурсия к памятникам археологии будет затрагивать и воспитательную цель, а также должна иметь продолжение в сфере сохранения историко-культурного наследия.

Применение археологического материала позволит привлечь внимание учеников, которые смогут быстрее подготовиться к уроку истории. У учителя не будет необходимости тратить время занятия для установления дисциплины. Поставленные цель и задачи занятия, выбор методов обучения будут влиять на то, какие археологические данные необходимо привлекать к уроку. Правильно отобранные археологические данные позволят проиллюстрировать подготовленный материал учителя.

Собранный материал может быть использован не только на уроках истории, но и во внеурочное время. Чтобы заниматься археологией вне класса, может быть организован археологический кружок, в котором учащиеся смогут приобрести навыки самостоятельного научного исследования. Например, в 1920-е годы западносибирские ученые начали привлекать школьников к исследовательской работе[1]. Были созданы одни из первых археологических кружков на территории нашей страны.

Программа кружковой деятельности состоит из изучения истории и основ археологии, знакомства с археологическими находками своего региона, обработки археологических коллекций, научно-исследовательской и музейной работы, участия в археологических экспедициях[2]. Вместе с изучением археологии могут сформироваться у учащихся навыки работы над проектами.

По мнению Г.Н. Матюшина, после изучения основ археологии дальше необходимо перейти к рассмотрению памятников археологии, которые находятся на территории региона [3]. Также занятия могут проводиться в музее, чтобы предоставить учащимся возможность узнать о многочисленных археологических находках.

Работа в археологическом кружке состоит из работы в аудитории и музее, участия в экспедициях и научно-практических конференциях. При участии школьников в кружковой деятельности необходимо особое внимание уделять памятникам археологии.

В 1950-1960-х гг. начинают распространяться археологические кружки в Башкирии [5]. Основными задачами их деятельности являлись проведение разведочных работ, ежегодное участие в раскопках, мониторинг памятников археологии, которые находились на территории г.Уфы [4]. В настоящее время

реализуется проект «Молодежная археологическая школа на Южном Урале» с целью исследования Бустанаевского археологического комплекса.

В изучении истории родного региона важное место занимает воспитательный потенциал. Через изучение региональной истории необходимо сформировать у учащихся чувство сопричастности к историко-культурному наследию своего региона.

Воспитательные функции в изучении прошлого своего родного края выступают составной частью педагогического процесса. Археология стимулирует школьников к овладению новой информации и формирует личностно-нравственные качества. Чтобы воспитать уважительное отношение, необходимо приобщать школьников к историко-культурному наследию через наглядное восприятие исторического прошлого.

Археологический материал занимает особое место при изучении региональной истории, а также помогает воспринимать общеисторические процессы, благодаря которым усиливается наглядное понимание прошлого нашей страны. Следовательно, археологический материал позволит на конкретных примерах продемонстрировать и углубить полученные знания школьников. Изучение истории своего региона позволяет осознать значимость исторических событий.

Работа с археологическими данными способствует активизации творческой деятельности школьников. Когда школьники помогают исследовать памятники археологии в экспедициях, то ученики воспринимают свое участие как часть социально значимого дела [6, 51]. Участие в археологических исследованиях оказывает влияние на то, что учащиеся начинают уделять внимание историческим фактам и явлениям, использовать приобретенные знания в процессе проведения занятия.

Для того, чтобы углубить исторические знания школьников, можно организовать экскурсию в музей или посетить тематическую выставку. Представленные археологические находки помогут легче усвоить изученный материал и составить подробную картину древнего общества.

Перед экскурсией со школьниками следует обсудить все организационные моменты. Так, учащимся необходимо будет самостоятельно выполнить задания, которые связаны с зарисовкой археологического материала.

Знания методики проведения археологических исследований помогут в дальнейшей самостоятельной работе учащихся. Собранные школьниками материалы могут быть использованы для школьного музея, внеклассных мероприятий. Через накопление и изучение собранных материалов будут развиваться познавательные способности учащихся. Работа в школьном музее позволит почувствовать единство и сопричастность с историей родного края,

города, района. Обстановка в музее и его археологические находки тоже несут воспитательный потенциал.

Археологические находки вызывают дополнительную заинтересованность школьников, способствуют формированию особого отношения к историческим знаниям. При знакомстве с отдельными археологическими находками у учащихся должно быть сформировано целостное представление о проживающих на территории нашей страны древних людях.

Таким образом, стоит подчеркнуть, что при изучении археологии выполняется комплекс педагогических задач. Во-первых, в процессе обучения у школьников появляются базовые знания не только по отечественной истории, но и по истории своего региона. Во-вторых, во время занятий учащиеся овладевают новыми навыками. У учеников развиваются способности к написанию научно-исследовательской работы. И наконец, внеурочная деятельность в области археологии рассматривается как средство приобщения к археологическому наследию с целью его сохранения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бородовская Е.Л. Традиции детских археологических кружков Западной Сибири (1920-1990-е годы) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URI: <http://bsk.nios.ru/content/tradicii-detskih-arheologicheskikh-kruzhkov-zapadnoy-sibiri-1920-1990-e-gody>. – Дата обращения: 10.09.2020.
2. Любчанская Т.В. Формы организации детской археологии как фактор формирования научных школ в уральской археологии // *MAGISTRA VITAE: Электронный журнал по историческим наукам и археологии*. – 2009. – №32(170). – С. 142 – 147.
3. Матюшин Г.Н. Археология в школе. (Из опыта работы в школах №8 и 23 г. Уфы и в Уфимском Дворце пионеров). – М.: Просвещение, 1964. – 156 с.
4. Морозов Ю.А. Археология как одна из форм работы по историческому краеведению со школьниками // *XV Уральское археологическое совещание*. – Оренбург, 2001. – С.178 – 179.
5. Обыденнов М.Ф. Археолого-краеведческая работа со школьниками Башкортостана. – Уфа, 2006. – 296 с.
6. Полосин В.Т. Объединение юных археологов «Романтики» города Уфы // *Педагогическая археология*. – 2009. – Вып. 3. – С. 49 – 60.
7. Шер Я.А. Возродится ли в России археологическое образование? // *Российский археологический ежегодник*. – 2011. – №1. – С. 574 – 588.

© Заикина Н.А., Иванов В.А., 2020

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ФЕНОМЕНА СОВЕТСКОГО ПАТРИОТИЗМА (К ПОСТАНОВКЕ МЕТОДОЛОГИИ ПРОБЛЕМЫ)

Патриотизм, как любовь к Родине, готовность её защищать в минуту опасности – чувство, свойственное всем людям, независимо от их национальной или социальной принадлежности, религиозных или иных убеждений. Тем не менее, можно говорить о различиях в формах и качестве проявления данного чувства. Ассоциация патриотизма с готовностью к самопожертвованию, как части общественного сознания, не может возникнуть само по себе. Его зарождение, укрепление и превращение в дальнейшем не просто в элемент национального менталитета, но и в важнейшую составляющую культурно-цивилизационного кода народа становится возможным только в особых условиях исторического развития.

Самым убедительным подтверждением значения феномена патриотизма для судьбы страны является подвиг советского народа в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.). Победа в этой войне невозможно объяснить действием факторов только материального свойства – деятельностью механизма власти и управления, эффективностью мобилизационной модели экономики, талантом военных стратегов и т.д. Огромное значение имели и моральные факторы, в первую очередь, чувство патриотизма народа. Вместе с тем, подобное отношение к своему Отечеству не возникает одномоментно, оно может стать только итогом длительного исторического развития.

Одним из решающих факторов становления русского этноса, а в дальнейшем и всего российского суперэтноса, явившегося, в свою очередь продуктом длительного и тесного взаимодействия различных народов и их культур, выступало наличие мощной государственности. Только благодаря наличию сильной государственной машины русский этнос смог сложиться и сохранить себя в качестве самостоятельного культурно-цивилизационного феномена. В дальнейшем наличие сильной, всеохватывающей государственной машины сыграло решающую роль в всестороннем, в том числе и пространственном развитии этноса, формировании континентальной евразийской цивилизации. Российское государство возникло и развивалось как континентальная держава, не имеющая естественной защиты в виде мощных горных систем, больших водных преград и т.д. В этой связи одним из решающих условий обеспечения жизнестойкости государства, его способности к развитию

являлось постоянное укрепление военной мощи, важнейшей составляющей которой является и чувство патриотизма народа. Таким образом, патриотизм, наряду с отношением к государству, как явлению сакральному, можно рассматривать в качестве важнейшего элемента не просто национального самосознания, но и в целом культурно-цивилизационного кода русского народа, а в дальнейшем и всего российского суперэтноса.

Формирование и развитие российского государства и континентальной евразийской цивилизации происходили не только в сложных геополитических, но и природно-географических условиях, что также оказало определяющее влияние на особенности культурно-цивилизационного кода формирующегося суперэтноса. В частности, особое значение приобретал моральный императив, важнейшее место в котором занимала идея справедливости, понимаемая как идея всеобщего равенства, взаимной поддержки. Во этой связи возникает вопрос насколько правомерно выделение понятия «советского патриотизма» в качестве самостоятельного социокультурного и психосоциального феномена, а не просто идеологически подретушированного феномена традиционного российского патриотизма? Для ответа на этот вопрос следует проанализировать ту историческую обстановку, в которой данное явление возникло и развивалось.

На рубеже XIX-XX вв. российское общество столкнулось с новым вызовом – резко возросшим отставанием России от наиболее передовых стран Западной Европы и Северной Америки по уровню социально-экономического и культурного развития. Это означало неизбежность утраты Россией статуса великой, прежде всего великой военной державы, что, в свою очередь, заключало в себе реальную угрозу существованию России как самостоятельного геополитического и культурно-цивилизационного феномена. Функционировавшая в начале XX в. традиционная, монархическая модель общественного развития оказалась неспособной к решению подобного рода задачи, что привело к её упразднению в 1917 г. и становлению новой системы общественных отношений. Данная система формировалась во многом как результат доктринальных установок пришедшей к власти леворадикальной группировки большевиков. Её главной отличительной чертой стало тотальное огосударствление всех сторон общественной жизни, в первую очередь экономики, концентрация всех рычагов власти в руках слоя партийно-государственной бюрократии.

Подобные изменения вызвали активное сопротивление со стороны наиболее зрелых и активных в социальном отношении социальных категорий – занятых частным предпринимательством, основной части интеллигенции, профессиональной бюрократии, наиболее зрелых групп рабочего класса, крестьянства, некоторых других, что стало причиной долгой и кровопролитной Гражданской войны. Тем не менее, победу одержали большевики, опиравшиеся, главным образом, на маргинальные слои города и деревни. Одним из решающих

обстоятельств в подобном исходе выступило то, что их утопичные по своей сути доктринальные установки, в первую очередь идея всеобщего равенства, в огромной степени были созвучны ментальным установкам значительной части российского суперэтноса. Не менее важное значение имело и то, что доктринальная установка большевиков на форсированную индустриализацию страны, превращение её в форпост революционных сил в мире, объективно совпало с необходимостью в кратчайшие исторические сроки достижения очередной стадии цивилизационной зрелости – индустриального общества.

Решение данной задачи происходило в основном в период с конца 1920-х гг. – 1930-е гг. Данный промежуток времени является одним из самых сложных и противоречивых этапов во всей многовековой истории российского общества. В конкретных условиях развития страны рассматриваемого периода главенствующим фактором при осуществлении системной трансформации, перехода на более высокую ступень цивилизационного прогресса выступали действие аппарата власти и управления. В условиях открытой конфронтации с внешним миром достижение намеченной цели – превращение страны в передовую индустриальную державу – могло быть достигнуто только посредством максимальной мобилизации внутренних людских и материальных ресурсов. Это с неизбежностью оказывалось сопряжённым с огромными и далеко не всегда оправданными социальными и моральными издержками.

Резко расширились масштабы репрессивных действий властей, причём данные действия были направлены, главным образом, против элитных слоёв общества – интеллигенции, прежде всего дореволюционной, зажиточного крестьянства и др. Такие меры, с одной стороны, предотвращали любую возможность противодействия проводимым преобразованиям, с другой, создавали огромный резерв практически бесплатной рабочей силы – систему ГУЛАГа.

Невзирая на огромные жертвы, социальные, моральные и интеллектуальные издержки, задача превращения отсталой аграрной страны в мощную индустриальную державу в течение одного десятилетия была решена. Следовательно, были созданы главные условия дальнейшего существования и всестороннего развития не только российского государства, но и всего интегрируемого им культурно-цивилизационного пространства.

Исходя из изложенного можно сделать вывод, что к концу 1930-х гг. основная масса населения СССР стала рассматривать действовавшую в стране модель общественного развития как фактор, в полной мере обеспечивший возможность дальнейшего продвижения по пути цивилизационного прогресса – статус великой державы, при сохранении высокой степени социокультурной гомогенности общества. В наиболее отчётливой форме это проявилось в утверждении как в общественном сознании, так и в политике властей принципа социальной справедливости как всеобщего и полного равенства. Следовательно,

феномен советского патриотизма можно рассматривать как реально существовавшее явление, берущее своё начало в традиционном российском патриотизме, но проявившееся в особый период и в особых условиях развития российского общества. Важнейшим признаком, позволяющим рассматривать советский патриотизм как самостоятельное социокультурное и психосоциальное явление, выступает утвердившееся в массовом сознании представление о действующей модели развития как о форме общественного устройства, в максимальной степени соответствующей историческим традициям и культурно-цивилизационному коду российского общества.

© Зайнетдинов Ш.Р., 2020

УДК 271+ 94(47).047

*Ш.Р. Зайнетдинов, д-р. ист. наук, профессор,
И. М. Саматов, магистрант,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РАСКОЛ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ

Расколом принято называть произошедшее во второй половине XVII века отделение от господствующей Православной церкви части верующих, получивших название старообрядцев. Непосредственным поводом для Раскола послужила так называемая «книжная справа» – процесс исправления и редактирования богослужебных текстов, инициаторами которого выступили царь Алексей Михайлович и патриарх Никон. «Самый великий человек Русской истории» – так назвал патриарха Никона митрополит Антоний (Храповицкий). Но, даже если стараться быть более осторожным, то следует признать, что святитель Никон – одна из самых знаковых фигур в истории российского государства[5].

Никон произвёл на царя Алексея Михайловича огромное впечатление своей глубокой религиозностью, аскетизмом, обширными познаниями в церковной литературе, живым и благородным нравом, что тот сразу же назначил Никона архимандритом Новоспасского монастыря в Москве – усыпальнице рода Романовых. Никон входит в ближайшее окружение царя и становится членом небольшого, но влиятельного кружка церковнослужителей, «ревнителей древнего благочестия», во главе с царским духовником Стефаном Вонифатьевым. По инициативе кружка Церковный Собор во главе с патриархом Иосифом и в присутствии царя постановил, что «подобает в службах по мирским церквам и по монастырям соблюдать единогласие»[3]. Этот факт, в частности, свидетельствует о том, что первоначально в кружке «ревнителей древнего благочестия» царило, как казалось, полное согласие на необходимость церковной реформы в её обрядовой части. Однако, как показали дальнейшие события, это оказалось далеко не так.

В 1652 году после смерти патриарха Иосифа Никон становится шестым патриархом «Московским и всея Великия и Малыя, и Белья России». Ему в то время едва исполнилось 47 лет. Царь Алексей Михайлович воспринимал патриарха Никона как отца, называл его «собинным другом» и стал величать Никона великим государем, как и себя. Уже на Церковном соборе 1654 года Никон в своём выступлении изложил концепцию симфонии священства и царства, духовной и светской власти согласно шестой новелле византийского императора Юстиниана. Царь в мирских делах, патриарх в делах духовных – оба одинаково полновластных и независимых друг от друга владыки, каждый в своей области[1].

При этом Никон никогда не забывал о своих обязанностях по отношению к царской власти, будучи подданным светского царя. Идеи патриарха Никона первоначально совпадали с мнением царя Алексея Михайловича. Дело в том, что и сам царь и его ближайшее окружение в лице «ревнителей древнего благочестия» разделяли мысль о необходимости практической реализации в перспективе доктрины «Москва – Третий Рим», в объединении всех православных народов вокруг Московского царства с русским православным царём во главе. Первым шагом на этом пути была необходимость унификации богослужебных книг и церковной обрядности в соответствии с этой вселенской задачей. Однако дело осложнялось тем обстоятельством, что в России к этому времени не было единства в церковных обрядах, в церковном богослужении, где должен быть единый культ. Между тем за исключением трёх главных обрядов, установленных ещё Стоглавом в XVI столетии: двоеперстия, двоения аллилуйи и хождения посолонь, в остальных случаях церковные чины разнились друг от друга[4,6]. В каждой местности была своя традиция совершения культа, записанная в местных богослужебных книгах и освящённая именами местных святых. Никон в 1653 году начал свою церковную реформу с того, что заменил земные поклоны поясными и ввёл троеперстие вместо двуперстия, это с негодованием было встречено членами кружка «ревнителей древнего благочестия». Книжные правки при этом были сделаны с древних славянских рукописей, а контроль за этим процессом осуществляли члены кружка «ревнителей древнего благочестия». Надо сказать, что противники Никона также, как и патриарх, считали необходимым исправление богослужебных книг, но только по древнерусским рукописным текстам, а не греческим современным образцам [2].

Патриарх Никон со своей феноменальной энергией, целеустремлённостью и при поддержке царя Алексея Михайловича безжалостно расправился со своими недавними соратниками по кружку «ревнителей древнего благочестия». Все они были отправлены в ссылку в отдалённые монастыри. Так возник раскол первоначально в узком церковном кругу и носил сначала исключительно религиозный характер. Собравшийся в 1654 году в царских палатах Церковный

собор одобрил все нововведения патриарха Никона в области богослужебных текстов [4].

Полномасштабная деятельность патриарха могла быть плодотворной только при полной поддержке царя Алексея Михайловича. Однако отношения между ними стали неуклонно ухудшаться из-за совокупности внутренних и внешних обстоятельств. Это было время, когда старая правительственная система, построенная на национальном менталитете, рушилась. Являлась новая система, положившая своим началом общеевропейскую модель. Организация же церковного управления была осколком с феодальной организации государства. Церковь сохраняла за собой судебные и пошленные иммунитеты, огромные земельные владения.

Наряду с объективными мировоззренческими обстоятельствами, лежавшими в основе разгоравшейся борьбы патриарха Никона со своими оппонентами, сложилось множество субъективных причин, напрямую повлиявших на дальнейшее углубление церковного раскола. Произошли серьёзные изменения в отношении царя и патриарха. Царь постепенно становился самовластным и неограниченным правителем, вопреки воле избравшего его Земского Собора. Это было в первую очередь связано с тем обстоятельством, что дворянство, этот новый служилый слой российской элиты, нуждался в сильной и твёрдой царской власти, стремясь заменить собой переставшую быть пассионарной боярскую родовую аристократию. Дворянство всецело поддерживало «Государеву Честь» [2,6].

Резко отрицательную роль в деле распространения религиозного раскола сыграла российская элита в лице ближайшего окружения царя. Среди близкого к царю боярского окружения у патриарха были многочисленные враги. И на то были веские причины. Большинство из высшей знати были сторонниками западного образа жизни и ненавидело патриарха за его грекофильские и славянофильские симпатии, за независимый образ мыслей. Они поддерживали церковную реформу Никона, потому что её инициатором был сам царь Алексей Михайлович, но не самого патриарха Никона [4]. Однако Никон никогда не помышлял о теократическом правлении на Руси, о собственной претензии на власть, о каком-то соперничестве за власть с царём Алексеем Михайловичем, как об этом злословили его враги. Патриарх Никон был человек, хотя и с властным характером, но доброй души, простой, не хитрый и не имел понятия об интригах, с помощью которых бояре разрушили его дружбу с царём Алексеем Михайловичем.

Царь Алексей Михайлович и Никон хотели разыграть ту же карту, как и старообрядцы, но понимали доктрину «Москва – Третий Рим» по-иному, с опорой не на древнерусскую старину, а на вселенскую восточную византийско-русскую православную традицию. Это было прежде всего связано с тем, что царь и его окружение были склонны придавать теории «Москва – Третий Рим» как, впрочем, и церковной реформе, политическое значение, особенно в связи с борьбой за

Малороссию. Главная же идея раскола, по представлениям раскольников, заключалась в том, что русская православная церковь из-за церковной реформы патриарха Никона отступила в латинскую веру, как и в своё время греческая (со времён Флорентийской Унии) и вместе с этим отступлением наступила эра антихриста[6].

Таким образом, раскол был следствием совокупности объективных и субъективных причин как личностных, так и социально-экономических, политических и духовно-нравственных и в контексте российского социума в той связи как развивались в нём события, был неизбежен.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитриевский А.А. Исправление книг при патриархе Никоне. – М.: Языки славянской культуры, 2004.
2. История Отечества. Энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999.
3. Каптерев Н.Ф. Патриарх Никон и царь Алексей Михайлович. Сергиев Посад: Тип. Св. Троице-Сергиевой лавры, 1912. Т.1-2
4. Лобачев С.В. У истоков церковного раскола // Отечественная история. – 2001. – №2. – С.134-141.
5. Реснянский С.И. Русский религиозный раскол. // Историческое обозрение. Вып. 13. М.: Национальный институт бизнеса. – 2012. – С.41-48.
6. Соловьёв С.М. История России с древнейших времён. – М.: Соцэкгиз, 1960. Т.5.

©Зайнетдинов Ш. Р., Саматов И. М., 2020

УДК 80

*А.Ф. Закирова, студент,
Г.Я. Каримова, преподаватель
ТПК, г. Туймазы*

УТЛЫ ЙЫЛДАР АУАЗЫ (БӨЙӨК ВАТАН ҺУҒЫШЫ ОСОРОНДА ЯЗЫЛҒАН ХАТТАРЗЫҢ КАЙҒЫ БЕР ТЕЛ-СТИЛЬ ҮЗЕНСӘЛЕКТӘРЕ)

Хаттар стиле – йәмғиәттәге эш-хәлдәрзе, вакиғаларзы, кешеләр араһындағы мөнәсәбәттәрзе кемгәлер хәбәр итеүзе максат итеп куйған телмәр тибы. Хаттар стиленең оло тарихы бар, тип билдәләй Псәнчин В.Ш. [2;35]. Был стилдең үсеүендә Бөйөк Ватан һуғышы осоронда язылған хаттар айырым урынды тотта. Улар аша без етмеш биш йыл элек ябай һалдаттарзың, тылдағы әсәйзәрзең, апай-инәйзәрзең, балаларзың ниндәй хистәр кисергәнен, ниндәй уйзар менән йәшәгәнен, фронт һәм тылда ниндәй вакиғалар булғанын беләбез. Фронт хаттары өс төргә бүленә. Беренсәһе – туғандарға, яқындарға, таныштарға тәғәйенләнгән. Икенсәһе – коллективтарға, партияға, советка, комсомол ойошмаларына

язылғандар. Өсөнсө төр – коллектив хат – фронтта булған туғандарына, яқындары, таныш фронтовиктарға тәғәйенлэнгән.

Бөгөн һуғыш осоро хаттары экспонат буларак музейзарза, комарткы буларак ғаилэләрзә һаклана. Һалдат хаттары беззең ғаиләлә лә бар. Уларзы олатайым Зәкиров Әксән әсәйенә, йәғни оләсәйем Зәкирова Нәфисәгә, язған. Был кәзерле язмалар миңә олатайым тураһында мәғлүмәтте белергә лә, шул осорза язылған хаттарзың стиль үзенсәлектәрен тикшерергә лә мөмкинлек бирә.

Зәкиров Әксән Шакир улы 1941 йылдың өсөнсө июлендә Илсембәт ауылынан һуғышка алына, 240-сы уксы полкында хезмәт итә. Уның һуғыш юлын без быға тиклем хаттар аша белһәк, бөгөнгө көндә “Халык хәтере” (“Память народа”) сайты буйынса өйрәнә алабыз. Бына Гомель калаһы. Ошо ерзән уның һуғыш юлы башлана, ул Белорусияла, Украинала була, Смоленск, Днепропетровск, Днепродзержинск, Краснополье, Винница калаларын, шул тирәләгә өлкәләрге фашистарзан азат итеүзә катнаша. Ябай рядовойзан кесе сержантка тиклем күтәрелә. Уның һуңғы хаты Ровно калаһынан килә. Волинск өлкәһендә ғүмере өзөлә.

Әксән олатай хаттары... Был язмалар миңдә әллә күпме төрлө хистәр тыузыра. Беззең арала бит 75 йыллык вакыт ята. Олатай киләсәктә был хаттарзы туғандары укырын уйланымы икән. Шулай за Бөйөк Ватан һуғышында көрәшкән сакта, алтмыш, етмеш, һикһән йылдан һуң кешеләрзең азат ерзә йәшәрен, миңең кеүек йәштәр, катындар, ир-аттар Зәкировтар нәсәлен дауам итерен тойғандыр, аңлағандыр, шуның өсөн дә әллә күпме ут-һыу кискән, Енеүгә үз өлөшөн индергән. Фронт юлында һиндәй генә ауырлыктар кисереп йөрөһә лә, хаттар аша өләсәйем, туғандары, ауылдаштары, күрше-күләне тураһында хәстәрлек күргән, хәлдәрен белешеп торған. Исемдәрен тезеп язған сағында, моғайын, күңеленән ауылдаштарын, иптәштәрен, йәмле Ык буйындағы күңелле сактарзы уйлағандыр, ошо осрашыузар тағын булырына ышанғандыр. Хаттар, әйтерһең, уның өсөн өмөт, хыял һәм еңеүгә ышаныс биргән. Һуғыш юлы ауыр бит инде ул. Шулай за ул ауырлыктар һақында бер-һисә һүз, 1-2 һөйләм менән генә әйтеп үтә. Әсәйе күңелен уйлағандыр, һуғыш афәттәрен, бәлки, артык язырға ла ярамағандыр. Беззең өләсәйебез – Зәкирова Нәфисә был хаттарзы һисә укып, һисә кыуанып, һисә йыуанғандыр, өмөтләнгәндер. Көс тә, кеүәт тә, дәрәт тә өстәлгәндер. "Исән!" тигән уй менән колхоз эшендә яһып эшләгәндер зә кайтып өй эштәрен башкарғандыр, балаларын карағандыр. Мин олатайзың фотоһын күргәнем юк, шулай за ошо хаттарзы укып, уның менән һөйләшкәндәй, үзен күргәндәй булам. Атайы менән әсәйенең аҡыллы, тоғро, һескә күңелле улы булыуын, хәстәрлекле ағай, туған икәнән белдем. Был кәзерле хаттар Әксән олатайыбыззың кулдары йылыһын тойған, өләсәй һәм туғандарзың кыуаныслы укыуын ишеткән, кулдан-кулға йөрөгән, унда күпме шатлыклы һәм кайғылы күз йәштәре тамған... Был язмалар безгә, уның туғандарына, һуғыш тураһында истәлектәрзең иң кәзерлеһе.

Бөйөк Ватан һуғышында республикабыздың ете йөз меңдән ашыу улы һәм кызы катнашкан. Тимәк, шул осорза әллә күпме хат язылған. Йөкмәткеһе, язылыу үзенсәлектәре менән улар ниндәйҙер кимәлдә окшаш. Әйтәйек, һалдат хаттары, шул иҫәптән олатайымдың, бер-нисә өлөштән тора:

– автордың адресатка мөрәжәғәте (“Һағыныслы хат башы. Һаумы, кәзерле эней һәм туғандарым! Һезки туған илдә йәшәүсә кәзерле эни, безки армия сафында хезмәт итеп ятыусы улығыз Әксәндән бер күреп һөйләшергә зар булған сәләмдәремде озатып калам”);

– хат авторы, уның торошо тураһында хәбәрҙәр. (“Үзем әлегә бик иҫән генә, шул Чкалов калаһында хезмәт итеп ятам”, “Әлегә шул элеккесә өс бөтөн, тамак тук”);

– ауылдаштар, туғандар, таныштарға сәләмдәр, теләктәре. (“Шулай ук Гәбделмәжит туғанға, Фәһимгә, Фәтхәтҡа, Әнисәгә, әбейгә, еңгәйгә, ауыл йәштәренә, күрше-тирә кәрзәш ырыуҙарға минән ялкынлы сәләм!” “Әсәй, хат язғанда кағыз һалығыз һәм дә атайың яңы адресын язып ебәрегеҙ”);

– фронт көнкүреше, тормошо тураһында кыска мәғлүмәт (“Кызыу ут эсендә йөрөйөм, ике айҙан артты инде. Үзебез көндән-көн алға барабыз”, “Барып кереүебезгә өскә яңы шинель, гимнастёрка, яңы һырылған салбар, бер кат бумазый күлмәк, портянка, бер кат эске кейем, яңы ботинка, бүрек, бейәләй бирзеләр”, “Украина ерендә барғанда туғыз көн туктап торорға тура килде. Урыстарың пасха байрамы ваҡытында бер ауылға барзык. Ауылдан киткәндә квартир хужаһы ике күлдәк бирзе, вак төйәк, пирожкиҙар за хәтһез генә йыйылды. Гөмүмән, пасха байрамын яҡшы үткәрҙек”);

– тәбиғәт һәм тирә-якты, һауа торошон тасуирлау (“Һезең якта көндәр нисек? Бында туктаһыҙ ямғырҙар яуа”);

– туғандары, яқындары, таныштары хәлдәре тураһында һораштырыу. (“Атайың хаты киләме? Ауылда ниндәй үзгәрештәр бар? Фронтка китеүсә, кайтыусы кешеләр бармы? Базар хактары нисек? Колхоз эштәре нисек бара?”);

– автордың уйланыуҙары (“Килгән хаттарығыҙ буйынса һезҙе һау-сәләмәт йәшәй торғандарҙыр, тип уйлап калам”, “Әни, миңең өсөн кайғырмағыҙ”);

– автордың култамғаһы.

Хаттар һәр сәк мөрәжәғәт менән башланып, сәләмдәр ебәреү формаһында дауам ителә лә, унан үзенең хәлдәре, яңылыҡтар бәйән ителә, һуңынан түңәрәкләү йәки йомғаҡлау менән тамамлана. Олатайым хис-тойғоло һүзәрҙе, теҙмә кушма һөйләмдәрҙе йыш куллана. Бигерәк тә өлөсәйемә, туғандарға өндәшкәндә, йылы һүзәрән йәлләмәй. Был язмаларҙы укыу барышында Әксән олатай укымышлы кеше булған, тел һәм әҙәбиәттә яҡшы белгән, тигән фекер тыуа. Ул кириллица, кайһы сәк латиница графикаһын кулланған, каллиграфияны яҡшы белгән, хәрәфтәре матур, тигеҙ итеп язылған. Хаттың башынан аҙағына тиклем фекер ебе өзөlmәй, бер һөйләм менән икенсе һөйләм араһында, бер абзац менән икенсе абзац

араһында мәғәнәүи бәйләнеш һакланған. Кайһы сакта, халкыбыздың боронғо традицияларын дауам итеп, хистәрен шиғри юлдар аша ла еткергән:

“Әсәкәйем, һағынһағыз,
Тәз(е)рәнән карағыз.
Кояш байышында булыр,
Һеззең ғәзиз балағыз.”

Шулай итеп, олатайыбыз Зәкиров Әксәндең истәлеге, аманаты – егерменән артык хаты оло көскә, көзрәткә эйә. Уның язмалары безгә һуғыш ауырлығын, кайғы-шатлыктарын һөйләй, йылдар аша һуғыш ауазы булып яңғырай.

ЛИТЕРАТУРА

1. Псәнчин, В.С. Телдең күркәмлек саралары. Күнегеүзәр менән. – Өфө; Башкортостан “Китап” нәшриәте. 2003. – 192 бит.

2. Псәнчин В.Ш. Телмәр мәзәниәте нигеззәре: урта мәктәптең өлкән синыфы, педагогия колледжы, лицей укыусыларына укыу кулланмаһы. – Өфө: Китап, 2004. – 84 бит.

© Закирова А.Ф., Каримова Г.Я., 2020

УДК 37.01/.09

*Р.И. Зианишина, научный сотрудник
ИСПО РАО, г. Москва*

ИСЛАМСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: ГАРАНТ ДУХОВНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Современные условия таковы, что внедрение информационных технологий в образовательный процесс уже не просто модная тенденция, а фактическая необходимость. 2020 год показал, что глобализационные процессы, ранее представлявшие чем-то далеким и оторванным от реальности, после введения ограничительных мер в период пандемии, повсеместного введения в эксплуатацию информационных технологий и процесса унификации социальных структур превратились в нашу объективную реальность. Можно говорить о недостатках реализации данного процесса, однако в эпоху перемен нужно быть готовыми к разным ситуациям и осознавать все риски и возможности.

Так, одной из проблем глобализационного процесса является то, что при всеобщем использовании информационных технологий, сфера социальных коммуникаций становится наиболее уязвимой, поскольку позволяет обезличивать информацию и ее носителя, упрощая процесс воздействия на пользователей. Мы можем наблюдать подобное явление на примере религиозной среды, которая и ранее была подвержена деструктивному влиянию агрессивно настроенных радикальных течений, то сейчас вопрос духовной безопасности наиболее актуален. Комфортная инновационная образовательная среда как фактор

противодействия и гарант духовной безопасности, такой видится перспектива развития системы исламского образовательного в России.

Неорганичность глобализационных процессов и риски, обусловленные появлением новых свобод и ограничений, перспектив, связанных с развитием человечества, как естественных угроз прежнему социальному устройству. В таких условиях от умения применять возникающие возможности и здраво реагировать на обновленные условия жизни зависит благополучие общества. Процесс глобализации далек от идеалистического представления о формировании «единого мира», это среда характеризующаяся высокой степенью конфликтности [Кувалдин, с. 15]. Объяснений у такого состояния несколько – это и неоднородность уровней развития современных обществ; различия в потенциале государственных образований и их форм; наличие большого количества культурно-цивилизационных кодов; отсутствие возможности единого регулирования глобализационных процессов.

Также одним из дестабилизирующих факторов стала доминантная позиция одних обществ и нежелание подчиняться, сливаясь в единообразии, других – что неизменно приводит к столкновению интересов. Мы можем наблюдать подобные взаимоотношения между западным обществом и его ближневосточным антагонистом. Навязывающая свои ценностные ориентиры и установки, наряду с техническими инновациями, западная цивилизация вызывает неоднозначное отношение в исламском мире, что нашло отражение в нескольких течениях, условно назовем их: либерально-реформистское, традиционное и радикальное, которые отличаются полярностью взглядов: от полного отрицания до принятия возможных взаимодействий с Западом.

Существует несколько направлений разумного диалога культур с учетом запросов времени. Идеи, что развитие основывается на «синтезе национальной культуры с международной цивилизацией» [Davison, с.189], эти и другие прогрессивные мысли находят отражение в работах Зии Гёкальпа. Он отмечал, что в образовании должно быть два основных компонента: воспитание и обучение. Первый компонент направлен на воспитание национального самосознания, а второй – на современность. Гёкальпа утверждает: «пока мы не нуждаемся в Европе с точки зрения культуры и образования, мы остро нуждаемся в ней с точки зрения техники и методики обучения» [Davison, с.209].

Глобализация ведет к реформированию и модернизации как в целом системы образования, так и исламского образования в частности, различающихся по своим культурным традициям, по уровню целей и задач, а также по своему качественному состоянию. Стремление преодолеть в образовании культурную ограниченность и замкнутость характерно для всего мирового сообщества.

Исламское образование занимает особую роль в процессе адаптивности традиционного общества к условиям глобализации, в его задачи входит

формирование поколения мусульман не только воспитанных в духе исламских ценностей, но и приспособленных к новым реалиям жизни современного общества. Способных сохранять и преумножать традиционную культуру, а также успешно развивать и использовать научно-технические достижения, взаимодействуя с представителями других культур.

Стоит отметить также, что неопределима роль исламского образования как фактора духовной безопасности общества в условиях, когда угроза распространения радикальных настроений и последующая их трансформация в экстремистские движения, затронула не только отдельные страны и регионы, но и весь мир в целом. «Современное общественное устройство зависит от коммуникационных технологий, развивающихся с невероятной скоростью, расширяя аудиторию пользователей и свою функциональность. В этой ситуации информационное пространство – это зона повышенного риска, в котором можно найти разного рода источники как с экстремистским содержанием, так и носящих гуманистический характер, чем и пользуются радикальные движения, распространяя свой антигуманный контент через локальную сеть. В связи с этим необходимо оптимальное решение по предотвращению проникновения искаженной информации в свободный доступ или альтернативная система, предоставляющая содержательную информацию, отвечающая вызовам времени в эпоху информационного общества» [Зианшина, 2019]. В нашем понимании основная роль в противодействии этим организациям лежит на системе образования и просвещения, а также в консолидации усилий международных исламских образовательных организаций и создании открыто образовательного ресурса с достоверной информацией о Исламской культуре и ее наследии. Таким образом, модернизация системы исламского образования, включение информационных технологий в процесс обучения, расширение информационного поля, а также централизация управления – это стратегические задачи, направленные на предотвращение распространения антиисламского контента и формирование духовно безопасной среды.

Применение информационных технологий в системе исламского образования находится в мусульманских странах на разном уровне, и говорить о едином образовательном исламском пространстве еще рано. Однако создание такой системы носит не только теоретический характер, но и практическое значение для мусульман, расселенных на всех материках нашей планеты. Получение образования онлайн с использованием индивидуальных программ обучения, образовательных кейсов без обязательного посещения образовательных организаций становится популярным во всем мире. 2020 год наглядно показал, что развитая система информационных коммуникаций не просто модная тенденция, а реальная необходимость. Технологии дистанционного обучения

продемонстрировали свою применимость при реализации исламских образовательных программ и проведение научно-практических мероприятий.

Обобщая вышесказанное, стоит отметить, что внедрение информационных технологий и адаптация мировой образовательной практики с использованием открытых ресурсов в процесс развития исламского образования позволит усилить деятельность, направленную на распространение информации об исламской культуре и цивилизации, расширит аудиторию и укрепит духовную безопасность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зианшина Р.И. Современное состояние исламского образования в контексте глобального образовательного пространства // Идеалы и ценности ислама в образовательном пространстве XXI века: материалы XII Международной научно-практической конференции, приуроченной к 30-летию открытия первого на постсоветском пространстве мусульманского медресе при ЦДУМ России имени Ризаэтдина бинэ Фахретдина (г. Уфа, 23-24 октября 2019 г.). – Уфа: 2019. – С. 42-46.
2. Кувалдин В.Б. Глобальный мир. Политика. Экономика. Социальные отношения. – М.: Издательство «Весь мир», 2017. – 400 с.
3. Davison, A. Secularisation and modernization in Turkey: The ideas of Ziya Gokalp. *Economy and Society*, 1995. 24(2), pp. 189–224.

© Зианшина Р.И., 2020

УДК 37

*Р.Р. Зиннатов, студент,
И.Р. Федулина, канд., пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ САМБИСТОВ

В нынешнее время уровень выступлений спортсменов значительно возрос в связи с тем, что актуальность и развитие спорта набирает обороты, пропаганда здорового образа жизни способствует увеличению числа желающих заниматься не просто физической культурой, а уже профессиональным спортом для выступлений на мировой арене. Данные обстоятельства, выраженные в виде поднятия уровня развития спорта, связаны, в первую очередь, с достижениями методики проведения учебно-тренировочного процесса.

Исходя из того, что самбо планируют включить в программу Олимпийских игр, нынешняя подготовка потребует улучшения методики подготовки как спортсменов – представителей основного состава сборной страны, так и резерва, для более тщательной и качественной подготовки. После известия о планировании включения вида спорта «самбо» в программу Олимпийских игр, стоит с

уверенностью сказать, что популярность его однозначно возрастет. Всем, кто так или иначе связан с самбо, известно, что большинство спортсменов-самбистов, выступающих по самбо, также выступают по дзюдо. Представителям дзюдо легче выступать по самбо, так как правила борьбы дзюдо примерно идентичны с правилами борьбы самбо. Что же касается самбистов, здесь стоит отметить, что им выступать по дзюдо сложнее относительно своего вида спорта. Такая особенность вызвана тем, что правила борьбы по самбо предусматривают борьбу с захватами ног, правила захватов, а также болевые приемы на ноги. Спортсменам-самбистам гораздо тяжелее перестроиться на правила спортсменов-дзюдоистов.

Заветной мечтой и целью жизни всех тех, кто профессионально занимается каким-либо видом спорта, бесспорно, является высшая ступень пьедестала Олимпийских игр. Что же касается популяризации самбо, здесь стоит заметить, что представители школы дзюдо, которым, как было отмечено ранее, легче перестроиться на правила самбо, будут менять квалификацию и переходить в самбо, дабы попытаться счастье и получить заветную «путевку» на Олимпийские игры.

С уверенностью также можно заметить, что в связи с ростом популярности самбо увеличится и конкуренция на мировой арене, коронным приемом которых является борьба в стойке.

За последнее время был накоплен громадный опыт по обучению спортсменов-представителей Российской Федерации. Наряду с этими обстоятельствами имеет место существенный недостаток в исследованиях, научно-методических материалах, касающихся методики подготовки самбистов.

На основе вышеупомянутых обстоятельств важно сделать вывод, сущность которого заключается в том, что проведение исследований по дальнейшему совершенствованию методики подготовки самбистов является актуальной задачей, имеющей большое значение для теории и практики.

Много вопросов, касающихся теоретических основ технической подготовки самбистов, по сей день остаются дискуссионными, не в полной мере разработаны, а также нуждаются в дальнейшем исследовании. В научной и в методической литературе нет единого мнения относительно теоретических основ технической подготовки. Также нет единого мнения относительно теоретических основ и среди тренеров, выпустивших из своих залов немало чемпионов, зачастую данные вопросы вызывают дискуссии.

На основе вышеуказанной информации, анализа научной и методической литературы стоит сделать вывод, что теоретические основы технической подготовки самбистов нуждаются в корректировке. В связи с популяризацией рассматриваемого вида спорта в более тщательном и качественном подходе для улучшения в целом подготовки спортсменов с целью повышения уровня выступлений самбистов на мировой арене.

ЛИТЕРАТУРА

1.Бойко В.Ф. Физическая подготовка борцов / В.Ф. Бойко, Г.В. Данько. – Киев: Олимпийская литература, 2010. – 152 с.

2.Холодов, Ж. К. Теория и методика физической культуры и спорта: учебник / Ж.К. Холодов. – 10-е изд., испр. – М.: Академия, 2014. – 215 с.

3.Шестаков В. Б. Теория и методика детско-юношеского дзюдо / В. Б. Шестаков, С.В. Ереги́на. – М.: ОЛМА-Пресс, 2010. – 112 с.

4.Физическая культура и спорт: наука, образование, технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции магистрантов (12 апреля 2019 г.) / под ред. Н. Ю. Мищенко, Е. В. Быкова. – Челябинск : Урал ГУФК, 2019. –317-321 с.

© Зиннатова Р.Р., Федулina И.Р., 2020

УДК 808

*С.Ш. Изтлеуова, старший преподаватель
Баишев университет, г.Актобе,
Республика Казахстан*

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОРАТОРСКОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Ораторское мастерство будущего учителя как научное понятие исследовано недостаточно полно, в словарях и энциклопедиях определения не даются. Определенную сложность представляет и то, что существующие различные трактовки в основном эмпирического характера и рассматриваются вне практической деятельности учителя.

К проблеме ораторского мастерства учителя обращалось не одно поколение мыслителей, педагогов, ученых. Так, проблема совершенным владением речевым взаимодействием вошла в историю педагогики вместе с системами, концепциями многих видных мыслителей. До настоящего времени не потеряли актуальности мысли Сократа, Платона, Аристотеля, Цицерона о том, что оратор должен быть образцовым гражданином, учителем своей аудитории, мудрецом, совершенным во всех отношениях: и во нравах, и в образованности, и во всех качествах, необходимых для красноречия; жизненные принципы Э.Роттердамского, в основе которых лежат терпимость, соразмерность, разумность, ориентация великого гуманиста на гармонию человеческих отношений, в том числе на образцовое речевое поведение учителя – скромное, доброжелательное, жизнерадостное; мысли Я.А.Коменского об идеальной гносеологической и коммуникативной модели – субъект-субъектном образце отношений между учителем и учеником, о совершенном владении учителем искусством слова, обучении учащихся основным элементам речевого мастерства; мысли Джона Локка об «абсолютизации диалога», «вечной беседе», формировании и поддержании учителем «наклонности

рассуждать», постоянно находясь вместе с воспитанником в «пространстве диалога», при этом учитель обязан быть образцом речевого мастерства и речевого взаимодействия; система «естественного воспитания» Ж.Ж.Руссо, построенная на отрицании словесных наставлений, признания собственного жизненного опыта учеников; принципы Лейбница и Гельвеция, выдвигающие главные условия воспитания и развития – способность к поиску истины, общественного прогресса, выработка и становление в обществе некоего «нового языка», отличающегося точностью и терминологичностью, обучение учащихся умению пользоваться таким языком; идеи К.Д.Ушинского о воспитании речевой культуры учителя в соответствии с национально-культурным эстетико-речевым образцом, о главном факторе воспитания – великом народном педагоге – родном слове: «второе открытие» М.Бахтиным диалога как общего принципа бытия, познания и общения; позиции Ш.Уалиханова о возрождении народного духа, его рассуждения о разрешении судебных дел с помощью ораторского мастерства, о склонности казахского народа к поэзии, импровизации; сравнение ораторского искусства казахского народа с ораторским искусством других восточных народов и преимущества первого из них; взгляды Ы.Алтынсарина на методическое просвещение учителей, в том числе методики преподавания лингвистических дисциплин; размышления А.Кунанбаева об ученом человеке – воспитателе, его уверенность в том, что «речи тех, кто учит детей, как зерно, в земле прорастут»; мысли М.Ауезова о взаимосвязи изучения родного языка с нравственностью, культурой личности, о признании казахского языка в качестве государственного.

В 90-е годы XX в. появляются работы, авторы которых в той или иной форме затрагивают вопросы ораторского мастерства. Ораторское мастерство предполагает воздействие на другого человека с целью изменения его позиции. Следовательно, овладение ораторским мастерством необходимо специалисту, занятому в сфере «повышенной речевой ответственности» и ответственному за систему взглядов обучаемых.

В словарях и энциклопедиях мастерство определяется как большое умение, высокое искусство в какой-либо области, следовательно, любое мастерство – это качественная характеристика деятельности.

Ученые в своих исследованиях характеризуют основные элементы мастерства оратора, качества, присущие мастеру – оратору, классифицируют целевые установки, разрешение которых сводят к ораторскому мастерству, ораторское мастерство говорящего оценивается по критериальным признакам.

Современные исследователи отмечают признанные научные категории риторики, унаследованные от классической риторики: инвенция (изобретение), диспозиция (расположение), элокуция (выражение в языковых формах и украшение), меморию (запоминание), акцию (произнесение, исполнение).

Эффективное использование всех этапов – от инвекции до акции – способствует формированию ораторскому мастерству.

Б.Ц. Бадмаев, А.А. Малышев отмечают в овладении ораторским мастерством школьным учителем, преподавателем вуза большую роль самоанализа, самооценки, необходимость анализировать собственную речь с точки зрения требований, которым должен отвечать мастер устного слова. По мнению авторов, личность, обладающая ораторским мастерством, обязана в высшей степени проявить следующие качества: безупречную грамотность словоупотребления и построения фразы; всестороннее знание предмета разговора; умение логически связать обсуждаемую проблему с реальными задачами и интересами людей; умелую постановку вопросов, с помощью которых собеседники вовлекаются в процесс обдумывания проблемы и поиска способов ее решения; дар увлечь аудиторию; овладеть ею, установить с ней необходимое взаимопонимание; умение глубоко и вместе с тем просто разъяснять свои мысли; доброжелательный тон в общении с аудиторией.

Ораторское мастерство учителя предполагает формирование у учащихся мировоззрения – высшего уровня отношений личности к окружающему миру и действенного регулятора поведения и деятельности. В настоящее время проблема формирования мировоззрения учащихся выступает как важнейшая воспитательная задача школы.

С помощью ораторского мастерства учитель может разрешить основное противоречие – это противоречие между примитивными, поверхностными, неверными представлениями школьника о сущности происходящих событий и теми знаниями, которые вносит в его сознание извне организованная система воспитания.

Ведущими специалистами по риторике признаны общие требования, соблюдение которых позволяет оценивать конкретные тексты, устные выступления как образцовые.

Первый критерий – содержание речи: теоретический уровень; связь с жизнью, практикой; новизна материала, логичность, достоверность и богатство аргументов, фактов; информационная насыщенность, самостоятельность суждений и т.д.

Второй критерий – нравственно-оценочный: соответствие речи истине, обогащение участников диалога и т.д.

Третий критерий – методика изложения: учет особенностей аудитории, доходчивость, самостоятельность суждений и оценок; проблемность изложения; четкость структуры; поддержание контакта с аудиторией; применение наглядных средств; четкость ответов на вопросы; соответствие стиля речи, вида публичного выступления и т.д.

Четвертый критерий – язык и стиль: богатство лексики, грамматический строй, использование ораторских троп и фигур; использование художественных образов; правильность ударения и произношения; эмоциональность; отсутствие многословия, штампов, слов-паразитов; ясность речи, точность выбора языковых средств и т.д.

Пятый критерий – техника речи: владение голосом (сила, тембр), правильность дыхания, четкость дикции, выразительность и точность интонации; темп, паузы и ритм речи, уместность жеста и мимики и т.д.

Шестой критерий – внешний вид оратора.

А.А. Мурашовым ораторское мастерство учителя определяется как часть общего педагогического мастерства, коммуникативной компетентности учителя, формирующая обучение и познание как творчество и помогающая быстрее и эффективнее организовать проблемные задачи в системе оптимальных и лично-востребованных речевых структур.

Проявлением общей и профессиональной культуры в деятельности учителя является педагогическая культура. Педагогическая культура преподавателя высшей школы И.Ф. Исаевым определяется как знание современной теории и умение ее использовать в учебно-воспитательном процессе вуза. Этому должны способствовать высокие личностные качества, методическая культура преподавания, владение ораторским мастерством, постоянный поиск.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клюев Е. В. Риторика. Инвенция. Диспозиция. Элокуция: учебное пособие для вузов. – М.: ПРИОР, 1999. – 272 с.
2. Соколова В.В. Культура речи и культура общения. – М.: Просвещение, 1995. – 192 с.
3. Михальская А.К. Педагогическая риторика. История и теория. – М.: Академия, 1998. – 432 с.
4. Бадмаев Б.И., Малышев А.А. Психология обучения речевому мастерству. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 224с.
5. Жалгасбаева А.К. Риторика в подготовке будущего учителя. – Актобе: Актюбинский государственный университетим.К.Жубанова, 2007. – 140с.

© Изтлеуова С.Ш., 2020

ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ГРАММАТИЧЕСКИХ И ЛЕКСИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА МАТЕРИАЛЕ АМЕРИКАНСКИХ СИТКОМОВ

Изучение методики обучения диалогической речи на уроках иностранного языка показывает, что развитие диалогической речи на иностранном языке является одной из важнейших проблем современной педагогики. Несмотря на наличие немалого количества статей и пособий на данную тему, поисковое методическое решение данной проблемы всё ещё является актуальной темой для написания научных работ.

Изучив работы А.Н. Баранова и Г.Е. Крейдлин, посвящённых изучению диалога как продукта взаимодействия участников на основе общей речевой ситуации, мы выяснили, что даже минимальная диалогическая единица представляет собой не случайную последовательность высказываний двух коммуникантов, а последовательность, имеющую определённую структуру и особенности [1,5]. Именно поэтому мы считаем, что при обучении диалогической речи очень важно использовать упражнения, в которых будут заранее подобраны необходимые ситуативно-семантические диалогические единства и диалогические единицы.

Так, Н.Д. Гальскова предлагает осуществлять обучение диалогической речи на разных этапах с помощью тренировочных и речевых упражнений. Примерная организация тренировочных упражнений может быть представлена с помощью таких заданий, как: имитация (без преобразования, с незначительными преобразованиями образцов), видоизменение предложений (подстановки, расширение или сокращение предложений, замена реплик в диалоге и т.д.), синонимические и антонимические замены, комбинирование и группировка (слов, предложений, речевых формул), конструирование и образование по аналогии, вопросно-ответные упражнения [2].

Все вышеуказанные упражнения должны отвечать некоторым обязательным требованиям, например, они должны быть посильными по объёму и по уровню владения учащимися иностранным языком, быть целенаправленными и мотивированными, апеллировать к творческим способностям учащихся, а также содержать жизненные и типичные примеры и ситуации. Только при соблюдении данных условий вместе с выполнением вышеприведённых типов упражнений

можно в полной мере обеспечить условия формирования учащимися речевого высказывания и успешность его осуществления.

Данные упражнения могут основываться на разных видах речевого материала. Нас же интересует разработка комплекса упражнений на основе видеоматериала. По мнению Т.Г.Дубининой, использование видеоматериалов на уроках способствует повышению качества знаний, так как позволяет использовать такие виды коммуникативной деятельности, как аудирование, говорение, чтение и письмо (при выполнении упражнений). Наравне с этим, использование видео оправдано психологически: именно через органы зрения и слуха человек получает основной объем информации об окружающем мире [3].

Согласно Рубцовой, Романовой и Поляковой важнейшими принципами отбора видеоматериала для урока иностранного языка являются: степень визуальной поддержки, хорошее качество картинки и звука, ясность речи актёров, языковое содержание, интерес, хронометраж. Что касается хронометража, многие сторонники обучения с использованием видеоматериала защищают использование коротких выдержек: одни рекомендуют использовать выдержки меньше чем 5 минут длиной, другие предлагают использовать ролики длиной от 30 секунд до 12 минут [4]. Мы же предлагаем придерживаться принципа «золотой середины» и использовать на уроках 5-10 минут видеоматериала.

На основе данных критериев, для работы на уроках иностранного языка в образовательных организациях, нами был выбран американский ситком “8 Simple Rules for Dating My Teenage Daughter”.

Согласно методическим рекомендациям Гальсковой, Магомедовой и Полозовой, работу над формированием и совершенствованием диалогической речи следует начинать с выполнения подготовительных упражнений [4]. В нашем комплексе есть два вида таких упражнений – тренировочные упражнения, направленные на совершенствование грамматических и лексических навыков:

Find the appropriate answer which expresses a promise:

1. Dad! God, you never care about what I care about!
 - a) But I do, Care Bear!
 - b) I'll care even more when this game's over.
 - c) Here you are again!
2. Bridget, what is this about you getting a job?
 - a) I think we'll deal with that.
 - b) OK, we'll see.
 - c) OK, fine, I'll get the stupid job!
3. If I learn how to do all that, then can I get the car?
 - a) We'll talk about it later.
 - b) All right, fine.
 - c) OK, you'll do it.

Данное подготовительное упражнение направлено на совершенствование грамматических навыков. Оно является вопросно-ответным. С помощью него учащиеся ознакомятся с таким видом ответных реплик на директивы как репликами-обещаниями, больше всего встречающимися в выбранном ситкоме.

Put the phrases in the correct order to make a dialogue.

- OK fine, I'll get a stupid job.
- I was the same age as you when I got my first job. It changed my whole point of view about life.
- What do you mean a job?
- It was called "multi-level marketing" and we sold a fine line of vitamins. But, OK, that doesn't matter. Your mother agrees with me that you should get a job.
- Actually, Bridget, maybe the best way for you to learn responsibility would be, possibly, to get a job.
- Oh, is this the pyramid scheme?
- A job is where people work.

Данное упражнение направлено на совершенствование лексических навыков. Оно представляет собой комбинирование и группировку фраз. Учащимся предлагается расставить реплики героев в правильном порядке, чтобы получился связный диалог. Перед выполнением задания мы предлагаем ввести новые лексические единицы, которые выделены в тексте. После выполнения упражнения можно предложить учащимся разыграть диалог или составить свой диалог по аналогии с данным. В этом случае упражнение будет содержать имитацию с заменой образцов.

Благодаря данным упражнениям учащиеся смогут усвоить новые и уже изученные синтаксические и грамматические конструкции, лексические единицы, попрактиковаться в составлении подготовленных и неподготовленных диалогов, а также раскрыть в себе творческие способности. Предложенные упражнения могут служить моделью для создания новых упражнений, призванных развивать свободную диалогическую речь обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А.Н., Крейдлин Г.Е. Иллокутивное вынуждение в структуре диалога // Вопросы языкознания. – 1992. – № 2. – С. 84-99.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 336с.
3. Дубинина Т. Г. Использование видео на уроках иностранного языка как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся [Электронный ресурс] / Т.Г. Дубинина. Режим доступа: knu.znate.ru/docs/index-454335.html (дата обращения: 08.11.2020).
4. Магомедова М.О., Полозова О.С. Использование видеofilмов при обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / М.О. Магомедова, О.С. Полозова // Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videofilmov-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата

обращения: 08.11.2020).

5. Рубцова Е.А., Романова Т.Ю., Полякова Е.В. Критерии отбора аутентичных видеофильмов при обучении иностранных учащихся устной разговорной речи на продвинутом этапе обучения // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского // Филологические науки. – 2017. – Т. 3 (69). – С. 66–78.

© Иксанова Р.М., Цепкова И.П., 2020

УДК 37.06

*Р.Р. Илалтдинова, студент,
И.А. Биккинин, д-р юрид. наук, проф.
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

НЕКОТОРЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Учебная среда является важной частью в жизни каждого человека. В развитии и становлении личности она играет важную роль. Многие люди, находясь в образовательной среде, не всегда чувствуют себя комфортно. Полагаем, что это, прежде всего, связано с появлением различных конфликтных и стрессовых ситуаций. На сегодняшний день одной из самых распространенных конфликтных ситуаций в жизни обучающихся считается буллинг. Это понятие является для нас относительно новым. Исследования ученых показали, что буллинг характеризуется неоднократными и периодическими злоупотреблениями [1]. Он представляет собой серьезную и распространенную проблему для обучающихся и преподавателей [2].

Обстановка в учебном процессе воздействует как на освоение обучающимися учебной программы, так и на мотивацию и успеваемость каждого [3]. Удовлетворенность взаимоотношениями в коллективе, отсутствие «изгоев» показывает, что в группе преобладает здоровое общение. Учебная среда не всегда комфортна для обучающегося, иногда в ней присутствуют моменты, которые оказывают плохое воздействие на их психическое развитие. Таким фактором и является буллинг.

Этот термин появился в 1905 году. Разработчиком его является Д.Олвеус. По мнению Олвеуса, буллинг – это «особый вид насилия, когда один человек (или группа) физически нападает или угрожает другому человеку (группе), последний из которых слабее и не может себя защитить ни физически, ни морально». Дан Олвеус впервые провел опрос на эту тему в Норвегии и Швеции, данные которого показали, что 15% ребят постоянно сталкиваются с травлей, 9% являются потерпевшими, 7% агрессорами, а 2% – играют обе роли. В 1973 году у автора выходит работа под названием «Мальчик для битья и школьные хулиганы». Эту книгу и последующие труды он выпускает на базе собственных исследований [4].

Работа ученого заставляет задуматься и других исследователей, которые в последующем продолжают работать над данной темой.

Разработка темы буллинга также связано с выходом в свет большого числа работ в средствах массовой информации в Европе. Тем не менее, буллинг набирает обороты и продолжает расти в образовательной среде. Буллинг проявляется в таких формах, как запугивание, унижение и травля. Это долгие наставления с намеренным и безжалостным отношением со стороны одного или же группы людей к другому человеку. Эти воздействия требуют самозащиты и законом они не санкционированы. Давление на человека происходит в связи с таким обстоятельством, например, стремление получить авторитет у группы.

Участниками травли считаются:

- жертва – человек, который испытывает травлю на себе;
- агрессор – человек, который начинает травлю выбранной жертвы;
- последователи – люди, которые начинают следовать примеру обидчика;
- наблюдатели – люди, которые наблюдают травлю, но не являются обидчиком или жертвой;
- защитники – люди, которые встают на защиту жертвы.

Жертвой может стать любой человек. Но, как правило, избирают такого, который слабее или того, кто отличается физиологией, поведением, внешностью, способностями; те, которые боятся чего-то в группе и те, которые плохо осваивают учебный процесс. Человек, которому свойственно хулиганить и издеваться над другими, в целом, имеет ряд проблем: низкий уровень самоконтроля, отделение от сверстников, плохое поведение (девиантное); также могут быть проблемы, связанные с расстройствами на нервной почве.

Обучающийся с низкой самооценкой может стать как жертвой насилия, так и насильником. Травля друг друга в жизни может обернуться плачевно. Нередко человек привыкает к своей жизни и ничего менять не хочет. Он может считать себя аутсайдером и жить себе, не добиваясь успехов в жизни. Не имея своего мнения в коллективе, не общаясь со сверстниками, этот ребенок остается замкнутым в себе. Такие люди, в большинстве случаев, эмоционально неустойчивы или психически неуравновешенны.

Основные проблемы буллинга кроются в таких нормах поведения людей, как психологические и этические. Издевательство может сопровождаться через психические травмы агрессора, через давление на жертву, зависть к ней, тем самым получая от насилия над человеком наслаждение. В целом, психологическое давление сопровождается: обзыванием, высокомерным отношением, распространением слухов или же клеветой на человека. Если же от этого насильник не получит удовольствия, то он может прибегнуть к физической силе, например, ударить жертву кулаком или ногами или же вовсе избить. Нередко

говорят, что для жертвы более травмирующим является психологическое давление, чем физическое.

Чтобы снизить риск таких неблагоприятных социально-психологических конфликтов, как буллинг, в образовательных учреждениях следует проводить мероприятия, основные идеи которых будут отражаться в темах о почтительном и толерантном отношении к окружающим; организовывать с обучающимися тренинги, упор которых будет делаться на сплочение коллектива, на взаимоотношение студентов, развитие у них терпимого отношения к одноклассникам. Целью таких мероприятий и тренингов является содействие обучающимся справиться со стрессовыми проблемами и агрессией.

Таким образом, разбирая такую конфликтную ситуацию и форму взаимоотношения обучающихся, как буллинг, можно прийти к выводу, что присутствие таких деструктивных взаимоотношений между ребятами приводит к неблагоприятному развитию группы в целом. Поэтому родителям при воспитании своего ребенка в первую очередь следует уделить внимание уровню его толерантности, терпимому отношению к окружающим.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кривцова С.В., Шапкина А.Н., Белевич А.А. Буллинг в школах мира: Австрия, Германия, Россия // Образовательная политика. – 2016. – № 3 (73). – С. 97–119.
2. Сулейманова Л.Ф. Кибербуллинг: проблемы и решения // Медиабезопасность и профилактика правонарушений молодежи в социальных сетях: материалы Межрегиональной научно-практической конференции. – 2019. – С. 161-165.
3. Биккинин И.А., Никаноров А.В. Характеристика мошенничества в социальных сетях // Медиабезопасность и профилактика правонарушений молодежи в социальных сетях: материалы Межрегиональной научно-практической конференции. – 2019. – С. 33-36.
4. Olweus D. Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können. Bern: Huber, 2008. 128 S.

© Илалтдинова Р.Р., Биккинин И.А., 2020

*А.А. Имагамбетова, магистр пед. наук, ст. преподаватель,
Г.Ж. Мурзагалиева, студент
Баишев университет, г.Актоб
Республика Казахстан*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ИСТОЧНИК РАЗВИТИЯ УСПЕШНОСТИ СТУДЕНТА

Гуманистическая среда вуза представляет собой духовное пространство, «признающее целостность и уникальную неповторимость каждой личности, которая способна строить самостоятельно свой жизненный путь, продвигаться в своем высшем духовном развитии», в котором человек – это активное творческое существо, «открытая возможность самоактуализации» [1]. Признание этих положений является значимым условием духовного становления личности студента как будущего специалиста. В этой среде духовное развитие проявляется в усилении влияния подлинно духовных факторов на поведение индивида и растущей самореализации личности на благо людей.

Сегодня высшее образование все чаще связывается с подготовкой профессионала в ближайшем его окружении, то есть в среде организации учебно-воспитательного процесса. В связи с этим перед высшей школой ставится задача таким образом осуществлять профессиональное становление студентов, чтобы культурно-образовательная среда вуза в значительной мере обеспечивала бы выработку качеств личности будущего специалиста, необходимых в период обучения, для межличностного взаимодействия и творческого построения предстоящей профессиональной деятельности [2].

Философы, культурологи, психологи и педагоги (К.А.Абульханова-Славская, Е.П.Белозерцев, Б.С.Гершунский, Н.Б.Крылова, А.М.Новиков, О.Н.Шахматова и др.) указывают на необходимость моделирования культурно-образовательной среды вуза, ориентированной на овладение будущими специалистами системой профессиональных знаний, умений и навыков, способами делового межличностного взаимодействия и творческого выполнения своих обязанностей, что в единстве выступает обязательным условием и одновременно основой успешности процесса формирования конкурентоспособности у будущих специалистов.

Построение единой образовательной системы, соответствующей современным требованиям общества, предполагает разработку психолого-педагогических технологий, реализующих учебный процесс как целостный и непрерывный, направленный на развитие и самореализацию личности. Работа в вузе ведется по нескольким направлениям, самым перспективным из которых

является разработка технологий, опирающихся на личностно-развивающуюся модель обучения. Эта модель активно внедряется в тех вузах, где студент рассматривается как центральная фигура и активный субъект образовательной среды, ориентированный на самореализацию [3].

Образовательная среда вуза является важным психологическим условием не только в приобретении личностью знаний, умений и навыков, но и в развитии стремления к успешности, как в обучении, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Как педагогический фактор образовательная среда обеспечивает всем субъектам образовательного процесса систему возможностей, связанных с удовлетворением потребностей и трансформацией этих потребностей в жизненные ценности, что актуализирует процесс личностного саморазвития. Ее психологической сущностью является совокупность деятельностных и коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса [4].

В большинстве зарубежных исследований образовательная среда оценивается с точки зрения «эффективности школы» как социальной системы – эмоционального климата, личностного благополучия, особенностей микрокультуры, качества воспитательно-образовательного процесса. При этом результативность образовательной среды определяется качеством ее пространственно-предметного содержания, уровнем развития в ней социальных отношений и качеством связей между пространственно-предметным и социальным компонентами этой среды [5].

Выдающийся чешский педагог Я.Корчак выделил четыре основных типа образовательной среды, в зависимости от ее влияния на развитие личности:

- «догматическая образовательная среда», способствующая развитию пассивности и зависимости;
- «карьерная образовательная среда», способствующая развитию активности, но и зависимости;
- «безмятежная образовательная среда», способствующая свободному развитию, но и обуславливающая формирование пассивности;
- «творческая образовательная среда», способствующая свободному развитию активной личности [6].

На основе анализа работ Е.А.Климова, Л.Регуш и А.Орлова выделяют в структуре образовательной среды четыре основные части:

- социально-контактную (личный пример, культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения; учреждения, организации, группы их представителей, с которыми приходится взаимодействовать; «устройство» своей группы и других коллективов, с которыми контактирует человек, реальное место

человека в структуре своей группы, включенность его в другие группы и группировки);

- информационную (правила внутреннего распорядка, устав учебного заведения, традиции, правила личной и общественной безопасности, средства наглядности, персонально адресованные воздействия);
- соматическую (собственное тело и его состояния);
- предметную (материальные, физико-химические, биологические, гигиенические условия) [7].

Таким образом, создание профессионально и личностно стимулирующей среды является сегодня одной из приоритетных задач руководящего и научно-педагогического состава вузов. Для ее решения имеются необходимые условия в виде различных авторских подходов, раскрывающих теоретические и прикладные положения, характеризующие сущность, содержание и технологию создания образовательной среды с заданными свойствами.

Целенаправленное создание в вузе образовательной среды обеспечивает включение студентов в культурно-социальные связи различного типа и уровня; развитие их мотивационно - смысловой сферы; построение учебного процесса на основе формирования продуктивного опыта; индивидуализацию процесса обучения на основе формирования и реализации индивидуальных образовательных программ, что способствует их успешному обучению [8].

Важно отметить, что развивающая образовательная среда – это необходимое условие адаптации на первых этапах обучения; развития субъектной позиции и становления образа «Я» у студентов 2-3 курсов; появление самореализации у студентов старшекурсников [9]. Установлено, что динамическая характеристика самореализации неоднородна. Она складывается из личностной и профессиональной самореализации. Личностная самореализация проявляется в социально-коммуникативной сфере, накоплении умений и навыков общения, в развитии творческого потенциала в разных видах деятельности. Профессиональная самореализация является наиболее высоким уровнем самореализации. Она связана с профессиональной направленностью и, как правило, предполагает стремление студентов к развитию творческого потенциала в профессии, к поиску новых знаний, к реализации исследовательских функций, к стремлению приступить к работе как можно раньше и совершенствовать свой профессионализм. Личностная самореализация присуща в большей степени студентам четвертых курсов, а профессиональная самореализация студентами – выпускниками [10].

Развивающая образовательная среда вуза носит сложный системно-структурный характер и предполагает наличие предметно-материальной, дидактической, организационно-воспитательной, исследовательской, информационной, социально-коммуникативной структур.

Динамика успешности студента возможна в том случае, если взаимодействие студента и среды будет обеспечено психологическим сопровождением, диагностикой, коррекцией и консультированием студентов. В этом процессе задействованы сотрудники психологической службы вуза и вместе с тем – кураторы, студенческий совет, а также весь профессорско-преподавательский состав высшего учебного заведения [11].

Таким образом, образовательная среда вуза является важнейшим дополнительным ресурсом развития личности и успешной самореализации студента; это область совместной деятельности субъектов образования, где между ними и элементами образовательных систем выстраиваются определенные связи и отношения, обеспечивающие реализацию личных и социальных целей образования. Структура развивающей образовательной среды вуза носит неоднородный характер и состоит из предметно-материального, дидактического, исследовательского, воспитательного, информационного и социально-коммуникативного компонентов, прямо или косвенно влияющих на личность студента. И именно образовательная среда вуза является важным психологическим условием не только в приобретении личностью знаний, умений и навыков, но и в развитии стремления к успешности, как в обучении, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. А.Г.Асмолов, Г.А.Ягодин. Образование как расширение возможностей развития личности // Вопросы психологии. – 1992. – №1–2. – 6–12 с.
2. Шумская Л.И. Проблемы воспитания студенческой молодежи. – 2000. – № 5. – 215 с.
3. Козырев В.А. Теоретические основы развития гуманитарной образовательной среды педагогического университета. – СПб., 1999. – 215 с.
4. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры [Текст] / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. Вып. 7. Инноватор-Bennet college. – М., 1997. – 236 с.
5. Ю. Кулюткин, С.Тарасов Образовательная среда и развитие личности. // Новые знания. – 2001. – №1. – 75 с.
6. Корчак Я. Педагогическое наследие. – М.: 1990. – 267 с
7. Регуш Л.А., Орлова А.В. Педагогическая психология. – СПб. –2010. – 414 с.
8. Бедрина В.В., Личутин А.В. Психологическая безопасность образовательной среды: формирование понятия // Вестник практической психологии образования. – 2010. – №1(22). – 152 с.
9. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: монография / А.И.Артюхина. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2006 – 237 с.
10. Чмыхова Е.В. Человек и образовательное пространство: Конференция как попытка осмысления проблемы // Инновации в образовании. – 2009. – № 12. – 165 с.
11. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы: монография. М.: 1998. – 367 с.

© Имагамбетова А.А., Мурзагалиева Г.Ж., 2020

МИФТАХЕТДИН АКМУЛЛАНЫҢ «НӘСИХӘТТӘР» ШИҒЫРЫНА ЛИНГВОСТИЛИСТИК АНАЛИЗ

Мифтахетдин Камалетдин улы – XIX быуаттың икенсе яртыһында башкорт мәзәниәте һәм әзәбиәте үсешенә яңылык өстәгән оло фекер эйәһе, сәсэн-шағир [1; 42]. Ул үз халкын қараңғы тормоштан үсеш юлына, бәхетле тормошка алып сығыуға тәүге азымдар яһаған, янып-көйгән шағир, был хәлдән сығыу юлын тик мәғрифәтселек идеяларында күрә.

М. Акмулла халық менән бергә йәшәгән, үзенә бәтә йөрәк йылығын уға биргән. “Нәсихәттәр” шиғыры, шағирзың үзе кеүек, узған юлдарыбыззы яқтыртып, беззе әзәпле, әхлаклы булырға өндәй. Нәсихәт һүзе башкорт теленә гәрәп теленән ингән һүз. Башкорт телендә ул – «акыл биреү», «кәңәш итеү» тигәнде аңлата. Был шиғыр, ысын кеше ниндәй булырға тейешлеге һақындағы – әхлақ кодексы. Унда «ете киммәт нәмә» айырып күрһәтелә. Кешеләргә ин кәрәкле, мөһим, «киммәт нәмәләр»зе һанап бирә. Тормошта кайһы бер әзәмдәр үзәрәненә кеше икәнлеген оноталар. Был әсәрә менән Акмулла әхлақи нормаларзы онотмаһса, теүәл үтәргә өндәй. Ул беззе яқындарыбызға иғтибарлы, ихтирамлы булырға тейешлегебез тураһында киһәтә [2].

Ошо мәкәләлә без Мифтахетдин Акмулланың «Нәсихәттәр» шиғырына лингвостилистик анализ яһап үтәйек.

“Нәсихәттәр” шиғыры ете дүрт юллыктан тора. Һәр берәһе тамамланған уй-фекерзе белдерә. Вақиғалар үсешә бәтәһләй юк тиерлек, автор үзе әйтергә теләгән уй-фекерзе бер тәртипкә тезеп сыққан. Шиғырза без авторзы ғына тыңлайбыз, уның донъяға қарашы менән тәрәһерәк танышабыз. Шиғырзың жанрын монолог, тип билдәләргә була.

Мәғрифәтсе шағирзың ижадында, хатта вәғәз һәм өмөт формаһында язылған шиғырзариһда ла, әхлақ, ғилем, мәзәниәт, тәрбиә мәсьәләләре һәр сак иғтибар үзәгендә. Был әсәрзә лә сабыр холокло булыу, әзәплелек, акыл менән әш итә белеү кеүек сифаттар “Иман» төшөнсәһе менән бер дәрәжәлә куйып қарала. Шиғырзың тематикаһы: «Иман шарты», иман, әзәп, акыл, шөкөр, саф күңел, авторзың һүзәрә аша сағылдырыла. Идеяһы – һәр кеше өсөн был тормошта мәңгелек рухи киммәттәр булыуы мөһим. Кем ошо рухи киммәттәрзе һанға һукмай, әш итмәй, уларзы үтәмәй икән, шул – автор фекерә буйынса, – “Иван”, “күңеле бозок”, “акылһыз”, “тәүфик яғы тақыр”, “әзәпһез”, “сабырһыз”..

Автор үз позицияһын бик тапкыр, мәкәл-әйтемдәргә әйләнеп китерлек афоризмдар ярзамында әйтеп биргән: «Иман шартын өйрәнмәһә – Иван», «бозокка ер өстөнән асты артык», «акылһыҙҙа тәүфик яғы такыр», «ниғмәткә шөкөрһөҙлөк – көфөр», «әзәпһезҙә иман тороу ғәжәп», «сабыр кеше моратын табыр», «ихласһыҙың эше кабул булмаҫ»... Был философик фекерҙәр шиғырҙың идеяһын тәрәнәйтеп, кире какмаҫлыҡ итеп дәлилләй.

Шиғырҙың тәрбиәүи тәсирен көсәйтеү, йәғни яҡшыны ямандан айырып күрһәтәү өсөн Акмулла антитезаға мөрәжғәт итә, ике төркөм һүҙҙәр рәте билдәләнә: “Иман шарты” – Иван, күңеле таза – күңеле бозок, акыл, тәүфик – акылһыҙ, шөкөр – шөкөрһөҙлөк, әзәпле – әзәпһез, сабыр – сабырһыҙ, ихлас – ихласһыҙ.

Фонетик сараларҙан ассонанс күренеше автор позицияһын асыуға зур роль уйнай. Бишенсе строфалағы “ә”гә ассонанс өгөт-нәсихәттең тонын көсәйтә. Ә алтынсы строфалағы “б”га, “р”га аллитерация шиғырҙы халыҡ ижадына яқынайта. Был – мәкәлдәргә хас күренеш (Сағыштырыу өсөн: Белгән – белгәнән эшләр, белмәгән – беләген тешләр).

Робағи рифмаһы (а-а-ба) әсәрҙең музыкаллеген көсәйтә: Иман – инан – Иван, такыр – бозор – сатыр, шөкөр – көфөр, әзәп – сәбәп – ғәжәп, сабыр – табыр – калыр. Һәр строфалағы эпанафора шулай ук автор позицияһына зур йоғонто яһай.

Шиғырҙағы үтә көслө эске ритмика идеаль юғарылыҡка күтәрә: строфала артык һүз юк, һәр һүз үз урынында. 11-11 ижекле шиғыр үлсәме халыҡ ижады өлгөләрәнә хас күренеш. Был үлсәмде икенсе төрлө “Акмулла шиғыры” тип йөрөтөүҙәрән ишетергә мөмкин.

Әсәрҙең төп лексик юғарылығын “рухи киммәттәр” семантик төркөмөнә керетергә була. Был һүҙҙәрҙең эмоциональ-экспрессив көсөн арттырыу өсөн, автор уларҙы антонимдар менән бер үк строфала бирә: акыл – акылһыҙ, әзәпле – әзәпһез, сабыр – сабырһыҙ, һ.б. Мәсәлән, ыңғай образдарҙы идеаллаштырып, киреләрән тик кара буяуҙар менән генә һүрәтләү кеүек үзенсәлекле контраст алымы – мәғрифәтселек әҙәбиәтенәң характерлы сифаты ул. Был семантик төркөмгә ингән һүҙҙәрҙе контекстуаль синоним тип тә қарарға мөмкин. Сөнки тәрбиәле кешелә һанап үтелгән киммәттәрҙең барыһы ла булырға тейеш.

Тема һәм идеяны морфологик дәрәжәлә тормошқа ашырыу мәсьәләһенә килгәндә, әсәрҙә күберәк конкрет булмаған исемдәр кулланыла (акыл, күңел, әзәп, шөкөр, мөхәббәт...) Бындай абстрагизация шиғырға философик төсмөр бирә.

Қылымдар 3-сө зат формаһында кулланылған, уларға билдәһезлек хас. Ул – кем ул? Мин? Һин? Теге? Конкретлыҡ юк. Тимәк – барыһына ла қағыла. Ә бойорок қылымдары (инан, түңел, күмел) автор һүзенәң қисқенлеген арттыра.

Әсәрҙең синтаксик үзенсәлектәре лә йәлеп итә. Акмулла қушма һөйләмдәр менән эш итә. Ә қушма һөйләмдәр қатмарлы, күп планлы, ләкин логик яқтан

тезек, семантик яктан асык фекерзе күрһәтеү өсөн кулланыла. Бынан тыш, автор “беренсе киммәт”, “икенсе киммәт” һүззәренә логик баһым яһау максатында синтаксик параллелизм һәм анафораға мөрәжғәт итә.

Әйтеү максаты буйынса хәбәр һөйләмдәр кулланған. Уларза барыһы ла хәл ителгән, башкаса булыуы мөмкин түгел.

Шулай итеп, “Нәсихәттәр” шиғырының тел структураһының доминант дәрәжәһе булып лексик һәм морфологик дәрәжә тора, сөнки әсәрҙең идея-тематик эстәлеген билдәләүҙә максималь ауырлык уларға төшә. Мифтахетдин Акмулла шиғриәте эстәлеге яғынан да, формаһы менән дә халыҡ ижадына яҡын тора. Ошо шиғырында ете киммәт тә Акмулланың кешелеккә әйтер тәрбиә һүззәре, өгөт-нәсихәте булып кала. Бында мәғрифәтсе күрергә теләгән идеаль кешенең сифаттары сағыла. Һәм был шиғырза ул кешелек, донъя мәсьәләләрен сисеү юлын күрһәтә. “Нәсихәттәр” шиғырында М.Акмулла иң төп проблема – иманһыҙлыҡ икәнлеген төшөндөрә. Мәғрифәтсе: “Иң әүүәл кәрәк нәмә – иман, тигән, ахирәт эштәренә инан тигән...”, – тип бар киммәттәрҙе берләштерә, һәм ул сифатка эйә булыуы бар яуыҙлыҡтан, насарлыҡтан, бозоклоҡтан азат булыуы аса.

ӘЗӘБИӘТ

1. Вильданов, А.Х. Акмулла – яқтылык йырсыһы [Текст]: монография / А.Х. Вильданов. – Өфө: Башкортостан китап нәшриәте, 1981. – 160 б.
2. Газина А. И. Мифтахетдин Акмулланың «Нәсихәттәр» шиғырында идеаль кешенең сифаттары [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/npk-miftahetdin-amullani-nsihtr-shiirinda-ideal-keshene-sifattari-2842603.html> – Дата обращения: 10.11.2020
3. М.Акмулла. Шиғырзар. – Өфө: Китап, 2006. – 248 бит
4. Хөсәйенов Ғ.Б. Әзәбиәт теорияһы. – Өфө: Китап, 2010. – 384 б.

© Иргалина З.Г., Тагирова С.А., 2020

УДК 159.9

*Ш.А. Исина, ст. преподаватель
Баишев университет, г.Актобе,
Республика Казахстан*

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ И ОКАЗАНИЕ ИМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ

В настоящие время требуется не только комплексная подготовка руководящих и педагогических работников образовательных учреждений к психолого-педагогическому сопровождению одаренных детей и подростков, но и просветительская работа с родителями для формирования у них современных представлений о природе, методах выявления и путях развития одаренных детей.

Ошибочным является представление о том, что одаренность и талант – это высокая успешность во всех областях деятельности, в том числе и в обучении. Одаренные школьники могут испытывать поведенческие трудности (агрессивность, беспечность, нарушения дисциплины), когнитивные трудности (отклонение в развитии, памяти и восприятии), трудности формирования учебных навыков (дислексия, дисграфия, дискалькулия).

О необходимости профессионального подхода к психолого-педагогическому сопровождению одаренных детей и подростков убедительно свидетельствуют факты биографии Ч. Дарвина, В. Скотта, А. Швейцера, Ю. Либиха и др., у которых были серьезные проблемы в школьном обучении. Например, известно, что Б. Микеланджело, Р. Бернс, О. Роден, А. Эйнштейн, У. Черчилль страдали расстройствами речи. А всемирно известный изобретатель и предприниматель Т.А. Эдисон так определил значение школы в своей жизни «Я смог стать изобретателем, потому что в детстве не ходил в школу».

В данном случае речь идет о традиционной системе обучения со своими специфическими требованиями и едиными для всех критериями оценки интеллектуальной успешности. Не вписавшись в общую систему обучения, одаренные школьники часто определяются как проблемные. Именно поэтому, например, в школах Великобритании при идентификации одаренных детей особое внимание уделяют неуспевающим школьникам и школьникам с проблемами в поведении, так как в этой группе детей процент одаренных оказывается наиболее высоким [1].

По данным Е Торренса, около 30% отчисленных из школ за академическую неуспеваемость составляют именно одаренные дети [2].

А.М.Матюшкин и Д.А. Сиск также показали, что около 30% отчисленных из средних школ за неспособность к обучению, неуспеваемость составляют одаренных и сверходаренные дети [3].

В Российской и зарубежной науке изучение проблем одаренных детей и подростков неразрывно связано с именами таких ученых, как Д.В.Богоявленская, А.В. Брушлинский, Л.А. Бенгер, Ю.З. Гильбух, В.В.Давыдов, В.Н Дружинин, Н.С. Лейтес, А.М.Матюшкин, Б.М.Теплов, М.А.Холодная, Д.В.Ушаков, Дж. Гильфорд, Э. Боно, Дж. Галлаир, Дж. Рензулли, П. Торренс и др.

С позиции деятельностного подхода, разработанного в трудах Л.С. Выготского, С.Л.Рубинштейна, Б.М.Теплова, В.Д. Небылицина и др. в основе определения таких понятий, как «способность», «одаренность», «талант» и «гениальность» находится успешность деятельности. Из этого концептуального положения вытекает следующий категориальный аппарат психологии одаренности.

М.А.Холодная, занимаясь исследованиям интеллекта школьников, так определяет основные понятия.

– *Способность* – индивидуально-психологическое свойство личности, являющееся условием успешности выполнения какой-либо деятельности. Общие способности – психологическая основа успешности познавательной деятельности. Специальные способности – психологическая основа успешности в конкретной области деятельности (балет, лидерство, математика, техника и т.д.).

– *Интеллектуальные способности* – свойства интеллекта, характеризующие успешность интеллектуальной деятельности в тех и иных конкретных ситуациях в точки зрения правильности и скорости переработки информации в условиях решения задач, оригинальности и разнообразия идей, глубины и темпа обучаемости, выраженности индивидуализированных способов познания.

– *Одаренность* – это общая способность индивида сознательно ориентировать свое мышление на новые требования; это общая способность психики приспособляться к новым задачам и условиям жизни.

– *Интеллектуальная одаренность* – уровень развития и тип организации индивидуального ментального опыта, которые обеспечивают возможность творческой интеллектуальной деятельности, то есть деятельности связанной с созданием субъективно и объективно новых идей, использованием инновационных подходов к решению проблем, открытостью противоречивым аспектам ситуации и т.д.

– *Талант в области интеллектуальной деятельности* – высший уровень интеллектуального развития личности, который обеспечивает возможность создания идей, теорий, научных, литературных и философских произведений, имеющих ту или иную степень общественной значимости.

Качества, необходимые для личностной самореализации, необходимо развивать в комплексе. Перечислим их:

- творческое мышление;
- инициативность;
- способность к обоснованному риску;
- уверенность в себе;
- адекватная самооценка;
- умение сотрудничать с партнерами;
- мотивация достижения;
- высокая работоспособность.

Творческое, дивергентное мышление. Дж. Гилфорд разработал модель структуры интеллекта, в которой можно выделить два типа мышления для сравнения: дивергентное и конвергентное. *Конвергентное мышление* – процесс нахождения единственно правильного решения задачи или проблемы посредством интеллектуальной работы с имеющейся информацией. Причем это такое понимание решения, которое является «правильным» в общепринятом смысле

этого слова, т.е. достаточно традиционным и шаблонным для нашей культуры. *Дивергентное мышление* предполагает, что на один вопрос может быть несколько или даже множество правильных ответов. Данный тип мышления служит средством для рождения оригинальных идей и самовыражения. Он опирается на воображение и является собственно творческим.

Способность к обоснованному риску. В жизни прогресс и успех практически всегда сочетаются с риском. Можно выделить два типа риска – обоснованный и авантюрный. Способность реализовать свой потенциал связана со способностью и умением обоснованно рисковать.

Воля и работоспособность. Под волей и работоспособностью понимается умение долго и плодотворно работать над выполнением той цели, которую учащийся поставил перед собой и которой хочет добиться, невзирая на внешние препятствия. Поэтому если ребенок начал какую-либо работу по собственному желанию, то он должен: а) постараться обязательно ее завершить; б) сделать ее как можно лучше. Воля нужна для того, чтобы развивать способности и достигать трудных, требующих длительной работы целей.

Умение сотрудничать. Учащиеся приходят к пониманию того, что во многих случаях объединенные действия приносят больший результат, чем сумма индивидуальных.

Мотивация достижения. Мотивация деятельности предполагает два ее вида: достижения (надежда на успех) и избегания неудачи (неуспеха).

Мотивация достижения (надежда на успех) связана с положительным эмоциональным состоянием, со стремлением достичь успеха в деятельности: «он делает это, так как хочет хорошо выступить на городской олимпиаде», «надеюсь получить высший балл», «они стараются как можно лучше выполнить работу».

Мотивация избегания неудачи присутствует тогда, когда деятельность человека определяется желанием избежать неуспеха в деятельности: «он делает это, так как не хочет оставаться на второй год», «надеюсь не получить двойку», «они стараются не делать ошибок в работе» и т.п.

В. Штерн определяет интеллектуальную одаренность как общую способность человека сознательно направлять свое мышление на новые требования, приспособить его к решению новых задач и к новым условиям жизни. Направленность на новое отличает интеллектуальную одаренность от памяти; признак приспособления – от гениальности (сущность которой состоит в самопроизвольном творчестве); признак всеобщности отличает интеллектуальную одаренность от таланта, который проявляется у человека, как правило, в каком-либо определенном виде деятельности.

Д.В.Богоявленская определяет одаренность как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких

видах деятельности по сравнению с другими людьми. По их же определению, одаренных ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Д.В.Ушаков, проводя четкую грань между понятиями «талант», «одаренность», определяет одаренность как потенциальную талант, а талант – как реализованную одаренность. Результатом гениальности является деятельность, имеющая обязательно позитивное и эпохальное значение, результатом таланта может являться как культурно ценный продукт (произведения искусства, научные теории, инженерные сооружения, религии, идеологические движения и т.д.).

Подводя итог вышесказанному, под задатками способностей мы будем понимать анатомо-физиологические особенности организма (особенности строения головного мозга, органов чувств и движения, свойства нервной системы и т.д.), являющиеся условием более легкого овладения эффективными способами деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сергеева Н.И. Обучение одаренных детей в школах Великобритании // Советская педагогика. – 1990. – №6
2. Гильбух Ю.З. Психолого-педагогические основы дифференциации обучения в начальном звене общеобразовательной школы. – Киев, 1991.
3. Матюшкин А.М. Сиск Д.А. Одаренные и талантливые дети // Вопросы психологии. – 1988. – №4.
4. Сиротюк А.Л. Научно-методическое сопровождение интеллектуальной одаренности. – М., 2014.
5. Работа с одаренными детьми / сост. О.А. Запотьлок. – Минск: Красико-Принт, 2006.

© Ш.А. Исина, 2020

УДК 82-192

*З.Н. Исламова, студент,
А.Г. Халиуллина, канд. филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ФӘРИДӘ КУДАШЕВА РЕПЕРТУАРЫНДАГЫ ЖЫР ТЕКСТЛАРЫНЫҢ СӘНГАТИ-ТЕМАТИК ҮЗЕНЧӘЛЕГЕ

Совет башкорт һәм татар эстрада жырчысы, РСФСРның атказанган, Башкортстанның һәм Татарстанның халык артисты, Габдулла Тукай исемендәге Дәүләт премиясе лауреаты Фәридә Кудашева ижаты үзгә аерылып тора. Жыр сәнгате күгендә чагу йолдыз булып балкып, халкыбыз рухиятен баютучы, мәданиятен билгеле бер дәрәжәгә күтәрүче чын халык жырчысы буларак, башкорт

Һәм татар җыр сәнгате тарихына үз исемен алтын хәрефләр белән язган шәхес – Фәридә Кудашеваның (1920-2010) тууына 2020 елда 100 ел тула.

«Фәридә Кудашева – тере риваять, үзе исән чакта ук халыкныкы булып танылган мәшһүр җырчы» [4: 62]. Нәкъ аның үзе өчен генә җырлар ижат ителә, аңа багышлап шигырьләр языла. Кайда гына барса да халык аның концертын, һәр гастролен сагынып көтеп ала, җырларын тыңлап куана, җырчы белән очрашуны зур бәхеткә тиңли. Мондый язмышлы җырчылар тормышта бик сирәк була. Күпне булдыра алган җырчыдан халык күпне таләп итә. Шуңа күрә дә Фәридә Кудашева үзе башкарган җырлардагы «музыкаль эчтәлеккә дә, текст сюжетына да зур игътибар бирә 4: 62]. Шуңа күрә дә аның репертуары бик тә үзенчәлекле һәм бай. «Ф. Кудашева турында сүз алып барганда, аның җырчы буларак, тагын бер асыл сыйфатын искә аласы килә. Ул да булса, шигъри сүзгә таләпчәнлек һәм сакчыллык. Фәридә җырының сүзен генә түгел, ижегенә тиклем ачык әйтә, аның мәгънәсенә тирән үтеп керә [4: 53].

Фәридә Кудашева башкарган җырларда, мәсәлән, Агыйдел («Агыйделдә ак томан», Нажар Нәжми сүзләре, Нариман Сабитов көе), Идел («Иделкәем», Гадел Кутуй сүзләре, Жәүдәт Фәйзи көе), Дим («Дим бие», башкорт халык җыры), Ашкадар («Ашкадар», башкорт халык җыры) елгалары мактала.

Табигать дөнъясы – бетмәс-төкәнмәс шигърият чыганагы ул. Лирик пейзаж үзенең күп төрле буяулары һәм төсләре, хозурлыгы һәм гүзәллеге белән җырлар тукумасына үрелә, әйтеләчәк хис-фикергә нәфислек бизәкләре өсти. Ф. Кудашева башкарган җырларда да киң таралган традицион образлар, символлар, метафоралар күркәм табигать дөнъясыннан алынганнар: *каен, елга, карурман, күсел таулар, олы юл, күпер, ат* һ.б.

Шулай ук бу җырларда «чылтырап аккан салкын чишмә», «киң болыннар», Идел, Агыйдел, Кама, Урал буйлары бик еш телгә алына. Кешенең көндәлек тормышы һәм көнкүреше белән бәйләнгән бу гаять матур һәм зур елгаларның, киң болыннарның «бадьян һәм гөлчәчәкләр үскән» бакчаларның җырларда халык тормышына охшатып сурәтләнүе халык символикасының иң матур үрнәкләре булып торалар. Кеше сыйфатларының җырда табигать күренешләренә охшатып сурәтләнүе халыкның элек-электән бертуктаусыз матурлык эзләве һәм шуңа омтылуын бик ачык күрәбез.

«Таулар юлы» (Нажар Нәжми сүзләре, Заһир Исмагыйлев көе) җыры исем-атамасы буенча «күсел таулар»га багышланган кебек кабул ителсә дә, ул Фәридә Кудашеваның гомерлек юлдашы булган җырга мәдхия рәвешендә янгырый:

Күпләрне бит җырлар очраштыра

Җыр белән дус-иптәш табыла, –

диелә шигырь юлларында. Җыр – очрашу, дуслашу символы булып кына калмый, тормышта очраган төрле авырлыкларны жиңеп чыгарга, озын юлларны кыскартырга сәләтле көч итеп бирелә.

Авырлыкны жырлар жиңеләйтә,
Жыр кыскарта озын юлларны...

Шулай ук Ф. Кудашева Бөөк Ватан сугышы темасына багышланган «Билгесез солдат кабере янында уйлану» (Гамил Афзал сүзләре, Бәhti Гайсин көе), «Өченче көн тоташ кар ява» (Мостай Кәрим сүзләре, Сара Садыкова көе), «Син кайтмадың» (Сәйфи Кудаш сүзләре, Заһир Исмәгыйлев көе), «Кайтырсын шикелле» (Хәсән Туфан сүзләре, Бәhti Гайсин көе), «Комсомолка Хөршидә» (Сәйфи Кудаш сүзләре, Заһир Исмәгыйлев көе) жырларын яратып башкара.

Бертуган сеңлесе Хөршидәгә багышланган «Комсомолка Хөршидә» жырда жиңү алып килгән шатлыкның да ачы кайгы, югалтулар аша килгәнә бирелә:

Жиңү белән бергә балкып
Кайтмады туган илгә.
Калды ятып ерак жирдә
Комсомолка Хөршидә.

«Өченче көн тоташ кар ява» жырындагы сүзләр инде ничәмә еллар үтсә дә, сугыш яраларының төзәлмәсен житкерә:

Егерме ел әрни ул яра,
Өченче көн тоташ кар ява.

«Билгесез солдат кабере янында уйланулар» жыры да сугыш яланнарыннан кайтмаган миллионлаган әниләрнең үз улларының кайтуын һаман зарыгып көтүен сурәтли:

Тик бер карчык юлдан күзен алмый,
Йөрәгендә өмет йөртәдер.
Язмыш язганына колак салмый,
Көтәдер дә көтәдер.

Фәридә Кудашеваның тормыш иптәше, виртуоз музыкант, аккомпаниатор Бәhti Гайсин көй язган «Сындырма шомырт агачын» (Сәйфи Кудаш сүзләре), «Кара карлугач микән» (Әнгам Атнабаев сүзләре), «Төнге Уфам» (Шәриф Биккол сүзләре), «Ике аккош» (Әхсән Баянов сүзләре), «Айлы кич» (Мостай Кәрим сүзләре) кебек жырларда табигать матурлыгы, кешеләр арасындагы мөнәсәбәтләр мактала.

Ф. Кудашева башкарган жырларның бер төркемен мөхәббәт темасы алып тора. Алар аласында «Бик күрәсем килә» (Әхмәт Ерикәй сүзләре, Рәстәм Яхин көе), «Гөлшәһидә жыры» (Габдрахман Әпсәләмов сүзләре, Жәүдәт Фәйзи көе), «Илдарым» (Гөлшат Зәйнашева сүзләре, Сара Садыкова көе) жырлары бар.

Сөйгән кешеңне сагыну «Сәлимәкәй» (башкорт халык жыры), «Мин яратам сине» (Кадир Даян сүзләре, Заһир Исмәгыйлев көе) аерылу ачысы «Каз канаты» (татар халык жыры), «Йөрәк сере» (Илсөяр Ганиева сүзләре, Сара Садыкова көе), «Нигә гелән, иркәм» (Шәриф Биккол сүзләре, Бәhti Гайсин көе), кавышу көтү

өмете «Рәйхан» (татар халык жыры), «Сиңа тартыла күңел» (Кадыйр Даян сүзләре, Хәсәен Әхмәтов көе) жырлары аша бирелә.

Халык яратып кабул иткән шаян «Кара мыек» (Гөлшат Зәйнәшева сүзләре, Бәхти Гайсин музыкасы) жырын ул үзенә күрә бер интонация белән башкара. «Әй элмәлек» кебек жырларны жырлаганда Кудашеваның йөзөндә шаянлык очкыннары хасил була, тыңлаучыны елмаерга мәжбүр итә» [4: 16].

Тагы да Ф. Кудашева репертуарында кош образлары белән бәйле жырлар да байтак. «Акчарлаклар» (Шакир Насыров сүзләре, Хәсәен Әхмәтов көе), «Тургай» (Хәсән Туфан сүзләре, Заһир Исмәгыйлев көе), «Кара карлыгач» (Әнгам Әтнабаев сүзләре, Бәхти Гайсин көе), «Күк күгәрчен» (татар халык жыры), «Аккош» (татар халык жыры), «Торналар киткөндә» (Сәйфи Кудаш сүзләре, Бәхти Гайсин көе).

Күрүебезчә, жанлы һәм жансыз табигатьнең жырларда чагылышы – поэтик образ тудыруның безнең көннәргә килеп житкән искиткеч матур үрнәкләре. Чәчәкләр, гөлләр, кошлар белән чагыштыру халык жырларында элек-электән килә. Тик шигъри текстлар арасында көтелмәгән, Г.Тукай сүзләре белән әйткәк, «тыңлаучының колакларына һәм күңеленә... хуш килә» [4: 191] торган табышлар да бихисап.

Фәридә Кудашеваның репертуарына хас уртак сыйфат бар: ул – мәгънәви бөтенлек, ихласлык, көй белән жыр тексты гармониясе, тирән эчтәлекле тәрбияви кыйммәт. Аның моң мирасына «күпме кабатласаң да искерми торган дога сыман йөзәрләгән татар-башкорт жырлары, композиторларның төрле жанрдагы әсәрләре» [4: 58] тупланган.

Шулай итеп, Ф. Кудашева үз репертуарындагы жырларга бик тә җаваплы, четерекле караганы сизелә. Жырчы калдырган рухи мирас та бай, күптөрле һәм әдәби-мәдәни кыйммәткә ия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Миңнуллин К., Урманчиев Ф. Татар халык жырлары. – Казан: Мәгариф, 2001. – 280 б.
2. Миңнуллин К.М. Һәр чорның үз жыры. – Казан: Мәгариф, 2003. – 400 б.
3. Тукай Г. Халык әдәбияты // Тукай Г. Сайланма әсәрләр. 2 томда. 2 т.: Мәкаләләр, истәлекләр, хатлар. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2006. – 383 б.
4. Фәридә Кудашева. Илаһи моң иясе: мәкаләләр, истәлекләр, әңгәмәләр, хатлар, шигырьләр, мазәкләр. Төз. Р.Миңнуллин. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2015. – 495 б.

© Исламова З.Н., Халиуллина А.Г., 2020

НАРОДНОЕ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО БАШКИР

Народное и декоративно-прикладное искусство является неотъемлемой частью художественной культуры. Произведения прикладного искусства отображают художественные традиции нации, мировоззрение, мировосприятие, а также художественный опыт народа, сохраняют историческую память.

Народное искусство должно рассматриваться как одно из важнейших средств эстетического воспитания в формировании гармонически развитой личности. Пути эстетического воспитания с помощью народного и декоративно-прикладного искусства бесконечно разнообразны. Знакомство детей с народным искусством в настоящий момент привлекает к себе внимание все большего числа преподавателей, художников, ученых детского изобразительного творчества.

Народное искусство как часть духовной культуры способен являться источником идей и вдохновения профессиональных художников. В живописных полотнах былых мастеров воплощены народные представления о мире, величии человека, природы, общность традиций в искусстве и народном творчестве.

Основной целью декоративно-прикладного искусства является создание эстетически совершенного оформления утилитарно-полезных предметов, например посуды, одежды, мебели и т.д.

Народное искусство – это создаваемые народом на основе коллективного творческого опыта, национальных традиций и бытующие в народе поэзия, музыка, театр, танец, архитектура, изобразительное и декоративно-прикладное искусство.

Мастера народного декоративно-прикладного искусства формируют собственные произведения из разнообразных материалов. Наиболее распространенными являются вышивка, роспись, ткачество, кружевоплетение, художественная керамика, резьба по дереву или камню, гравирование,ковка, литьё, чеканка. Расписной посудой, кружевными салфетками, деревянными резными досками, вышитыми полотенцами и многими другими произведениями народного искусства мы можем пользоваться в быту.

Прикладное искусство – область искусства, охватывающая ряд отраслей творчества, посвященных созданию художественных изделий, предназначенных главным образом для быта.

Декоративно-прикладное искусство связано с изготовлением бытовых предметов, имеющих эстетические и художественные свойства, его характеризуют

широта распространения, многочисленность, множество разновидностей и направлений.

Декоративно-прикладным искусством остается сфера ручного авторского производства, а дизайн охватывает предметы промышленного производства. В различных странах имеются собственные традиции, национальные предпочтения, которые очевидно выражаются в предметном пространстве. Ручные работы наполняют рынок художественных товаров, формируют рабочие места, являются источником дохода и увлекательным творчеством людей.

Таким образом, постмодернизм как современное направление художественной культуры, выражается, в первую очередь, в размывании морфологических рамок искусства. На сегодняшний день можно убедительно говорить о слиянии профессионального и непрофессионального творчества, о проникновении элементов глобализации в искусство.

Если говорить о Республике Башкортостан, то источниками народного творчества являются родная природа, окружающий быт, а его произведения становятся составляющей окружающей жизни, ежедневного обихода. Традиционность в народном искусстве содержит глубокие корни, уходящие в глубину столетий. Веками обрабатывались и отбирались характерные особенности того или иного вида росписи, вышивки, композиционный строй, элементы. Культурное наследие любого этноса (его песни, обряды и обычаи, сказания, наряды и декорации, предметы народно-прикладного, позже и профессионального искусства и т.п.) неповторима и неподражаема.

Народ веками стремился в художественной форме выразить свое отношение к жизни, любовь к природе, свое понимание красоты. Изделия декоративно-прикладного искусства, которые видят дети, раскрывают перед ними богатство культуры народа, помогают им усвоить обычаи. До начала 20 века изобразительное искусство Башкортостана существовало в форме народного творчества.

Народное декоративно-прикладное искусство у башкир формировалось на протяжении многолетней истории в традициях кочевой культуры тюркских народов, в условиях которой вырабатывался обыкновенный и нужный круг бытовых предметов: посуда, одежда, обувь, предметы религиозно-культового направления и др.

Особенности натурального хозяйства, кочевого скотоводства, также земледелия определили характер традиций, занятий, а также разновидности декоративно-прикладного искусства башкир (аппликация, рукоделие, вышивка, плетение, ткачество), способы художественной обработки природных материалов, например, дерева, сплава, также в особенности товаров бродячего хозяйства: шерсти, шкурки, конного волоса, с каковых выделывали разнообразные изделия. Эти предметы зачастую являются неповторимыми образцами того или иного вида

декоративно-прикладного искусства, даже не обладая орнаментальным дизайном. На них было принято ставить семейно-наследственный знак (тамга) – единственный из самых древних и содержательных источников зарождения, а также развития башкирского орнамента.

Редкий дар резьбы становился занятием определенных представителей сильного пола. Резные ковши, чаши, кадки для кумыса, произведенные их золотыми руками, пользовались широким спросом на местных ярмарках и рынках. Опытные резчики бережно хранили и передавали секреты и тайны прикладного творчества от поколения к поколению. Молодые мастера обогащали и совершенствовали его.

Башкирский орнамент – рисунок, основанный на повторе, а также чередовании геометрических, растительных или же зооморфных компонентов, предназначенный для декорации предметов, текстильных изделий, оружия, интерьера башкир.

Орнаментом украшались воротники, застежки, вырезы, края рукавов и подол одежды. Края с орнаментом считались недоступными для порчи. Украшенные орнаментом элементы дома делали дом недоступным для злых духов. Украшались наличники окон, ворота, края крыш, ставни.

В башкирском декоративно-прикладном искусстве выделяются шесть основных орнаментальных комплексов, связанных с приемами исполнения:

- Простые геометрические фигуры в виде квадратов, треугольников, четырехугольников, ромбов, крестов, кругов, зигзагов, вихревых розеток – входят в состав сложных орнаментальных узоров в форме бордюра или розетки.
- Узоры растительного происхождения – используются в орнаменте тамбурной вышивки для одежды.
- Узоры из спиралей, бегущих волн, треугольники – изображаются на амулетах.
- Сложные многоугольники, ступенчатые ромбы, многоугольники с отростками, парные роговидные завитки, восьмиконечные звезды – используются для соединения в сложные розетки или сетки.
- Геральдические композиции из деревьев, животных и птиц, бордюрные узоры из вилообразных, восьмиконечных звезд, ногтевидных и V-образных фигур.
- Ромбы, квадраты, восьмиконечной розетки, X-образной фигуры – используются в ткачестве, строченой и счетной вышивке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беджанов, Юрий Карбатырович. Народное декоративно-прикладное искусство: учеб. пособие / Ю. К. Беджанов; отв. ред. Г. В. Беда; Карачаево-Черкес. гос. пед. ин-т. – Карачаевск: Изд-во Карачаево-Черкес. пединститута, 1994. – 96

2. Башкирский орнамент <https://bashmusic.net/ru/eto-interesno/bashkirskij-ornament>
3. Декоративно-прикладное искусство. Народные промыслы и ремёсла. Красота. www.bibliotekar.ru/krasota/index.
4. Комарова Т.С. Народное искусство в воспитании детей. – М.: Издательство «Российское педагогическое Агентство». – 1997.
5. Молчева, Алла Владиленовна. Народное декоративно-прикладное искусство Башкортостана-дошкольникам / А. В. Молчева. – Уфа : Башк. изд-во «Китап», 1995. – 112с.
6. Хисматуллина Н.Х. Народное декоративно-прикладное искусство [Текст] / Хисматуллина Н.Х. – Уфа: Демиург, 2001.
7. Янбухтина, Альмира Гайнулловна. Декоративное искусство Башкортостана в XX столетии: народное творчество, художественные промыслы, профессиональное искусство: автореф. дис. ... д-ра искусствоведения: 17.00.04 / Гос. ин-т искусствознания. – Москва, 2003. – 68 с.

© Исхаков И.И., Сафарова А.Д., 2020

УДК 82.09

*Д.И. Ишбулатова, студент,
М.С. Рыбина, канд. филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РИТОРИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ УБЕЖДЕНИЯ В РОМАНЕ Г. ДЕ МОПАССАНА «НАШЕ СЕРДЦЕ»

Интерес к риторике, который практически исчез к началу XX века, в эпоху модернизма, вновь появляется во второй половине столетия в работах «группы μ». На рубеже XX-XXI веков риторические стратегии текста, в том числе и художественного, всё чаще становятся предметом лингвистических и литературоведческих исследований. Так, по мнению В.Е. Клюева, все разделы риторики имеют общий фундамент, именуемый как *persuasio* (греч. *peitho*), то есть убеждение [Клюев 2001: 27].

Отсюда становится очевидным возможность применения риторики не только в публичных выступлениях, но и во разнообразных ситуациях, включающих речевое взаимодействие: будь то публичная речь или обычный разговор друзей. Исходя из данных суждений, нам представляется необходимым изучить некоторые риторические стратегии убеждения и рассмотреть их на примере романа Г. де Мопассана «Наше сердце».

В рамках нашего исследования мы постарались уделить особое внимание элокуции, которая, будучи самой продуктивной частью риторики, содержит в себе главные стратегии непрямого речевого воздействия на слушающего. Элокуция располагает большим выбором паралогических возможностей, применяя которые, говорящий может добиться высокой убедительности своей речи.

Известный лингвист Дж. Серль к прямым тактикам относил такие, «при которых говорящий, произнося некоторое предложение, имеет в виду ровно и буквально то, что он говорит. В таких случаях происходит следующее: говорящий стремится оказать определенное... воздействие на слушающего; он стремится сделать это, побуждая слушателя опознать его намерение с опорой на имеющиеся знания о правилах, лежащих в основе производства высказываний» [Серль 1986: 195]. Косвенные тактики речевого воздействия представляют собой всевозможные тропы и фигуры речи. В последующем анализе романа мы будем акцентировать внимание по большей части на косвенных тактиках речевого воздействия.

Так, при первой же встрече Мариоля с Мишель де Бюрн завязывается разговор о предпочтениях в искусстве хозяйки салона. Мишель де Бюрн ловко «вербует союзника» и располагает Мариоля к себе с помощью искусства комплимента (одна из тактик косвенного речевого воздействия): «*C'est vraiment fort agréable de causer avec vous, monsieur*» [Мопассан 1902: 33]. Мариоль, в свою очередь, оказывается не менее искусным своей собеседницы и начинает применять разнообразные косвенные тактики речевого воздействия: «*Il lui fit d'abord des compliments et constata qu'elle les aimait ; puis il éveilla sa curiosité de femme en lui racontant ce qu'on disait d'elle dans les différents milieux qu'il fréquentait*» [Мопассан 1902: 34].

Мариоль, как и его собеседница, применяет технику «вербовки союзников» с помощью искусства комплиментов и искусства намека. Выясняется, что госпожа де Бюрн горячо любит и музыку, и литературу, хотя ее поклонники (музыкант Масиваль и писатель Ламарт) считают, что она ничего не понимает в искусстве.

Светская дама старается убедить Мариоля в обратном. Стоит отметить, что у нее это неплохо получается. Госпожа де Бюрн умело применяет риторическое обращение и обособление («*Je crois que le sentiment, vous entendez bien – le sentiment – peut faire tout entrer dans l'esprit d'une femme*» [Мопассан 1902: 38]) с целью придания большей выразительности и большого смыслового выделения слова «*sentiment*».

Эллипсис («*vous autres*») и антитеза («*car il vous obscurcit, tandis qu'il nous éclaire*») помогают противопоставить мужчин и женщин и на основе созданного контраста доказать необычайные возможности чувственного восприятия женщин. Мишель де Бюрн не обходится и без риторического восклицания («*Oh ! je sens que cela est bien vague pour vous, tant pis !*») [Мопассан 1902: 38], которое в какой-то степени является провокацией в адрес Мариоля: восклицание предполагает стремление присоединиться к чувству говорящей, в действительности им не разделяемой (логическое противоречие).

Сочетание таких приемов, как антиклимакс, анадиплосис и сравнение: «*Oh ! cela s'efface souvent ensuite, disparaît, s'éteint, car nous oublions, oh ! nous oublions, comme l'air oublie les paroles*» [Мопассан 1902: 39] позволяет выразительно

описать женскую природу и убеждает слушателя в способности женщин понимать искусство посредством целой гаммы чувств. Стратегию Мишель де Бюрн можно считать вполне убедительной: Мариоль был очарован («Il demanda, charmé») [Мопассан 1902: 39].

А вот другой спор, возникший также у госпожи де Бюрн. К Андре подходит его друг Ламарт и удивляется тому, как быстро (сразу же после знакомства) госпоже де Бюрн удастся пленять несравненного австрийца. Впрочем, удивляться тут нечему, ведь, как утверждает Ламарт, Мишель де Бюрн является женщиной современной (действие романа происходит в 90-е годы XIX века, в *belle époque*), которая виртуозно владеет искусством тонкого, почти незаметного кокетства. Чтобы убедить в этом своего друга, Ламарт оперирует косвенными тактиками речевого воздействия. Так, он прибегает к метафоре («*notre belle amie de Burne partie en guerre à la conquête de l'unique Autrichien*» [Мопассан 1902: 174]), интригуя тем самым Мариоля и вызывая у него большой интерес к предстоящей беседе.

Контекстуальная антитеза («*Les plus honnêtes d'entre elles sont des rosses inconscientes*» [Мопассан 1902: 175]) и развернутая метафора («*moins je trouve en elles cette sensation d'ivresse douce qu'une vraie femme doit nous donner. Elles grisent aussi, mais en exaspérant les nerfs, car elles sont frelatées. Oh, c'est très bon à déguster, mais ça ne vaut pas le vrai vin d'autrefois...En vérité, ce sont des monstres*» [Мопассан 1902: 175]) позволяют создать образ современной женщины, неспособной любить по-настоящему и выражают отношение говорящего к этим «монстрам». Ламарт снова комбинирует метафору («*allez vous défendre aux médecins d'entrer dans les hôpitaux regarder les maladies ? C'est ma clinique à moi, ces femmes-là.*» [Мопассан 1902: 176]) и сравнение («*je m'amuse à découvrir et à examiner tout ce qui m'en détache avec une curiosité de chimiste qui s'empoisonne pour expérimenter des venins*» [Мопассан 1902: 177]) для того чтобы убедить друга в справедливости своих суждений.

В речи писателя следует обратить внимание на его манеру поведения и подачу сообщения: «*Étonné du ton violent qu'avait pris l'écrivain et du regard de colère qui brillait dans ses yeux, Mariolle lui demanda.*» Следует отметить, что речь Ламарта произвела на Мариоля глубокое впечатление: «*En l'écoutant, Mariolle sentait tomber sur lui une de ces tristesses pareilles aux humides mélancolies dont les pluies continues assombrissent la terre*» [Мопассан 1902: 177].

Анализ риторических стратегий героев романа «Наше сердце» позволяет сделать вывод о том, что паралогические средства (тропы и фигуры речи) воздействуют на реципиента, вовлекают как слушателя, так и читателя в разговор. Говорящий стремится привлечь участников диалога на свою сторону.

Читатель должен как бы понять, разгадать фигуру речи говорящего, а это значит, что ему необходимо проанализировать, перебрать в своем сознании несколько вариантов «отгадки» и, возможно, в конце найти истинную интерпретацию речи персонажа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ключев Е.В. Риторика: Инвенция. Диспозиция. Элокуция [текст]: учеб. пособие для вузов / Е. В. Ключев. – М.: Издательство ПРИОР, 2001. – 272 с.
 2. Серль Дж. Косвенные речевые акты / Дж. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – 1986. – № 7. – С. 195-196.
 3. Попова Т.Г. Риторика: Учеб. пособие / Т.Г. Попова. – М.: Флинта, 2015. – 264 с.
 4. Maupassant G. de, Notre cœur // Œuvres complètes illustrées de Guy de Maupassant. – Paris: Société d'éditions littéraires et artistiques, Librairie Paul Ollendorff, 30 volumes. – Vol. 15. – 303 p.
- © Ишбулатова Д.И., Рыбина М.С., 2020

УДК 378.147:304.44

*С.В. Кади, ст. преподаватель
СПбПУ Петра Великого, г. Санкт-Петербург*

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК СПОСОБ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ФРАНКОФОНОВ

Современному преподавателю высшей школы приходится работать в сложных условиях гуманизации общества, в основном, находясь в рамках ограниченного пространства по времени в сети интернет, применяя различные методические и педагогические приемы обучения в период всемирной пандемии.

«Социальное и духовно-нравственное здоровье человека: мечта и реальность» – это не простые слова ученого А.И. Арнольдова. В своих многочисленных научных произведениях он дает явную оценку культурологическому влиянию на жизнь отдельного человека и всего общества [1]. Безусловно, опытный преподаватель обратится к гуманистическому наследию научных просветителей, оставивших свой яркий след в образовании для организации своих занятий. Работая с группами студентов-франкофонов, обучающихся в Российских вузах, прежде всего необходимо обращать внимание на такую проблему как «культурный шок» при освоении ими иной культуры. Франкофонные студенты прибывают для обучения из различных стран и континентов и, безусловно, обладают различными конфессиями и уже устоявшейся культурой.

При культурологическом подходе, в контакте с Российской действительностью, студент знакомится с новыми художественными творениями, социальными и материальными ценностями, действиями людей, которые зависят от другого образа мира, ценностных представлений, норм и условностей. Но их собственным мыслям все еще присуща своя культура. Безусловно, студенческие контакты, общение обогащают внутренний мир. Но часто взаимодействие с другой культурой без знания обычаев или языка, приводит к проблемам и конфликтам, вызванным культурным недопониманием. Ученые назвали такое стрессовое воздействие новой культуры на человека «культурным шоком» [2].

Иногда используются аналогичные понятия «переходный шок», «культурная усталость». Практически все приезжие в Россию студенты, в той или иной степени могут это испытывать. Настоящее вызывает проблемы с психическим здоровьем, временами даже тяжелое потрясение. Иногда, попав в новую культуру, любой человек испытывает ряд неприятных ощущений. Особенно остро это ощущается в наше нелегкое время. Переживание новой культуры считается неприятным или шокирующим, потому что оно неожиданно и может привести к негативной оценке собственной культуры. Основная причина «культурного шока» кроется в цивилизованных различиях. Каждая культура, например, локальная выработала множество символов и образов, стереотипов поведения, с помощью которых человек может автоматически действовать в различных ситуациях. Когда человек находится в новой обстановке, обычная система поведения иногда становится неадекватной, потому что в ее основе лежат разные представления о мире, нормы и ценности, стереотипы поведения и восприятия. Именно разочарование в адекватности собственной культуры, осознание ее неуниверсальности вызывает шок. Потому что в условиях своей культуры самому сложно осознавать, что содержится в этой скрытой и невидимой части собственной культуры.

«Культурный шок» самым непосредственным образом связан с коммуникативным процессом. Проблема франкофонных студентов еще и в том, что практически все начинают изучать русский язык на первом курсе, а английский как иностранный находится на низком уровне. Каждый воспринимает свою способность общаться как должное и не осознает той роли, которую эта способность играет в их жизни, пока не оказывается в ситуации недопонимания. В этом случае преподаватели ведущие предметы на французском языке служат им одновременно и тьюторами. «Плохое общение» причиняет душевную боль и разочарование. Однако в этом состоянии человек понимает, что источником разочарования является его собственная неспособность адекватно общаться.

Возраст тоже является важнейшим элементом адаптации. Чем старше, тем труднее рассмотреть новую культурную систему, тем тяжелее и дольше испытывается «культурный шок», и тем более медленно воспринимается понятие новой культуры. В этой связи, маленькие дети это делают быстро и успешно, но школьники и студенты уже испытывают трудности, а люди старшего возраста практически уже не могут приспособиться.

Более быстрому привыканию способствует опыт нахождения в иной культурной среде, наличие друзей среди местных жителей, даже в общежитии, которые помогают быстро получить необходимую для жизни информацию, оказывают эмоциональную, социальную, а иногда даже финансовую поддержку. Важны контакты с бывшими студентами-соотечественниками. Но здесь есть риск замкнуться в узком кругу общения, что усилит отчуждение. Проживание в составе однородных франкофонных групп, возможно тоже воспрепятствует быстрой

адаптации и даже может вызвать этнические предрассудки. Иногда может случиться сложное и болезненное состояние для человека. Но в стрессовых ситуациях демонстрируется личностный рост, зачастую ломаются существующие стереотипы, что требует огромных затрат физических и психологических ресурсов. В результате формируется новый образ мира, основанный на принятии и понимании культурного разнообразия, ликвидируется дихотомия «Мы-Они» [3]. Появляется устойчивость к новым испытаниям, толерантность к чему-то новому и необычному. Основным результатом может стать способность жить в постоянно меняющемся мире, в котором границы между странами становятся менее важными, а прямой контакт между людьми становится все более необходимым.

QUESTIONNAIRE: <i>Pouvez-vous me dire ce qui vous vient à l'esprit lorsque vous pensez au mot «CULTURE»</i>	
LES REPONSES SPONTANÉES DANS LA LISTE CI-DESSOUS – PLUSIEURS REPONSES POSSIBLES	
La civilisation (occidentale, asiatique, africaine, arabe, etc...)	
Les connaissances, le savoir et la science (recherche)	
L'éducation et la famille (l'éducation reçue)	
Les traditions, les langues, les coutumes et les communautés sociales ou culturelles	
Le style de vie et les bonnes manières	
Les loisirs, le sport, les voyages, l'amusement	
Les arts (les spectacles - musique, théâtre, cinéma, ballets, opéras, etc. - et les arts plastiques – architecture, peinture, galeries d'art, etc...)	
La littérature, la poésie et les auteurs ou écrivains	
L'histoire Les valeurs et les croyances (y compris la philosophie et la religion)	
Les musées	
Elitiste, snob, ennuyeux (tout ce qui est négatif)	
Pas intéressé(e), pas pour moi	
Autre (PRECISER)	

Рисунок 1. Опросный лист для студентов-франкофонов для выделения начального культурологического знания

Таким образом, для преподавателя необходимо включать в свои лекции и семинары различных направлений для франкоговорящих студентов начальных курсов элементарные аспекты культурологических знаний своей страны и страны обучения. Возможно, к примеру, проводить краткие опросы или тестирование (Рисунок 1). Это необходимо, чтобы помочь избежать испытания «культурным шоком», легче адаптироваться и дать стимул для уважения достоинства различных культур и конфессий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольдov А.И. Культурология: наука познания человека и культуры. – М., 1995
2. Синягина Н.Ю., Богачева Т.Ю. К проблеме поликультурного диалога от культурного шока до взаимопонимания/ Мир психологии. – 2015. – № 1. – С. 202-209.
3. Стрелкова Н.В. Причины возникновения культурного шока / Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2012. – № 2. – С. 131-136.

© Кади С.В., 2020

УДК 821.161.1

*М.А. Какайкина, учитель
МБОУ «Гимназия №82», г. Уфа*

ОБРАЗ ЛИРИЧЕСКОЙ ГЕРОИНИ И ПРОБЛЕМА БОГОСТРОИТЕЛЬСТВА В ЛИРИКЕ М.И. ЦВЕТАЕВОЙ

Художественный мир М.И. Цветаевой ориентирован на православную традицию, в поэзии она часто обращается к Богу. Проблеме богостроительства в лирике поэтессы посвящены работы таких исследователей, как Аксютин В.Б., Лосская В., Серова М.В. и другие. Цель исследования заключается в выявлении причин обращения М.И. Цветаевой к проблеме богостроительства и определении отношении к Богу лирической героини. Предмет исследования – лирика Цветаевой в доэмигрантский период.

Обращение Цветаевой к христианской культурной традиции определяется развитием русской религиозной философии рубежа XIX-XX веков, обращением к христианской образности поэтов-современников, а также обстоятельствами личной жизни поэтессы. К теме богостроительства в поэзии Цветаевой следует приступать с оговорками. Кроме цикла «Бог», у Цветаевой нет стихотворений о Боге в прямом смысле слова. Есть завуалированные в стихах признания, раскрывающие религиозность поэта и ее отношение к Богу, в которых героиня предстает в образах богомолки, набожной русской женщины, то чернокнижницы.

Обращение к Богу неразрывно связано с темой смерти в лирике поэта. В ранних гимназических стихах отношение к смерти у Цветаевой религиозно-примиренное. Вспоминая рано умершего маленького брата Сережу, Цветаева посвящает ему стихотворение «Серёже». Ранняя смерть описана двояко: оплакивается гибель на земле и страдания матери, но славится жизнь в раю у Бога («у Христа»). Смерть в данном стихотворении – это добровольный жребий мудрого ребенка, зовущего за собой и мать. Текст заканчивается афористической концовкой, заключающей в себе основную мысль: «В мире грусть. У Бога грусти нет!» [3, 58]. Мраку и грусти земного существования противопоставляется свет и «дивность» рая. С принятием смерти связано и другое стихотворение поэтессы

«Мама на лугу», посвященное матери Цветаевой, в котором смерть представлена как кроткий добровольный уход в мир, «где Бог и облака» [3, 94].

В стихотворении «Инцидент за супом» перед нами предстает зарисовка из детства упомянутого выше Сережи, который обращается к богу с наивным детским пожеланием: «Чтоб Кутику Боженька вылечил лапу» [3, 87]. Бог неотъемлем для Цветаевой при обращении теме детства, в записных книжках можно встретить такую запись» «Дети... должны расти в церковном саду. Тут же ...Тишина, Глубина, – Вечность» [1, 143].

Обращение к Богу в лирике М. Цветаевой связано с отождествлением, уподоблением Богу людей, значимых поэтессе. Так, стихотворение «Расставание» посвящено сыну обожаемого Цветаевой в юности Наполеона Бонапарта Орленку: «О сыне божьем эти строфы...» [67, 254]. Герой уподобляется Христу в строках: «Твоей Голгофой был Шенбрунн». Цветаева увлекалась идеями Наполеона, и по воспоминаниям самой поэтессы в письме к В.В. Розанову она, «любя 16-ти лет Наполеона, вставила его портрет в киот» [3, 242]. Потому для неё столь важными становятся крестины Орленка: «Звучали мне призывом Бога» [3, 255]. В конце поэтесса в последний раз признается ему в любви и прощается с ним, как с уходящей юностью.

Одной из характерных особенностей обращения поэтессы к Богу является молитвенная лирика. Так, в одном из ранних стихотворений «Молитва в столовой» лирическая героиня обращается к Богу с мольбой: «Отдай мое счастье, Бог!» [3, 165]. Лирическая героиня, обращаясь к Богу, чувствует себя не такой одинокой, доверяя свои переживания и чувства о возлюбленном создателю. «Момент единения души с Богом побуждает героиню к самоотречению: она готова отказаться от собственного счастья ради счастья любимого» [4, 173]. В конце стихотворения лирическая героиня отчаянно повторяет те заветные слова, которые в данный момент единственно важны для неё. Жертвенность природы ощутима в последней кульминационной строфе: отчаяние и смятение, охватившие ее душу, находят выход в страстной мольбе, обращенной к Господу. Героиня отказывается от любого ропота, сетования, она готова обуздать свои порывы и страсти – только бы любимый был счастлив.

Также с молитвой лирическая героиня Цветаевой обращается к Богу в стихотворении «Молитва» (1909). В её словах, обращённых к Богу, звучат и просьба, и благодарность, и мольба. Душа лирической героини обнажена в полной мере, она не способна притворяться. Напротив, она хочет как можно громче заявить о своих желаниях и стремлениях. Спокойная, тихая жизнь не для неё. Она осознает необходимость «гореть» душой, глубоко ощущать всё, что происходит вокруг, пропускать через себя всю палитру того мира, который сотворил Господь. Её молитва далека от строгих канонов, по-детски безоглядна и требовательна: «Чтоб был легендой – день вчерашний...» [3, 279]. Эмоциональный подъём нарастает, стремясь к некоему

предельному выражению: лирическая героиня доверяет свою судьбу Богу и просит его о смерти.

Для многих стихотворений, в которых Марина Цветаева обращается к проблеме богостроительства, характерен образ лирической героини, облакающей себя в маску странницы-богомолки. Мотив странничества является характерной чертой русского национального сознания. Еще Н.А. Бердяев опирался на концепцию русской души как страннической в работе «Душа России». Марина Цветаева обращается к патриархальной России в стихотворении «Над синевою подмосковных рощ...»; она отождествляет себя с бредущими калужской дорогой «смирненными странниками, во тьме поющих Бога». Она отмежевывается от них и от друзей, потому что «чувствует свою аутентичность, только будучи отделенным от окружения» [2, 110]. Дорога оказывается неотделима от песни: калужская дорога именуется «песенной», не потому что странники идут и поют, а потому, что она сама воспета в народной балладе. Также к теме странничества М.И. Цветаева обращается в стихотворении 1916 года «Всюду бегут дороги...», где всякого странника дорога делает «князем» (тело и одежда ветшает, а дух возносится). Цветаева изображает нищих и странников «убогими», близкими к Богу, ведь по Евангелию нищие и убогие – первые в Царствии Небесном.

Образу богомолки противостоит чернокнижница, бунтарка, желающая свергнуть установленные авторитеты, спорящая с ними. Бунтаркой лирическая героиня предстает в стихотворении «В кремле. Интерес представляет строка: «Я жить хочу! на что мне Бог?». Перед нами герой, который жаждет узнать все тайны: он видит в монахинях, детях и их молитвах «пожар страстей, блужданье взглядов», видит, что душа их просит свободы, но погибает «в стенах угрюмого Кремля».

Теме смерти посвящено стихотворение «В гибельном фолианте...» (1915), в центре которого – образ женщины, наследницы Евы. Автор характеризует женщину с точки зрения христианских представлений, как грешную по природе «с колыбели». Кульминация – бунт лирической героини против Бога – в конце стихотворения. Она начинается с просьбы к Господу: «Бог, не суди!», после которого следует дерзкий выпад. Бесстрашная героиня отказывает бесстрастному Богу, чуждому земных забот, в понимании сути женской природы, говорит, что не следует судить женщин на земле: «Бог, не суди. Ты не был женщиной на земле» [3, 456].

В стихотворении «Закинув голову и опустив глаза...» (1918) перед нами предстает образ Страшного суда как возмездия за совершенные грехи. Героиня не трепещет и стоит с гордо поднятой головой, держится «гневным ангелом», так как верит, что Бог поймет и простит её. Героиня, принимая Бога, бунтует против Церкви, ибо туда она должна нести смирение и покаяние, а это для неё неприемлемо, так как творчество для поэта – открытое, не знающее над собой

внешнего суда, не нуждается в оправдании и само оправдывает человека. Поэтесса освобождает творчество от христианских путеводителей, ото всех стесняющих его духовных ценностей. Голос поэта обожествляется: поднимается под купол храма и оказывается вне досягаемости от суда людского и даже божьего.

Таким образом, Бог в поэзии Цветаевой на разных этапах её творчества разный, не застывший, не алогичный, он полностью отражает её мировоззрение, которое не дает причислить её к числу православных поэтов. Нами было выявлены следующие особенности проблемы богостроительства в лирике поэтессы: упоминание Бога; обращение к нему в связи с раскрытием тем смерти, детства, любви; молитвенная лирика; отождествление с Богом героя в адресованной лирике; отражение богоборческой позиции поэтессы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маслова В.А. Поэт и культура: концептосфера Марины Цветаевой: учебное пособие. – М.: Флинта, 2004. – 256 с.
2. Рудик И. Русская тема в сборнике Марины Цветаевой «Версты. Стихи. Выпуск I» (1922 г.): дисс. ... докт. филол. наук. – Тарту, 2014. – 166 с. 52
3. Цветаева М.И. Собрание сочинений: в 7 т. Т. 1: Стихотворения / сост., подгот. текста и коммент. А. Саакянц и Л. Мнухина. – М.: Эллис Лак, 1994. – 640 с.
4. Чаусова И.В. Своеобразие молитвенной лирики в раннем творчестве М.И. Цветаевой // Вестник МГОУ. – 2011. – Вып. 6.– С. 172-177. 72

© Какайкина М.А., 2020

УДК 81'22

*А.Т. Канторе, магистрант,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

HUMANITARIAN ASPECTS OF MODERN SOCIETY DEVELOPMENT

The increasing importance of humanitarian aspects for the development of education of highly qualified specialists is due to both external and internal circumstances of the social and political evolution of our civil society. The development of our society is more and more based on the creative potential of high school graduates, on our well-reflected openness to the Western system values'. All of the above serves to integrate our society and education into the world's cultural, economic, and other processes. This in one way or another contributes to the growing interest of higher education in the training of Humanity specialists of the highest qualification.

The importance of humanitarian aspects for the development of higher education is also associated with stimulating the formation of value and worldview orientations of students and young professionals, with strengthening their professional self-esteem, etc.

Naturally in brief the theses of the report cannot cover all the humanitarian aspects of the development of education of highly qualified specialists. Therefore, we will briefly focus on several aspects. First, we will focus on didactic approaches that activate the importance of humanitarian aspects for the development of higher education. Then-on the importance of its humanitarization for the formation of students ' new life meanings and value relationships. At the end of the report, we will consider the impact of the development of the Dialogic nature of education on the training of highly qualified specialists, meet the requirements of modern production.

The development of education professionals, from the point of view the humanitarian aspects of didactics, is because it allows to focus on the fact that the technical and scientific progress, not only enriches the work and lives of human built environments. Habitat, but at the same time complicates their maintenance, relatively beyond good and evil, expanding the number of relationships and contacts with the world, turns deep personal communion of people in the surface. All this results in a loss of depth for future specialists, the strength and multidimensionality of the worldview, narrows the scope of direct personal communication of people, makes it difficult to acquire a live emotional experience, creates opportunities for the dissemination of pragmatic attitudes. In the didactics of education, its humanitarianism begins to be expressed in a constant increase in the role of disciplines, aspects and nuances that form the spiritual culture of the individual. This does not allow learning and education to be reduced to the informational and verbal level of interaction between teachers and students, which manifests itself in the form of enriching scientific and educational disciplines with specific cultural, value and socially significant educational elements.

The latter show the historical and cultural, semantic and value Genesis individual knowledge, skills and abilities of highly qualified specialists. this is due to solving the problems of designing a new educational environment as a multidimensional space that is adequate to human needs, corresponding to the development of culture and economy, production and technology. This requires flexible algorithms for introducing certain didactic methods and techniques into the new educational and living environment of a person. For example, in the education of engineering specialists, the inclusion of such a humanitarian module in the educational process makes it possible to significantly expand a single semantic field of such seemingly distant terms as trill, trance, stirrup, track, throne, string, guardian, fear, path, stress, string, tool, space, builder, triangle, structure, tradition and labor [2].

All this entails the need to reorganize the educational space, transform its programs and plans based on the principles of variability and alternativeness, and organize a special value and cultural content of educational activities. The latter provides an opportunity for an educational institution to become truly cultural the center for adult communities, and higher school teachers to expand their areas of pedagogical and interdisciplinary competence. In terms of content, all of the above allows you to

combine didactic and humanitarian, aesthetic and artistic aspects, the relationship between the content and form of the learning process. [1].

From a didactic point of view, the introduction of humanitarian aspects to the education of highly qualified specialists is an increase in its interdisciplinarity. It is a reaction to the spread of the technocratic approach in education, to the dominance in it natural science disciplines and methods: Humanities and social Sciences cannot be taught and assimilated using the same methods as natural science disciplines. Strengthening the humanitarian aspects didactically removes this imbalance and, thus, helps to solve multi-faceted problems and issues related to the development of modern education of highly qualified specialists. The activation of the importance of humanitarian aspects for the development of education of modern highly qualified specialists makes it possible to rely on meanings, value relations and dialogical teaching methods. In the practice of education of highly qualified specialists, there is no comprehensive answer to the question of effective ways to form a system of value relations between teachers and students.

The humanitarization of higher education encourages the search for effective solutions to address emerging inconsistencies between the expected and actually formed values of students, to reduce distortions in the ratio of pragmatic and value aspects of their training. For an organic and effective humanitarization of educational processes, it is necessary to build Dialogic technologies for professional training of highly qualified specialists as a tool for their personal development. Here, the humanitarian aspects of the development of specialist education allow us to fix its universal character, to consider its tools for the formation of a modern personality. This should make it possible teachers should reveal their students' inner subjective world, its space and structure, show them the specifics of their individual learning process, etc. here, the priority is given to the development of higher education in the personal horizon [3].

It is through this subjective, personalized knowledge that one can track the individualization, uniqueness and uniqueness of feelings and relationships that arise in the subjects of the educational process. The intensification of the humanitarian aspects in the implementation of training highly qualified specialists make teachers build it on the principle of dialogue, strengthen its educational effect by mutual intersection and mutual stimulation of the internal subjective worlds of teachers and students. This experience is known: it was successfully used Socrates, J.J. Russo, L. N. Tolstoy and a number of other teachers. In our country, it was embodied in the paradigm of dialogical research and understanding of the essence of culture, which was based on the works of M. M. Bakhtin, V. S. Bibler and Yu.M. Lotman. There is a strengthening of the humanitarian component of education gave the ability to reproduce the fundamental conditions and prerequisites students need to live in the horizon of the individual, to live free and moral principle: no person above me, but no and the person below me (V. S. Bibler, 1988).

They have conceptual, methodically and technologically to ensure the formation of these relations in as targeted traffic on a specific algorithmic chain. At the first stage, position your goals, attitudes, and ideals, and get your students to verbalize them. At the second stage – build, based on the acquired knowledge, the relationship between students and themselves as complex, dynamic value and semantic patterns. At the third stage- to consolidate the positive and try to correct their negative value orientations. At the fourth stage-to form a new progressive professional and value orientation in them. Move away from role – playing, case-based educational activities and go – through subject-professional positioning-to personal interaction with their students. Concluding our theses, we note the following.

In the near future, the higher school will be able to work out educational algorithms for training professionals who can comprehensively support the activities of responsible self-managed teams, and develop a whole range of professional qualities and abilities in their employees. From this point of view, high school graduates will be able to form a team system (not roles, rights and responsibilities, but a new philosophy based on them) of professional relations, develop themselves and help their colleagues increase creativity, take responsibility for other employees. Be an example to your colleagues, etc. This corresponds to the spirit of today's most productive and successful production teams, firms and organizations. Of course, these should be strategies for developing your own professional activities that are actually mastered in practice. For example, strategies for creating new values in their subordinates, technologies of flexible leadership, when, depending on the specific situation, the leader's functions are transferred from one employee to another, mechanisms of functioning of teams with innovative thinking, removing bureaucratic elements in their life activities and increasing the coherence of joint professional activities. Universities and colleges, studies show, can cook professionals, owning modern the logic of dialogue – the Dialogic worldview and philosophy of the twenty-first century (V. S. Bibler, 1991). To do this, their graduates will have to learn to listen and accept dynamically changing information, work in cultural explosion (Lotman, 1992), to communicate and engage in constructive meaningful dialogue in complex problem situations, etc. In this sense, higher education has the task of providing specialists with the full range of professional and humanitarian competencies. This will allow them to become a creative link in the development of a particular organization, enterprise and firm: through innovation and creative attitude to business; through - effective resolution of problems arising in the production process; through-building human relationships and connections between different teams of employees, individual employees of their organization. – continuous development of their qualities and qualifications; through-the formation of basic attitudes to reliability and honesty, sanity and consistency, initiative and leadership, the ability to always go to the end, will and sociability. This is one of the levers for our society and production to get out of the social and economic crisis.

REFERENCES

1. Klingberg Lothar. Problems of learning theory: Translation from German-M.: Pedagogy, 1984. – 256p. - GDR, 1982.
2. Shevelev, I. Sh., Marutaev, M. A., Shmelev, I. P. Golden section: Three views on the nature of harmony. - M.: Stroyizdat, 1990. – 343p.
3. Ethical thought: Scientific publicist. Readings. - M.: Politizdat, 1988. - 384p.

© Кантор А.Т., 2020

УДК 37.014

*Т.Ю. Капишева, канд. филол. наук,
Г.Ф. Кудинова, д-р филол. наук, доцент
Г.М. Курбангалеева, канд. филол. наук, доцент,
Е.В. Попова, канд. филол. наук
БГПУ им.М.Акмиллы, г.Уфа*

О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРА ИЗУЧЕНИЯ И ПРОДВИЖЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА БГПУ ИМ.М.АКМУЛЛЫ

Центр продвижения русского языка в страны ШОС и тюркоязычные страны (научный руководитель – Г.Ф.Кудинова) был создан в 2016 году, когда наш педагогический университет стал опорным вузом по международной волонтерской программе «Послы русского языка в мире». С 2019 года Центр носит название Научно-образовательной лаборатории «Центр изучения и продвижения русского языка».

Основной целью деятельности центра является объединение и координация усилий ученых-исследователей, профессорско-преподавательского состава, других структур и различных организаций (учреждений) по проведению научных исследований и образовательной работы в области функционирования русского языка в полилингвальном регионе; продвижения русского языка в полиэтнических и поликонфессиональных регионах Российской Федерации и за рубежом. Среди основных задач: 1) разработка и реализация научно-исследовательских проектов и программ по приоритетным и актуальным научным направлениям, определенным в Стратегии научно-технологического развития РФ, в государственной программе «Научно-технологическое развитие Российской Федерации», в частности исследование функционирования и взаимодействия русского и других языков РФ в аспекте лингвистической безопасности (Приоритетное направление развития науки, технологий и техники в Российской Федерации - *Безопасность и противодействие терроризму*; Направление из Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации - *Противодействие техногенным, биогенным, социокультурным угрозам, терроризму и*

идеологическому экстремизму, а также киберугрозам и иным источникам опасности для общества, экономики и государства); 2) привлечение студентов к научной и образовательной деятельности и закрепление молодежи в сфере науки и образования; 3) координация программы продвижения русского языка на территории соответствующих субъектов РФ и за рубежом, организация образовательно-просветительских экспедиций наших студентов, волонтеров международной программы «Послы русского языка в мире» и республиканского молодежного движения по сохранению и развитию государственных языков и языков народов Республики Башкортостан; 4) разработка образовательных программ для различных контингентов обучающихся на основе полученных научных результатов; 5) организация работы подготовительного отделения БГПУ им.М.Акмуллы по подготовке иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке.

БГПУ им. М. Акмуллы как опорный вуз по продвижению русского языка курирует организацию образовательно-просветительских экспедиций волонтеров проекта «Послы русского языка в мире» в городских и сельских школах Республики Башкортостан (в числе участников программы – 4 студента БГПУ им. М. Акмуллы). К настоящему времени Центром проведено пять региональных экспедиций волонтеров данной международной программы, в которых приняло участие более 5000 школьников Республики Башкортостан и студентов из разных вузов России и зарубежья. Эти мероприятия имели большой общественный резонанс. Кроме того, наши студенты, послы русского языка в мире, участвовали во многих зарубежных экспедициях программы (в Кыргызстане, Казахстане, Армении, Азербайджане и др.), а также работали с одаренными детьми, иностранными школьниками в международных детских центрах «Артек», «Орленок», «Океан». Успешный опыт работы в данном проекте позволил нашему коллективу в 2019 году организовать Республиканское молодежное движение за сохранение, развитие и популяризацию государственных языков и языков народов Республики Башкортостан.

За время работы научным коллективом преподавателей и сотрудников Центра изучения и продвижения русского языка выиграно 15 федеральных и региональных грантов, проведены следующие мероприятия, направленные на полноценное функционирование и развитие русского языка: 1) проведён мониторинг 300 русскоязычных образовательных Интернет-ресурсов, связанных с изучением и преподаванием русского языка, и сформирована электронная база данных; проведённое исследование направлено на оценку эффективности данных сайтов и прогнозирование их развития; результаты мониторингового исследования отражены на сайте «Автоматизированная система сравнительной оценки БГПУ им. М. Акмуллы» и портале «Образование на русском»; 2) в целях популяризации русского языка, российской культуры, науки, образования

организованы два интернет-сообщества «Занимательный русский язык» (Центр продвижения русского языка БГПУ им. М. Акмуллы) – режим доступа <https://vk.com/club135210395> и «Коммуникативные тренинги в Уфе» (Центр лингвистических экспертиз и редактирования БГПУ им. М. Акмуллы) – режим доступа <https://vk.com/club87104669> в социальной сети «ВКонтакте»; 3) изготовлены информационные баннеры (в формате дизайн-макетов) о русском языке просветительского характера, разработаны и изданы информационные настольные (14-листовые) и карманные календари с портретами известных филологов, буклеты просветительского характера; 4) подготовлены многочисленные научные публикации, в том числе для рецензируемых научных изданий ВАК, базы Scopus и WOS; 5) подготовлены и опубликованы в социальных сетях, на видеохостинге «You Tube» и на официальном сайте БГПУ им. М. Акмуллы рекламные видеоролики (на русском, английском, арабском, испанском, китайском, французском и других языках), посвящённые продвижению русского языка и образования на русском; 6) разработаны массовые онлайн-курсы для школьников и студентов (Я-Оратор, Коммуникативный лидер, Практическая методика РКИ, Основы профессиональной коммуникации на русском языке), курсы повышения квалификации для учителей русского языка и литературы, для педагогов, работающих за рубежом и др.

В 2020 году проект БГПУ им.М.Акмуллы «Клуб по интересам «СЛОГ» (сообщество людей, открывающих границы) как реализация модели функционирования центра открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в Республике Кыргызстан» выиграл грант по целевой программе: «Научно-методическое, методическое и кадровое обеспечение обучения русскому языку и языкам народов Российской Федерации» подпрограммы «Совершенствование управления системой образования» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования».

В рамках проекта планируется организация клуба по интересам «СЛОГ» среди преподавателей, учителей русского языка и литературы, студентов профильных направлений, школьников, интересующихся изучением русского языка, в Республике Кыргызстан и проведение ряда вебинаров, онлайн-лекций и интерактивных тренингов. Актуальность и социально-общественная значимость данных мероприятий обусловлена необходимостью содействия дальнейшему продвижению русского языка, литературы и культуры в мире, а также развитию экспорта российских образовательных услуг в странах СНГ, что призвано укрепить позиции русского языка как средства межнационального общения и основы общего и профессионального образования на русском языке. Выбор в качестве площадки для реализации проекта Республики Кыргызстан обусловлен общими особенностями функционирования русского языка в поликультурном пространстве тюркоязычных регионов. Научно-педагогическая значимость

проекта заключается не только в разработке и развитии нового содержания, форм, средств и методов обучения русскому языку и литературе инофонов, но и в масштабной культурно-просветительской деятельности с учетом идеи непрерывного гуманитарного образования. Партнером Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы в реализации данного проекта является Кыргызский национальный университет имени Жусупа Баласагына, сотрудничающий с целым рядом вузов и школ Республики Кыргызстан и имеющий возможность обеспечить единое электронное образовательное пространство и подключить к мероприятиям не только академические и студенческие круги, но и учителей и учеников школ Кыргызстана.

Реализация данного проекта создаст условия для развития молодежной культурно-просветительской деятельности; популяризации русского языка среди широких слоев населения, в особенности молодежи (школьников и студентов) Республики Башкортостан и Кыргызской Республики; приобщение к русскому языку и российской культуре инофонов.

© Капишева Т.Ю., Кудинова Г.Ф., Курбангалеева Г.М., Попова Е.В., 2020

УДК 821.512.141

*Г.Н. Каскинова, канд. фил. наук, доцент
БашГУ (БФ), г. Бирск*

ӘЗӘБИ МИРАҢКА ОБЪЕКТИВ БАҢА

Күренекле башкорт языусыһы Фәрит Иҫәнғоловтоң башкорт милли хәрәкәте, башкорт халкының Октябрь революцияһы алдынан, революция осорондағы һәм граждандар һуғышы йылдарындағы тормошон киң планда сағылдырған "Арыш башағы" (1969), "Артылыш" (1979) романдары халкыбыз язмышында үтә лә мөһим булған хәл-вақиғалардың тарихи йылыязмаһы буларак кабул ителгәйне. Әсәрҙәр идея-тематик йөкмәткеһе, проблематикаһы буйынса ла идеология талап иткән шарттарға яраҡлы ине, улар ысын мәғәнәһендә тарихи-революцион романдар калыбына тап килде.

Әлбиттә, был әсәрҙәр бөгөнгө көндә күпмелер кимәлдә үзәренәң киммәтен юғалтһа ла, ул осор языусыларының, милли интеллигенцияның тарихты ни рәүешле кабул иткәнән күрһәтеү, ғөмүмән, шул осорҙа язылған әзәби әсәрҙәргә хәҙерге күзлектән объектив баһа биреү йүнәлешендә әһәмиәтен юғалтмайҙар [1].

“Арыш башағы” романының картаһы һайғазак волосы менән Үтәкәй ауылы сиктәренән сыкмаһа ла, геройҙардың өзөк-йыртык кына ишетеп калған һүзҙәре аша илдәге мөһим вақиғалар тураһында мәғлүмәт бирелә. Садрисламдың

Вәлиулла Коломбәтов аша Совет хөкүмәте тарафынан Башкортостандың айырым йәмһүрият итеп иғлан ителеүе тураһында аҙмы-күпме хәбәрҙар булыуы һызык өстөнә алынып китә. Сабыр аҡыллы, тәҗрибәле Аллаярҙың төплө фекерҙәре, уйҙары аша башкорт ғәскәрҙәренең көслө бер бригаданы аҡтар яғында һуғышканлығы, тау арты башкорттарының рустар кысымынан зарланыуы асыклана. Башкорт ғәскәрҙәренең кызылдар яғына сығыуы Лениндың һәм башка большевик етәкселәрҙең казанышы итеп күрһәтелә.

Башкорт ғәскәрәнең командующийы Әхмәтзәки Вәлидовтың эшмәкәрлеге кара төстәргә буялып, кире юсыкта бирелә. Зәки Вәлиди образы быға тиклем Имай Насыри, Афзал Таһиров романдарында сағылыш тапҡайны инде. Был языусылар тарафынан Зәки Вәлиди образы тик сатирик буяуҙарға һүрәтләнә. Ә Фәрит Иҫәнғолов Вәлиди образын бер яҡлы ғына һүрәтләүҙән азат. Уның зур ғалим, тарих һәм әҙәбиәт дәрәсләктәрен төзөүсә булыуын да телгә ала. Дипломат, сәйәси эшмәкәр, оҫта ойоштороусы булыуы хақында, хәрби һәләтлектәре тураһында ла юлайкан булһа ла иҫкә алып китмәй булдыра алмай.

Әммә башкорт милли хәрәкәтенә арналған башка романдарға хас булғанса, Зәки образында кире сифаттар өстөнлөк итә. Билдәле булыуынса, образ характеристикаһын асыуға портрет та зур роль уйнай. Вәлиди бына нисек һүрәтләнә: “Йыллаған буш кәрәз шикелле кара һөрөңкө шаҙра каплаған һөйкөмһөз сибек йөзөндә ғалим һыҙаттарҙың шәүләһе аз. Ул ниндәй ғалим икән? Кайһы бер Европа дәүләттәренән һис кенә лә кесе булмаған тотош бер ил исеменән төзөлөп яткан ғәскәрҙең башы, хәрби шураһы рәйесе, асылда, хөкүмәт башлығы вазифаһын үтәй. Ләкин уның киәфәтендә, сырайында, атлап йөрөшөндә ил атаһы булырлык мөһабәтлектен эзе лә юк”. Вәлидизең тышкы киәфәтенең уның контра икәнлеген асып биреүгә йүнәлтелгәнлеге, бөгөнгө көн күзлегенән, үтә лә бер катлы күренеш, әлбиттә.

Кулаев образы ла ирония менән һүрәтләнә, хатта Мстислав Кулаевтың башкорт теленең үсешендә ғәйәт зур роль уйнаған Әлифбаһы ла уның холконоң етешһеҙ яҡтарын асып биреүгә хезмәт итә романда.

Языусының иғтибарға лайыҡ бер һыҙаты – уның документтар менән эш итеүе. Ошо рәүешле языусы үз замандашын, укыусыһын хәл-вакифаларҙың тарихи дәрәсләккә нигезләнәп языуы тураһында ышандыра алған.

Бөгөнгө көндә тарихты мөмкин тиклем дәрәсәрәк яҡтыртырға тырышкан, проблемаларҙы бөтә тулылығында сағылдырған, яңы күзлек аша карап язылған әҙәби әсәрҙәр зә байтаҡ. Ғалим Хисамов үзенең “Актамыр” романында идеологияның сәскә аткан заманында башкорт халкының ниндәй кыйынлыҡтарға дусар булып, үз илендә килмешәк хәлендә йәшәүе, хокуктарының кысылыуы, Башкортостандың Рәсәй өсөн донор республика булыуы проблемаларын күтәрәп сықты. Языусының укыусыһын тарихи дәрәсләктән асылына төшөндөрөүе яҡшы булһа ла, бәхәсле фекерҙәр зә юк түгел. Стамбул университетында БДУ

профессоры Рияз Халиков менән Зәки Вәлидизең осрашыу вакифәһы бына нисек һүрәтләнә: "...Фәрит Иҗәнғоловты һорашты. Әсғәт Мирзәһитовты ла иҗкә алды. 18-се, 19-сы һуғыш йылдарындағы вакиғаларзы большевиктар күзлегенән генә сығып язалар. Ә большевиктар юлы – бөйөк урыҗ шовинизм юлы. Үззәре башкорт була тороп та, урыҗ йырын һалдыралар, үз халкына ялған ғәйеп өйәләр", – тине (Зәки Вәлиди – Г.К.). [2; 507].

Рияз Халиков менән Зәки Вәлидизең был диалогына Мостай Кәримдең 1965 йылдың 23 декабрдең 3. Вәлиди менән әңгәмәһе ауаздаш. Тик башкорт милли хәрәкәтенә етәксәһе "Актамыр"зағыса Фәрит Иҗәнғолов менән Афзал Таһировты кырка ғәйепләмәй. Ғөмүмән, Мостай Кәримде Зәки Вәлидизең политик булып түгел, төплә акыллы зур ғалим булып уй йөрөтөүе, хатта шәхси үпкәләренә юл куймауы һокландыра. Ғ. Хисамовтың Ф. Иҗәнғолов ижадына карата шәхси баһаһын Вәлиди ауызынан әйттерәүе урынлы түгел, беззәңсә.

Тарих Фәрит Иҗәнғолов романдарының әһәмәтән юкка сығарзы, тигән караш төптә хата булып ине. Бөгөнгө заман укыуыһының алдына мөһим бурыҗ килеп басты: башкорт милли хәрәкәтенә кире баһа биргән һәм тарихи дәрәҗләк аша яктыртылған романдарзы сағыштырып укыу, алтын урталыкты тойорға өйрәтәү, объектив фекергә киләү. "Арыш башағы" романында Ф. Иҗәнғолов Вәлиулла Коломбәтовтың йөмһүриәт хөкүмәтендәге кайһы бер етәкселәрзәң бөтә нәмәнә лә милләт менән сикләргә тырышыулары менән килешә алмауы, шул ук вакытта каршы төшөргә көслә дәлилдәр тапмауы хақында уйланыулары сағылдыра. "Замана яуап бирер", – ти ул. Был осракта без языуыһының (үзгәрәүсән сәйәсәт канундарына әйрәүенә карамастан – Г.К.) сабырлығы, приговор сығарырға ашыкмауы кеүек сифаттарын да күрәбез. Ошондай факттар за Фәрит Иҗәнғолов ижадына бер яклы ғына баһа бирәүзән коткара.

Ғөмүмән, XXI быуат укытыуыһы алдында И. Насыри, А. Таһиров, Ф. Иҗәнғолов романдарына укыуыһының объектив баһа бирәүенә өлгәшәү бурыҗы тора.

ӘЗӘБИӘТ

1. Bilalova D.N. The use of information technologies in teaching foreign languages at a technical university / Bilalova D.N. Samoshkin E.A // Современные технологии в нефтегазовом деле – 2020: сборник трудов международной научно-технической конференции. - Уфа: Изд-во УГНТУ, 2020. – С. 526-528.

2. Иҗәнғолов Ф. Ә. Арыш башағы. Роман. – Өфө: Башкортостан китап нәшриәте, 1970. – 288 бит.

3. Хисамов Ғ.А. Тамып та ғына кала кандары: Романдар. – Өфө: Башкортостан "Китап" нәшриәте, 1993. – 544 бит.

© Каскинова Г.Н., 2020

*Э.А. Касьянов, магистрант,
М.Х. Янборисов, д-р ист. наук., проф.
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

КОЛЛАБОРАЦИОНИЗМ В ОККУПИРОВАННОЙ ФРАНЦИИ В ГОДЫ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Вторая мировая война – это величайшая трагедия в истории XX века, она продолжалась шесть долгих и мучительных лет, и понадобились усилия всех великих держав мира и, прежде всего, Советского Союза, чтобы одержать победу над очень сильным и опасным противником.

Говоря о героизме всех антифашистских сил, нельзя обойти стороной тот факт, что в ходе Второй мировой войны на оккупированных Германией территориях возникает беспрецедентное по своим масштабам явление, получившее название «коллаборационизм».

В политических словарях термин «коллаборационизм» трактуется как сотрудничество с оккупантами, предательство и измена Родине [1; 2, с. 247; 3, с. 457].

В то же время, следует отметить, что сам термин коллаборационизм достаточно сложен и противоречив, тем более, когда речь идет о конкретных людях в конкретной ситуации. Например, сотрудничество с оккупационными властями может быть как добровольным, так и насильственным. И разобраться во всех тонкостях не так просто, здесь нужен скрупулёзный анализ со стороны исследователя.

Важно обозначить, можно ли считать изменником врача, который лечит оккупантов, чиновника, который в рамках немецкой оккупационной администрации решает обычные для муниципальной власти проблемы городского хозяйства, простого рабочего, который трудится на промышленном предприятии и т.д. Присутствует ли в их деятельности элемент измены Родине, тем более, если отказ от работы означает расстрел работника и репрессии против его семьи. Иными словами, необходимо разделять собственно предательство (осознанное участие в установлении нового порядка) и просто сотрудничество (часто вынужденное, связанное со строгостью карательных мер, угрозой физического уничтожения, необходимостью выживания себя и своей семьи).

Происхождение термина обычно связывают с оккупацией гитлеровскими войсками Франции в ходе Второй мировой войны и сотрудничеством французов с оккупационным режимом [4, с. 25-28].

Франция вступила в войну 3 сентября 1939 года вскоре после нападения немецких войск на Польшу, 10 мая 1940 года германские войска начали свое наступление на западном фронте и уже за неделю смогли разгромить и

деморализовать вооруженные силы Франции [5, с. 70]. 22 июня 1940 года, назначенный на пост премьер-министра маршал Петэн, подписал Компьенское перемирие с Германией, согласно которому Франция разделялась на две зоны: 2/3 французской территории (в том числе Париж) оккупировались и находились под контролем немецко-итальянских войск, а южные территории были подконтрольны французскому правительству, которое расположилось в курортном городке Виши. Позже название этого города дало имя самому режиму («режим Виши») [6, с.369].

Первоначально предложение о сотрудничестве с оккупантами поступило от французского руководства, которое надеялось на равноправные отношения с Германией. Заключенный Гитлером и Петэном Договор о государственном сотрудничестве 24 октября 1940 года положил начало государственной политике коллаборационизма, которую проводило французское правительство по отношению к Германии.

После освобождения Франции в стране царил сильное морально-психологическое напряжение, поскольку за годы оккупации было накоплено много отрицательных эмоций по отношению к коллаборационистам, которые стали объектом политических репрессий. Новое французское правительство попыталось как-то упорядочить систему судопроизводства, главным недостатком которой было отсутствие единого подхода к оценкам преступлений и мерам наказания, а также дифференциации подсудственных на коллаборационистов добровольных и коллаборационистов вынужденных. Поэтому осужденных за государственные преступления все чаще амнистировали, а смертный приговор заменяли лишением свободы или сокращением срока тюремного заключения. В целом, если брать политические и уголовные дела, то из 140 тысяч подобных дел послевоенного периода только по 6700 был оглашен смертный приговор. Более того, высшая мера наказания была применена только в 780 случаях. Поэтому значительная часть осужденных оказалась на свободе уже через несколько лет после окончания войны [7, с. 46].

Помилование также имело место после громких судебных процессов, на которых в качестве обвиняемых выступали высокопоставленные члены французского кабинета министров.

Не избежал судебного преследования и маршал Петэн. Французы проявили большой интерес к ходу судебных разбирательств, что явилось одной из причин начала дискуссии о том, насколько справедлив этот процесс. К примеру, на начало сентября 1944 года только 3% населения поддерживали смертную казнь маршала, 58% требовали отмены наказания, но уже в августе 1945 года эти цифры составляли 37% и 17% соответственно [5, с. 72]. Это было связано с тем шоком, которое испытало французское общество, узнав о многих преступлениях «режима Виши» – в это время в страну начали возвращаться узники концентрационных

лагерей – жертвы сотрудничества французского правительства с германским руководством.

15 августа 1945 года Петэн был приговорен Верховным судом к смертной казни. Однако по личной просьбе Шарля де Голля присяжные учли преклонный возраст подсудимого и заменили казнь пожизненным заключением.

5 января 1951 года был принят закон об амнистии. Это явилось дальнейшим шагом к помилованию коллаборационистов, а также реабилитации самого главы «режима Виши». Предполагалось, что подобная акция будет способствовать примирению французского общества и его сплочению. Кроме того, служащие судебной системы достаточно хорошо осознавали, что по отношению к подсудимым первой волны «чистки» были допущены несправедливые приговоры, в том числе о высшей мере наказания. Амнистия маршала Петэна должна была показать не только французскому, но и мировому сообществу стремление судебных органов страны к соблюдению всех прав и свобод подсудимых и осужденных граждан Франции, а также граждан других государств.

Подобная практика привела к тому, что уже в 1951 году во французских тюрьмах числилось 4 тысячи заключенных, осужденных за коллаборационизм, а через пять лет их число сократилось до 62 человек [5, с. 73]. Подобные темпы сокращения количества изменников Родины, скорее всего, предполагало начало формирования «героической» истории Франции, французского народа и движения сопротивления в период фашистской оккупации с тем, чтобы как можно быстрее стереть в памяти людей позорные пятна прошлого.

Следует отметить, что французская власть достаточно преуспела в этом. Прежде всего, вся экономика Франции работала и обеспечивала потребности Германии и ее армии. В стране были сформированы вооруженные отряды добровольцев, которые участвовали в подавлении движения сопротивления в европейских странах, в карательных операциях против гражданского населения, в том числе на оккупированной территории СССР. В самой Франции осуществлялись репрессии против еврейского населения, коммунистов и тех, кто придерживался антифашистских взглядов.

Однако не следует забывать, что и заслуги движения сопротивления и вооруженных сил «свободной Франции» чрезмерно преувеличены, если не сказать больше. То же самое касается и вопроса, почему вдруг Франция оказалась в числе стран-победителей во Второй мировой войне.

В современной Франции проблема коллаборационизма по-прежнему остается предметом острых дискуссий. Петэн, будучи главой «режима Виши», пытался проводить самостоятельную политику и далеко не всегда соглашался с мнением германского руководства. Например, несмотря на попытки Гитлера вовлечь Францию в войну, Петэн всегда отвечал отказом. Еще один пример. В ответ на вступление немецких войск в Южную Францию Петэн отдает приказ,

согласно которому французские корабли, находящиеся на военно-морской базе Тулон на Средиземном море, были потоплены, поскольку маршал опасался захвата их немцами. В то же время, самостоятельность Петэна не следует преувеличивать, но, вместе с тем, многие уступки, на которые пошёл маршал, являлись, скорее всего, компенсацией за сохранение Францией относительной самостоятельности, а также статуса невоюющей страны.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что проблема, которую поднимает данная статья, только обозначена и требует дальнейшего всестороннего и объективного исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальная энциклопедическая служба [Электронный ресурс] // Интернет-издание. URI: <https://politike.ru/> (Дата обращения: 24.04.2020)
2. Краткий политический словарь. – М., 1971. – 295 с.
3. Комлев Н. Г. Словарь иностранных слов. – М., 2000. – 485 с.
4. Осьмачко С. Г. Советский коллаборационизм (1941-1945 гг.): актуальность дефиниции и социокультурный дискурс // Верхневолжский филологический вестник. – 2019. – №3 (18). – С. 25-28.
5. Шмагин Д.В. «Синдром Виши»: политические проблемы переосмысления коллаборационистского прошлого // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Политология. – 2012. – № 2. – С. 70-79.
6. Канинская Г.Н. Две войны в зеркале французской истории. Люди и тексты // Исторический альманах. – 2014. – № 6. – С. 366-399.
7. Полякова Н.В. Политика памяти в современной Франции: между коллаборационизмом и сопротивлением // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2016. – № 3 (35). – С 46-53.

© Касьянов Э.А., Янборисов М.Х., 2020

*А.А. Кашапова, магистрант,
Р.З. Алмаев, канд. ист. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

О НЕКОТОРЫХ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ СОВЕТСКОЙ КОЛЛЕКТИВИЗАЦИИ

Аграрная история нашей страны, ее реформирование не теряют своей актуальности для исследователей на протяжении советского и постсоветского этапов ее развития. Коллективизация сельского хозяйства 1928-1937 гг. – одно из непростых и неоднозначных направлений государственной политики, с точки зрения логики и закономерности проведения советской властью. До сих пор нет однозначных оценок коллективизации. Историки, социологи, экономисты расходятся во мнении – это жесткий и кровавый шаг вперед, предпринятый И.В.Сталиным, или ошибка, выражающаяся в неприятии «бухаринской альтернативы»?

Актуальность темы определяется и тем, что в связи с открытием доступа к рассекреченным архивным документам и материалам, публикацией документальных сборников, у исследователей появилась возможность объективно взглянуть на сложный, трагический период истории российской деревни. Стоит отметить, что мы до сих пор ощущаем последствия коллективизации в сельском хозяйстве, сохраняем память о колхозно-совхозной системе в нашем сознании.

По мнению Чирковой Н.В., историки-аграрники вплоть до 1991 г. находились под диктатом документов коммунистической партии и поэтому не могли объективно оценить процесс коллективизации [7, с. 268]. В основном перед советскими исследователями ставилась задача показать успехи коллективизации, позитивное отношение крестьян к мероприятиям, проводимым советской властью в деревне, сотрудничество пролетариата и крестьянства в строительстве коммунизма.

В данной статье предпринята попытка рассмотрения некоторых теоретических и практических аспектов советской коллективизации.

Крестьянская община существовала не одно столетие. И даже после отмены крепостного права, реформ Столыпина, направленные на ликвидацию общины, не смогли разрушить эту устоявшуюся форму крестьянского управления и землепользования. Что же мы можем наблюдать в общине при проведении коллективизации? Простыми словами, как только крестьяне уходили в колхозы, все их имущество передавалось колхозам и сельсоветам. Они переставали быть хозяевами своей земли, не могли ею распоряжаться самостоятельно. Таким образом, постепенно крестьянская община разрушалась.

Мы согласны с трактовкой Данилова В.П. [2, с. 189-200], что данный процесс сам по себе был объективным, в какой-то степени закономерным. Одна форма управления крестьянами сменилась на другую. Развил это представление

Кабанов В.В. [3, с. 234]. По его мнению, крестьянская община влияла на формирование идентичности, а колхозы привели к тому, эти нормы перестают существовать. Статус крестьянина определялся его имущественным положением в обществе. Теперь в деревне стали складываться совершенно иные отношения собственности и труда. Если раньше во главе были старики, то теперь к управлению привлекались в качестве председателей колхозов преимущественно молодые мужчины из числа рабочих двадцатипяти тысячников.

Единственное, что сохранилось в деревне – нежелание крестьян повышать качество своего производства. И при крестьянской общине, и при колхозах крестьяне не желали вкладываться, потому что они не являлись полноценными собственниками своего имущества. При общине происходил постоянный передел земель, и здесь крестьяне не видели смысла удобрять почву, использовать новые методы обработки земли, при колхозах у них было лишь небольшое подсобное хозяйство, где не было возможности вырастить больше урожая, продавать свой товар, и поэтому не имелось мотивации и потребности развивать хозяйство.

Труд для крестьянина всегда был ценностью, стоящим на первом месте в его жизни. Только усердный труд был залогом достатка и благополучия. В ходе коллективизации отношение к труду перетерпело изменения. В колхозах труд не оплачивался, были введены трудодни. Если раньше труд обеспечивал пропитание, то теперь жизнь крестьянина могла зависеть от председателя колхоза, в чьих руках находились все блага. Вдобавок, сама идея равенства всех людей привела к безынициативности [4, с. 8]. Крестьяне, действительно, стали равны в своей бедности и недовольстве.

На настроения крестьян в деревне влияли методы насильственной коллективизации и последствия, которые она вызвала. Ярким примером здесь может служить раскулачивание. Оно привело к росту бандитизма, выселению и запугиванию населения [5, с. 59-61]. Произвол властей по отношению к крестьянам, безнаказанность загоняла в тупик, и им приходилось бороться с этим любыми возможными путями. Так, крестьянин Филяков написал письмо Сталину, где просил «дать возможность жить» [6, с. 343-344]. Другие же крестьяне выходили на открытое противостояние.

Следующая проблема, которая отразилась на жизни крестьян – голод. Так, согласно «Справке Информационного отдела ОГПУ о продовольственных затруднениях в Башкирии и Казахстане на 26 марта 1930 г.» [6, с. 352], отмечается недостаток продовольствия, голодовки, что увеличивало выход крестьян из колхозов. Особенно пострадали Белебеевский, Стерлитамакский и Уфимский кантоны. Причинами голода на территории нашей республики была чрезмерная выкачка хлеба и отсутствие продовольственных фондов. Неприятие коллективизации проявлялось в самоубийствах, поджогах, убийствах активистов. Башкиры в коллективизации в первую очередь видели отчуждение своих земель,

что происходило и до Октябрьской революции. Выросло воровство в колхозах. Р.А.Давлетшин описывает разные ухищрения, на которые приходилось идти колхозникам [1, с. 132-133]. Зерно прятали в соломе, вели двойную бухгалтерию.

Даже после выхода статьи Сталина «Головокружение от успехов» и постановления ЦК ВКП(б) «О борьбе с искривлениями партийной линии в колхозном движении», методы насильственной коллективизации не изменились, и крестьян продолжали загонять в колхозы.

Стоит отметить, что в деревне происходили и положительные сдвиги. Нужда в профессиональных кадрах в сельском хозяйстве – это задача, которая стояла перед государством. Повышение уровня образования, ликвидация безграмотности не только решала эту проблему, но и способствовала решению другой проблемы – влияние на сознание крестьян. Молодые кадры воспитывались в духе коммунизма. Активно развивалось школьное образование, открывались библиотеки, избы-читальни.

Религию пытались заменить идеологией коммунизма. К началу 1929 г. в республике функционировали 1582 мечети, 362 церкви и 70 молитвенных зданий других конфессий, которые также занимались просвещением башкирского и татарского народов [1, с.144]. Уже к 1930 г. почти все мечети и церкви были закрыты.

Подводя итоги, мы можем сделать следующие выводы о коллективизации.

Общим для большинства научных трудов, как отечественных, так и зарубежных, является утверждение того факта, что коллективизация была в первую очередь необходима для ускорения индустриализации, обеспечившей Победу в Великой Отечественной войне. Однако нам сложно утверждать однозначно, что коллективизация отвечала интересам и запросам деревни. Она привела к жестокой ликвидации крепких крестьян-домохозяев. Выкачка ресурсов из деревни привела к страшному голоду.

В крестьянской среде происходят изменения не только в ходе производственной деятельности. Они затрагивают духовность, менталитет, облик и быт советских крестьян. Общинные ценности перестают влиять на крестьянина, эта роль отводится уставам колхозов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давлетшин Р.А. «Великий перелом» и трагедия крестьянства Башкортостана. – Уфа: Китап, 1993. – 160 с.
2. Данилов В.П. Советская доколхозная деревня: население землепользование, хозяйство. – М.: Наука, 1977.
3. Кабанов В.В. Судьбы кооперации в советской России: проблемы, историография // Судьбы российского крестьянства. – М., 1995. – С. 212-248
4. Лопатина Н. Л. Коллективизация как причина трансформации крестьянской культуры труда // Идеи и идеалы. – 2016. – №2 – С.3-13.
5. Рыбаков П.А. Коллективизация и раскулачивание в Тульском регионе в конце

1920-х – начале 1930-х гг. // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. – 2019. – №2. – С.57-66.

6. Трагедия советской деревни. Коллективизация и раскулачивание. 1927—1939. Документы и материалы: в 5-ти тт. – Т.2. Ноябрь 1929 – декабрь 1930 / под ред. В.Данилова, Р.Маннинг, Л.Виолы. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2000. – 927с.

7. Чиркова Н. В. Власть и советское крестьянство в 1945-1985 гг.: историографические проблемы // Изв. Самарск. научн. центра РАН. – 2009. – №6-1. – С. 267-270.

© Кашапова А.А., Алмаев Р.З., 2020

УДК 81'272

*Э.А. Кемельбекова, докторант,
Г.О. Сыздыкова, д-р филол. наук, проф.
ЕНУ им. Л. Гумилева, Казахстан,
г. Нур-Султан, Республика Казахстан*

СЕМАНТИКА ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР В КАЗАХСКОМ НАРОДНОМ ПРИКЛАДНОМ ИСКУССТВЕ

Интерес к прошлому, истокам и истории своей культуры всегда волновал человека. Всплеск национального самосознания, поиск своей национальной идеи – характерная примета нашего времени. Возрождение национальной истории и культуры, его осмысление является важным условием сохранения его самоидентичности. Традиционное искусство отражает опыт множества предшествующих поколений, его формы устойчивы и стабильны. И задачей является не утратить это великое наследие, а систематизировать имеющиеся знания и передать традиционные культурные коды народного творчества.

Ранние важные исследования и информация о культуре Казахстана содержатся в работах Ч.Валиханова, Ы.Алтынсарина, И.Ибрагимова и др. Этапы развития отечественной культуры изучались в разных аспектах С. Хан-Магомедовым, Л.Гумилевым, Р.Ергалиевой, К.Ибраевой, А. Маргуланом, С. Шкляевой, К.Муратаевым, У.Джанибековым, М. Мукановым, Е.Кожобаевым, Ж.Манкеевой.

Как утверждает Ю. Мазина, профессиональное искусство Казахстана во всех его видах и жанрах формировалось многими поколениями и является продуктом кочевого принципа мышления, объединяющего тенгрианские, исламские и этнические формы и темы культуры кочевников. В основе его жизни лежит кочевая система хозяйственной деятельности, где умение жить в согласии с Природой, не нарушая ее Правил, обуславливает этнохарактерные формы, их сущность и мировоззренческую наполненность [4]. Прикладное искусство является яркой областью самобытного творчества казахского народа. Накопленный веками запас впечатлений и представлений об окружающем мире казахский народ воплотил в орнаментальном искусстве, дизайне одежды, изготовлении ювелирных изделий и

оружия, посуды, обустройстве жилья, придавая каждому предмету семантическое значение при помощи символов и знаков.

Особенно пристальный интерес в динамике развития прикладного искусства Казахстана в последние десятилетия привлекает семантическая смысловая сторона орнамента. Преобладание символических изображений особенно характерно для кочевых культур, так как символы, проявившиеся преимущественно в виде орнамента в декоративно-прикладном искусстве, явились особым способом сохранения и передачи информации. Наиболее распространенными и, пожалуй, самыми древними являются геометрические символы, которые на протяжении тысячелетий сохраняют свою устойчивость. Они широко используются в архитектурном декоре, ковровых изделиях, в резьбе по дереву и камню, в тиснении по коже. Среди геометрических символов, которые чаще всего встречаются, базовыми и основополагающими являются *круг, квадрат, треугольник* и *крест*. Такие символы, как *спираль, свастика, ромб* и т.д., также распространенные повсеместно, являются уже производными формами от выше перечисленных фигур. К древним геометрическим мотивам относят: *шаршы – ромбы, тұмарша – амулет (треугольники), ирек, су өрнек – зигзаг, солнце, небо символизирует дөңгелек – круг, четыре стороны света – төрт құлақ – крестовину, шұғыла – луч солнца, айгүл – лунный цветок, айшық гүл – полумесяц*. Узор айгүл – один из древнейших. В сочетании с треугольными пирамидками он встречается на наскальных изображениях. Хотя орнаменты многих народов мира имеют одну и ту же семантику. Казахские орнаменты сохранили свою первоначальную графическую форму и значимость. Практически все орнаментальные узоры «читались» в свое время совершенно определенным образом. Любой кочевник с детства знал символику орнамента и мог без труда расшифровать его смысл. [10]. Так, *Круг* трактовался как самая совершенная форма, и само кругообразное движение считалось приемлемой формой жизни. Знак являлся самым важным и наиболее распространенным геометрическим символом, чья форма имеет значение солярного знака – солнца, луны или значение «бесконечной» степи, у которой нет начала и конца. При использовании круга, его символическое значение и функции могли быть применены для измерения времени, пространства, астрологии, астрономии, циклических движений и смен времен года, а также входить в основу ритуальных действий и обрядов (айналайын – обход по кругу). Если рассмотрим юрту, то мы увидим сферу, небо. На самом верху находится шаңырақ – круг, символизирующий солнце. Древние кочевники воспринимали мир через солнце, дающее свет, энергию, жизнь. В изображениях всех народов мира солнце – это круг. Потому шаңырақ в казахской юрте выполнен в виде солнца, символа Тенгри. К тому же шаңырақ служил своеобразным компасом – лучи попадали на остов юрты, и по ним определялось дневное время суток. Силуэты юрты дали кочевнику мотив для геометрического

орнамента; идею верности, дружбы, вечного движения, силы и неутомимости выражали спаренные круги, полукруги, синусоиды.

Символ, в значительной мере связанный с кругом, спираль. S и 8 – это символ бесконечности, Жизнь – смерть – это бесконечность. Так как номад принимал участие в этом вращении, то ему виделось колесо жизни и в самом себе. Воссоединение космосов образовывало бесконечность, выраженную конфигурацией цифры 8. Другой универсальный символ – треугольник, рассматривается как гора, символ восхождения, благополучия, духовности. Треугольная форма горы и три его стороны в символической картине мира древних обозначают трехчастное строение Мира, в котором «взаимодействуют» верхний, средний и нижний миры. Гора – одухотворенный, «мыслящий» природный объект, – объект почитания у тенгрианцев. Тумары – обереги, как правило, имели треугольную форму. Цифра три – загадочное, сакральное число, мистический знак, символ гармонии. Часто, треугольник – божественный знак, символ жизни, рождения, огня. Трехчастность прослеживается в облике жилища. Оно снаружи покрыто «туырлык», верхняя часть – «түндік», соединение выполнено с «үзік»[7].

Квадрат (прямоугольник) и *крест* – древние знаки земли, сторон света, ассоциируются с «прочностью», «неизменностью», «стабильностью», «оседлостью». *Крест* также как и квадрат может соответствовать четырем элементам мироздания и стихиям (воде, воздуху, огню, земле), определять стороны света, ассоциироваться с «земной жизнью». *Крест* на шаңыраке – символ бога Тенгри.

Использование различных геометрических форм в орнаментах изделий народно-прикладного искусства служили им оберегами, способными притягивать удачу и счастье своему хозяину. Так, например, *ромб* – символ плодородия – является формообразующей основой украшения одежды.

Кроме одежды большую семантическую нагрузку несли ювелирные украшения казахов. Историк И. Ерофеева пишет: «Согласно письменным источникам прошлых веков, по очертаниям перстней-печатей и орнаментальному рисунку на них, можно узнать сословие, к которому принадлежал хозяин печати. Так, каплевидная форма была характерна для правящей элиты, святое сословие носило перстни-печати круглой формы, старшины и батыры – овальные, грушевидные и квадратные» [8].

Подводя итоги исследования, следует подчеркнуть, что в казахских орнаментах существует универсальный для всех народов мира комплекс архетипических мотивов и символов, обозначающих стихии мироздания в виде круга, спирали и креста, связанных с культом солнца, земли и звезд, по-своему переиначенных и адаптированных к своей культуре. Многие в символике стало традиционным и образовало своеобразный международный язык. И в то же время, есть неповторимые черты, присущие лишь нашему народу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валиханов Ч. Избранные произведения / под ред. А. Х. Маргулана. – Алма-Ата: Худож. лит., 1958. – 643с.
2. Алтынсарин Ы. Очерк обычаев при похоронах у киргизов Оренбургского ведомства. Записки Оренбургского отдела РГО, вып.1. – Казань, 1870.– С.122-136.
3. Ибрагимов С.К. Материалы по истории казахских ханств XV-XVI веков (Извлечение из персидских и тюркских сочинений). – Алма-Ата: Наука, 1969. – 651 с.
4. Мазина Ю.И. Национальные традиции декоративно-прикладного искусства в современном дизайне: автореф. дис. ... канд.иск.: 17.00.04. – Барнаул, 2012. – 21 с.
5. Ибраева К. Казахский орнамент. – Алматы: Онер, 1994. – 55 с.
6. Маргулан А.Х. Казахское народное прикладное искусство Т. – Алма-Ата: Онер, 1986. – 75с.
7. Манкеева Ж. Мәдени лексиканың ұлттық сипаты. – Алматы: Ғылым, 1999. – 94с.
8. Ерофеева И. Символы казахской государственности: позднее средневековье и новое время. – Алматы, 2018. – 19 с.
9. Кожабаяев Е. Қазақ оюлары. – Алматы: Мектеп, 2015. – 12–20с.
10. Анисимова А.Н., Гумилёва А.Н. Искусство стран Востока.– М.: Просвещение, 90 с.

© Кемельбекова Э.А., Сыздыкова Г.О., 2020

УДК 37.062.1

*С.М. Киргизбаева, студент
Д.С.Василина, канд.пед.наук, доцент
БГПУ им. Акмуллы (г.Уфа, Россия)*

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ-2020

В последнее десятилетие педагоги стали применять дистанционное обучение, однако отправной точкой для создания иного взгляда на средства дистанционного образования стала рекомендация Министерства науки и высшего образования РФ осуществить вузам переход на него в целях профилактики коронавирусной инфекции (COVID-19). Для этого всех студентов обеспечили образовательными программами с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [4]. Так начался период всеобщей учебы на «удаленке», затронувший систему российского образования (от дошкольного-до профессионального).

Небольшого периода хватило, чтобы осознать: участники образовательного процесса не готовы к полному переходу с традиционного на дистанционное обучение. Попробуем разобраться в причинах.

Современная Россия – преемница советской традиционной системы образования, опыт практического применения дистанционных форм невелик. Так, на момент начала пандемии количество вузов, использующих дистанционные программы обучения в полной мере, оказалось небольшим – 18% [8]. Поэтому в учебных заведениях данный формат оказался «в новинку», т.е. российское

образование не было полноценно готово к таким изменениям в системе образования.

В системе общеобразовательных учреждений, неподготовленных к данному формату, оказались не только обучаемые (школьники, студенты, магистранты, аспиранты), но их родители. Так, переход школ на удаленный формат обучения из-за угрозы распространения коронавируса позволил увидеть разное понимание значения «дистанционное обучение». В одних заведениях учителя проводили уроки онлайн, в других – отправляли задания в чатах, в третьих родители забирали задания в школе и приносили их обратно. Это говорит об отсутствии единых стандартов к предоставлению информации и контролю за выполнением заданий, а также к чёткому представлению о реальных технических возможностях дистанционного обучения. К примеру, в деревне 2-е Иткулово Баймакского района РБ слабо работала связь сети Интернет. Поэтому школьники и студенты каждый день выезжали на личном транспорте семьи за 4 км от населенного пункта, чтобы «поймать сигнал» на трассе. Все выполняли домашние задания в салонах автомобилей с ноутбуком на коленках. В итоге, из машин образовывались вереницы. [8].

Данный пример – не единственный. Не случайно спикер Совета Федерации РФ В. Матвиенко в рамках пресс-конференции отметила, что «в законодательстве нужно четко прописать, что такое дистанционное обучение, как оно должно проводиться» [3]. Но даже после улучшения ситуации этот порядок будет востребован. Например, среди детей с ограниченными возможностями, которые не могут посещать школу, или в период временной нетрудоспособности ребёнка, для облегчения освоения программы обучения.

Под дистанционным обучением следует понимать «форму получения образования (наравне с очной, заочной, очно-заочной и экстернатом), при которой используются традиционные и специфические методы, средства и формы обучения, основанные на компьютерных и телекоммуникационных технологиях [5]. Его основу составляет целенаправленная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию. Необходимо лишь иметь при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем и другими обучающимися по телефону, факсу, электронной и обычной почте, а также очно.

Получается, что суть дистанционного обучения состоит в общении (обмене знаниями, накоплении профессиональных компетенций) учителя и обучающегося не лично, а на расстоянии. При этом, содержание и качество образования, несмотря на существующую специфику взаимодействия, не должно искажаться, а все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, организационные формы, средства обучения) должны быть сохранены. Меняется

лишь процесс реализации – информационно-коммуникационные и интернет-технологии [2, с. 8-9].

Выделим основные формы дистанционного обучения. К ним относятся формы в режиме онлайн и в режиме офлайн. Российская система образования в период пандемии по причине самоизоляции и ограничения любых контактов, экстренно перешла на дистанционное обучение в режиме онлайн.

С одной стороны, в эпоху развития цифровых технологий использование в системе образования соответствующих современных технических возможностей кажется логичным, рациональным и разумным. Действительно, определенные достижения цифрового образования внедряются в школы: электронные дневники, интерактивные доски и цифровые средства обучения.

Соответственно, дистанционное обучение имеет свои достоинства и недостатки. Перечислим преимущества:

- гибкость (обучающиеся для получения знаний могут избрать подходящее время и удобное место);
- удалённость (обучающиеся не ограничиваются расстоянием и способны выполнять задания вне зависимости от места проживания);
- экономичность (значительные сокращения расходов на поездки к месту обучения) [7, с. 28-30].

Из указанных достоинств дистанционного обучения гибкость априори не характерна для российской педагогики. Поэтому занятия онлайн проходили (и проходят до сих пор) по расписанию (у школьников, у студентов идентично). Поэтому данный факт является скорее недостатком, нежели достоинством. Ведь в условиях всеобщей самоизоляции у студентов не всегда сохраняется возможность в определенное время присоединиться, к примеру, к конференц-звонку (в Skype, Zoom или на любой другой платформе).

Опыт дистанционного обучения в других странах, где данный формат обучения практикуется намного шире и является привычным (США, Франция, Бельгия), показывает, что университеты поощряют асинхронную подачу материала, когда студенты просматривают тему лекции в любое удобное для них время и отправляют выполненные задания к указанному сроку [1]. В России же речь идет только о синхронной подаче материала (конференц-звонки со студентами).

Проблемы дистанционного обучения можно разделить на несколько категорий: эмоционально-психологические, методические и технические.

1. Эмоционально-психологические проблемы (вместо «живого общения» обучающийся вынужден смотреть в экран, что приводит к определенному дискомфорту)

2. Методические проблемы (слабая адаптация к дистанционному формату преподавания, к статусу и правам удаленно работающего педагога, к критериям и формализации оценки знаний, полученных дистанционно).

3. Технические проблемы, связанные:

- с отсутствием доступа Интернет во всех уголках нашей страны;
- с отсутствием технических средств в семье;
- со сложностями в освоении компьютерных программ.

В онлайн-формате сложно использовать дискуссионные формы обучения (активное обсуждение изучаемого материала), без которых невозможно представить изучение многих дисциплин. Причины могут быть техническими (разная скорость интернета, проблемы со звуком и видео и др.) и организационными (педагогу сложно организовать и контролировать дискуссию). Поэтому наиболее рациональным в сложившихся условиях становится тестирование с целью контроля знаний обучающихся.

Еще одна проблема, которая не могла бы возникнуть при традиционной системе образования, но проявилась при дистанционном обучении – это объективность успеваемости. В сложившихся условиях сложно определить достоверный уровень знаний по пройденному материалу. Невероятно, но бывшие двоечники начали сдавать задания, выполненные на пятерку. Причина, видимо, кроется в помощи родителей и использовании ресурсов Интернет. В то же время, у отличников часто возникают ошибки, которые в офлайн режиме вряд ли бы возникли или могли быть устранены путем объяснения, и в конечном итоге, не повлияли бы негативно на выставленную оценку. Причина банальна: в дистанционном обучении преимущественно используется тестовый контроль знаний

Это лишь часть проблем и трудностей, с которыми столкнулись педагоги, студенты, школьники и их родители в современных условиях изоляции при экстренном переходе на дистанционную форму обучения. Предполагается, что перечень недостатков в процессе дальнейшего использования удаленной формы обучения будет пополнен. То, как это скажется на качестве усвоения учебных дисциплин, покажет время. Не случайно некоторые родители отмечают, что онлайн-обучение сводится лишь к рассылке заданий в чате и сбору ответов, без разбора и объяснения ошибок. Ведь на это у педагога часто нет ни времени, ни физической возможности. Своевременно звучат слова спикера Совета Федерации РФ В.И. Матвиенко: «Дистанционное обучение не будет практиковаться как резервный, временный способ только в чрезвычайных ситуациях вроде нынешней. Оно имеет немало плюсов. Это движение к формированию системы школьного и вузовского образования, органично сочетающего как традиционные, так и дистанционные, цифровые технологии обучения» [3].

Известна позиция обычных граждан на внедрение дистанционных форм обучения. Так, проводимый онлайн-опрос в социальных сетях определил, что большинство выступают за традиционную систему образования, решительно отвергая онлайн-обучение (87% участников опроса в Viber, 72% – в «ВКонтакте» и 55% – в Telegram). Только 4% опрошенных в Viber, 11% – в «ВКонтакте» и 17% – в Telegram высказались за онлайн-образование. В случае усовершенствования нынешней системы онлайн-образования, готовы будут их поддержать лишь 3% участников опроса в Viber, 8% – в «ВКонтакте» и 12% – в Telegram. Готовы к онлайн-обучению, при условии, что будет возможность прямого контакта с учителем и сохранение социальной среды, все так же небольшое количество респондентов: 4% в Viber, 9% в «ВКонтакте» и 16% в Telegram [6].

Подводя итог возможности существования и эффективности дистанционного образования, разумным будет разграничить область применения дистанционного обучения для школьной системы образования и для профессионального образования (подготовка специалистов в вузах и средних специальных учебных заведениях). Нам представляется правильным и рациональным оставить систему школьного образования без изменений. Возможности внедрения дистанционных форм обучения в школах могут затрагивать лишь учеников, пропускающих занятия по причине болезни длительное время или детей с ограниченными возможностями здоровья. В системе профессионального образования для ряда специальностей дистанционное обучение не может использоваться: например, врачебное дело, инженерные специальности, актерское мастерство.

В целом, представляется возможным внедрять дистанционные образовательные технологии для освоения отдельных курсов повышения квалификации или в системе дополнительного профессионального образования с обязательной доработкой описанных выше и выявленных при дальнейшей апробации недостатков и проблем. В частности необходимо:

- разработать дистанционные обучающие программы, адаптированные непосредственно к онлайн-обучению;
- детально регламентировать формы контроля знаний обучающихся и критерии оценивания;
- закрепить асинхронную подачу материала с возможностью изучения нового материала посредством видео-уроков или в другой форме (в удобное для обучаемого время).

В заключении отметим, что в условиях распространения COVID-19 дистанционный режим обучения стал спасением для системы образования в целом. Однако его экстренное введение показало, что для привычной, традиционной системы российского образования с использованием лишь

незначительных цифровых технологий обучения это стало большим стрессом как для обучающихся, так и для педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Как преподаватели комментируют переход на дистанционное обучение и что с этим делать. URL: <http://novayagazeta.ru/articles/2020/04> (Дата обращения 01.05.2020г.).
2. Кузьмина Л.В. Преимущества и недостатки дистанционного обучения // Вестник Московского университета МВД России. – 2012. – № 1. – С. 8-10.
3. Матвиенко В. На заседании СФ мы оперативно рассмотрим законы о поддержке граждан и экономики в условиях борьбы с коронавирусом. URL: <http://concil.gov.ru> (Дата обращения 01.05.2020г.).
4. Минобрнауки рекомендовало вузам перейти на дистанционное обучение с 16 марта. URL: <https://tass.ru/obschestvo/7985295> (Дата обращения 01.05.2020г.).
5. Новый словарь методических терминов и понятий URL: <http://dic.academic.ru> (Дата обращения 01.05.2020г.).
6. Опрос: как россияне относятся к онлайн-образованию. URL: <http://стопкоронавирус.рф/news> (Дата обращения 01.05.2020г.).
7. Скворцов А. А. Педагогические условия дистанционного обучения студента в наукоёмкой образовательной среде: дисс. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2015.
8. Ужасы дистанционного обучения в российской глубинке: «Делаем задания на трассе» URL: <https://www.mk.ru/social/2020/04/14/uzhasy-distancionnogo-obucheniya-vrossiyskoj-glubinke-delaem-zadaniya-na-trasse.html> (Дата обращения 01.05.2020г.).

© Киргизбаева С.М., Василина Д.С., 2020

УДК 372.881

*З.Р. Киреева, канд. пед. наук, доцент,
А.Р. Мустафина, студент
БГПУ им.М.Акмиллы, г. Уфа*

АУТЕНТИЧНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

На современном этапе развития общества меняется статус иностранного языка, который становится средством познания мира, средством приобщения к мировой науке и культуре. Поскольку развиваются международные контакты, расширяется география путешествий туристов, происходит обмен специалистами, роль иностранного языка повышается.

Целью обучения иностранному языку в соответствии как с отечественными, так и зарубежными стандартами, является формирование коммуникативной компетенции, включающей в себя как языковую, так и социокультурную компетенцию. Без социокультурных знаний нельзя сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах.

В словаре методических терминов социокультурная компетенция определяется как знание правил и социальных норм поведения носителей языка, традиций, истории, культуры и социальной системы страны изучаемого языка [2].

В культурологических исследованиях социокультурная компетентность рассматривается как способность человека, необходимая для ответственного решения авторитетных задач, осмысленных в социокультурном контексте, а также как готовность и способность партнеров по коммуникации к ведению диалога на основе знаний собственной культуры и культуры собеседника (А.Я. Флиер, О.Н. Астафьева, А.П. Садохин, О.И. Карпухин, А.В. Костина).

По мнению ведущего отечественного методиста В.В. Сафоновой, социокультурная компетенция включает в себя набор следующих компонентов: лингвострановедческий компонент (лексические единицы с национально-культурной семантикой и умением их применять в ситуациях межкультурного общения), социолингвистический компонент (языковые особенности социальных слоёв, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов), социально-психологический компонент (национально-специфические модели поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре), культурологический компонент (социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон) [3].

В школьных программах по иностранным языкам социокультурный подход рассматривается как процесс двусторонний, а именно как диалог культур. Поэтому в процесс иноязычного образования необходимо интегрировать культуру носителей изучаемого языка и культуру своей страны.

Нами предпринята попытка анализа дидактического материала двух используемых в образовательном процессе по французскому языку учебно-методических комплектов с точки зрения их потенциала для развития у обучающихся социокультурной компетенции: *Objectif* [1] и *Le Mag*'3 [4].

Как показал анализ, содержание, темы, отобранные для УМК «*Objectif*», отражают основные сферы человеческой деятельности, включают разнообразные ситуации реальной повседневной жизни. УМК «*Objectif*» содержит большое количество аутентичного материала, т.е. материала, созданного носителями языка, например, художественные произведения, песни, афиши, биографические сведения. Аутентичный материал отражает реалии страны, способствует мотивации и стимуляции познавательной активности обучающихся. Результаты ранее проведенных исследований свидетельствуют о важности работы именно с аутентичным материалом для формирования способности к успешной коммуникации с носителями языка и развитию социокультурной компетенции. В разделе «*Compréhension orale*» можно найти аутентичные тексты для аудирования. Например, при изучении стихотворения швейцарского и французского писателя поэта XX века Блеза Сандра «*Au Coeur du monde*» авторы УМК предлагают

обучающимся не только прослушать текст, но и попробовать имитировать интонацию диктора, являющегося носителем языка, что будет способствовать развитию фонетических навыков, необходимых для эффективного взаимодействия с носителями иной культуры.

Раздел «Civilisation» включает в себя разнообразный культурологический материал, который можно использовать для сравнительно-сопоставительного анализа явлений французской действительности с российской. Например, при изучении сведений о Замках Лауры авторы УМК предлагают обучающимся прочитать информацию о замках, ознакомиться с их историей, посмотреть месторасположения на карте, а затем выбрать одну из достопримечательностей России и объяснить, почему ее следует посетить. Учитель может предложить обучающимся ролевую игру, в которой один является французским туристом, а второй – русским, и игрокам необходимо рассказать друг другу о достопримечательностях Родины.

Материалы раздела «Vie pratique» позволяют обучающимся познакомиться с реалиями французской жизни и поведением в определенных ситуациях общения, получить практические советы. Например, при изучении информации о вокзалах, билетах, поездах Франции можно обнаружить ситуативное задание – обучающемуся необходимо запросить информацию у работника вокзала о билетах из Реймса в Бретань.

В конце каждого блока содержится раздел «Projet». Некоторые разделы данного проекта направлены на развитие социокультурной компетенции. Например, проект о родном городе/ родной деревне/ родном районе; проект о странах Франкофонии.

Что касается учебно-методического комплекта «Le Mag'3 (A2)», то это продукт издательства Hachette [4]. В разделе «Ecrit» учебника представлена информация о таких известных личностях, как Эммануэль Беар, Жан-Батисте Монье, Альберте Жакар, Лилиане Тюрам. Обучающимся необходимо прочитать биографические сведения, сопровождаемые фотографиями, выполнить упражнения (на основании прочитанных сведений определить, о какой личности говорится в предложении и т.п.). Кроме предложенных авторами УМК заданий, мы можем показать обучающимся интервью с участием представленных в учебнике личностей и попросить детей обратить внимание на интонацию, темп речи и жесты говорящих. Более того, обучающихся можно попросить разыграть интервью, в котором один из участников представит себя в роли популярной личности, предварительно изучив биографию, а второй участник является интервьюером.

В разделе «Lecture» представлены фрагменты текстов французских писателей и некоторые факты из их биографии. Например, «Deux ans de vacances» Жюль Верна; «Les vacances du petit Nicolas» Рене Госсини. Обучающимся

необходимо ознакомиться с отрывками из произведений, ответить на вопросы по содержанию текстов. Учитель может попросить обучающихся показать либо отрывок из фильма по произведению, либо определенный фрагмент, чтобы обучающиеся могли увидеть жизнь французского населения в прошлые столетия.

Раздел «Civilisation» включает культурологический материал. Задание по созданию проектов представлено в данном разделе, так как каждый из проектов направлен на развитие социокультурной компетенции и каждый проект связан с темой, которой посвящена рубрика. Например, раздел посвящен путешествию по Франции и представлены фотографии интересных мест с названиями, а проект посвящен составлению репортажа о России; раздел посвящен историческим событиям Франции, а темой проекта являются исторические события России.

Проведенный нами анализ свидетельствует о том, что как в отечественном, так и зарубежном УМК имеется значительное количество аутентичного и дидактического материала, направленного на формирование у обучающихся социокультурной компетенции. Однако анализ школьной практики позволяет нам утверждать, что важное значение для развития у старшеклассников данной компетенции имеет сформированность у самого учителя иноязычной социокультурной компетенции.

Наблюдения на уроках французского языка в одной гимназий г. Уфы показал, что учитель сопровождает свою речь на французском языке жестиком и мимикой, свойственной французскому обществу. Более того, педагог сообщает страноведческую информацию обучающимся не только из учебника, но и подкрепляет предложенные данные своим жизненным опытом, рассказывая о поездках во Францию. Обучающиеся проявляют интерес к ознакомлению с дополнительной информацией и задают вопросы, чтобы расширить свой кругозор.

В 11 классе учителем был организован проект по теме «Россия». Каждому обучающемуся было необходимо представить информацию об одном из российских городов: географическое положение, население, национальности, языки, достопримечательности. В итоге был оформлен стенд с фотографиями и информацией о городах России, а также было устное изложение собранных данных.

В рамках учебной практики нами были проведены фрагменты уроков в старших классах по развитию социокультурной компетенции. Мы решили познакомить обучающихся с одной из французских музыкальных групп под названием «Les Poprys». На уроке обучающиеся получили раздаточный материал с информацией о данном коллективе, прочитали информацию, с нашей помощью перевели неизвестные слова, вызвавшие трудности, и школьники отвечали на наши вопросы. Затем обучающиеся получили текст песни «Non, non, rien n'a changé». По очереди обучающиеся прочитали текст песни, перевели неизвестные

слова, обсудили проблемы, поднимающиеся в представленном произведении. Далее, школьники слушали аудиозапись данной композиции и мы спели ее 2 раза. В завершение мы попросили школьников рассказать информацию о группе «Les Poprpus», чтобы проверить, удалось ли им запомнить новую информацию. В результате, обучающиеся хорошо усвоили новые данные, проявили интерес к композиции.

Таким образом, социокультурный компонент играет одну из важных ролей в развитии личности обучающегося, так как дает возможность не только ознакомиться с наследием культуры страны изучаемого языка, но и сравнить его с культурными ценностями своей страны, что способствует формированию общей культуры учащегося. Данный компонент призван расширить общий, социальный, культурный кругозор обучающихся, стимулировать их познавательные и интеллектуальные процессы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьева, Е.Я. Французский язык. 10-11 классы [Текст] : учеб.для общеобразоват.организаций с прил.на электрон.носителе / Е.Я. Григорьева, Е.Ю.Горбачева, М.Р.Лисенко. – М.: Просвещение, 2014. – 347 с.
2. Новый словарь методических терминов [Электронный ресурс] – Режим доступа: [www.URL:http://gramota.ru/slovari/info/az](http://gramota.ru/slovari/info/az). – 13.11.2020.
3. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучен ию иностранному языку как специальности [Электронный ресурс] / В.В. Сафонова. – Электр.дан. – М. : Изд-во МГУ, 1992. – 528 с. – Режим доступа: [www.URL:http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1993/Safonova_V_V_1993.pdf](http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1993/Safonova_V_V_1993.pdf). – 13.11.2020.
4. Gallon, F. Le MAG' 3 (A2) [Текст] / F.Gallon, C. Himber, C. Rastello. – Paris : HACHETTE, 2007. – 96 p.

© Киреева З.Р., Мустафина А.Р., 2020

МИФТАХЕТДИН АКМУЛЛА ИЖАДЫНДА АРАУЫК-ВАКЫТ МИФОЛОГЕМАЛАРЫ

Акмулланың образлылығы, поэтик үткерлеге, фекер тослоғо яғынан айырылып торған поэзияһы башкорт эзәбиәте тарихында бик үзенсәлекле күренеш. Уның күп кенә әсәрзәре халкыбыз ижадының, Көнсығыш эзәбиәтенә быуаттар төпкөләнән килгән гүзәл поэтик традицияларын үстәрәүе менән әһәмиәтле.

Һуңғы йылдарҙа эзәбиәт ғилемдә вақыт-арауык ойошторолошо мәсьәләләрен тикшерәү актуалләште. Икенсе төрлө был төшөнсәләргә хронотоп тип атайзар. Был терминды эзәбиәт ғилеме донъяһына М.Бахтин индерзә һәм шундай билдәләмә бирзә: “Эзәбиәт тарафынан ижади эшкәртелгән, күпмелер кимәлдә әһәмиәтле вақыт-урын бәйләнештәрен без хронотоп тип атарбыз. ... Хронотоп – форманың да, йөкмәткенәң дә категорияһы” [1]. Шул ук вақытта был термин Бахтин өсөн – вақыт һәм урын бәйләнеше генә түгел, бәлки шул бәйләнештәң образлы сағылышы, эзәби әсәрзәң идея-эстетик, фәлсәфәүи йөкмәткәһен белдерәү юлы ла. Йәғни текстарзың вақыт-арауык ойошторолошон тикшерәү әсәрзәргәң поэтикаһын ғына түгел, авторзың донъяны кабул итеү концепцияһын да аңларға ярзам итә.

Был йәһәттән Акмулланың поэтик донъяһы – ғәжәп үзенсәлекле күренеш. Шағирзың үз әсәрзәрендә ғәрәп-фарсы поэтикаһы нигезендә формалашкан язма эзәбиәт һәм халык ижады традицияларын берләштерәүе эзәбиәт тарихы өсөн сер түгел. Бында өстәп шуны ла билдәләргә кәрәк: сәсэнлек һәм шағирлыктың органик бәйләнеше авторзың мифопоэтик, фәлсәфәүи караштарында, донъяны танып белеү кеүәһендә асык сағылыш таба.

Художестволы вақыт төшөнсәһен алғанда ла, Акмулланың әсәрзәрендә күпсәлек осракта көнсығыш фекерләү тибына хас булған “язмыштан узмыш юк” мотивы урын ала.

*Бәндәгә ни язһа, шуны күрер,
Бер кем дә тәкдирәнән башика булмас.
Йә иһә:
Бәндәне ризык тигән кыймылдатыр,
Сәселгән ризығы булһа, йөрөп татыр.
Һәр бәндә күрәһене күрмәй калмас,
Кәрәк солтан булһын, кәрәк император.*

Был юлдарҙа вақыттың пространство менән сағыштырғанда беренсел булыуы хақында һүз бара. Шағир кеше язмышының үзгәрмәс, алдан билдәләнгән, “маңлайға язылған” булыуына ишара яһай.

Шул ук вакытта күпселек шиғырларында художестволы вакыт бөгөнгөнән киләсәккә аға. Белем-мәрифәткә ынтылган көслө ихтыярлы, акыллы һәм эзәплә шәхес үз язмышына үзе хужа! “Башкорттарым, укыу кәрәк”, “Бәхет”, “Уяныу”, “Өмөт” кеүек шиғырларында был мотив асыктан-асык бирелгән.

“Һүз-искән ел, акыл-гәүһәр, күңел-даръя”, “Егетлек хәсиәте – мәрифәттә”, “Ырыс, дәүләт шишмәһен асам тиһән, ғилем-һөнәр берзән-бер әмәл булыр”, “Һөнәре булһа, тырышкан юлда калмас, тырышмай тик яткандан файза булмас” кеүек афоризмдарға торош юлдарзы, әгәр максат итеп куйһаң, бик күп табырға булыр ине әзип ижадынан.

Акмулланың лирик геройы йәмғиәт тормошоноң ғәзелһез һәм иске канундарына каршы сыға. Был каршылык ике тип пространство хәл ителә:

1) психологик арауык – эске кисерештәр, күңел донъяһы;

2) социаль арауык – шағирзы уратып алған мөхит, йәмғиәттең иске канундары донъяһы.

Конфликт асылы һәм урын-вакыт ойошторолошо Акмулла әсәрзәренең поэтикаһын да билдәләй: шағир йыш кына йәнәшәлек, антитеза алымдарын куллана, символик метафораларға мөрәжәғәт итә.

Шағир өсөн белем, акыл, мәрифәт – ул сикһез юғарылык. Шуғалыр за уның моделен тызуырғанда Акмулла ай, күк, йондоззар кеүек космик образдарзы куллана: “Мәржәни – ул Тимерказык! Булмаһа, кибла тапмай азашырһың. Караңғыла йүн белмәй, юлдан язып”, “Укығандар күктә осор”, “Ғилем – бер нур”, “Которған эт һауа карап өргән менән, асманда торған айзың нуры китмәс” һ.б.

Шағирзың ижадында художестволы вакыт координаталары ла капма-каршылыклы төс ала. Автор назанлыкты караңғы төн, белемле булыузы якты көн менән сағыштыра:

Тормошо башка илдәрзең көн шикелле,

Тормошо назан илдең төн шикелле.

Был юлдарза лирик герой үзенәң ғүмерен милләт, ил вакыты контексына куя.

Акмулланың ижадына бинар метафорик фекерләү хас. Тап ошо һызат шағир стиленең үзенсәлеген билдәләй. Йәғни художестволы вакыттың һәм арауыктың ойошторолошо капма-каршылыклы донъя картинаһын аса: ул пространство структураһы (юғары – түбән, күк – ер, караңғылык-яктылык), вакыт координаталары (көн – төн, яз – кыш), төстәр балкышы (ак – кара), капма-каршылыклы фәлсәфәүи категориялар (оло – кесе, ут – һыу, бәхет – бәхетһезлек, якшылык – яманлык, тормош – үлем) менән билдәләнә.

Акмулланың күпселек әсәрзәренең структураһында мәрифәтселек реализмына хас автобиографик хронотоп урын ала. “Урыным – зиндан” шиғырын ғына алайык. Был ябык пространство лирик герой ауыр кисерештәргә, һызланузарға дусар була:

Һарғайтты ак йөзөмдө кара таш өй,

Ат менән низәр күрмәй әзәм башы.

Кара төстәр, караңғылык менән тасуирланған ошо хәрәкәтһез вакыт-арауыкка “ак йәне нахак көйгән” лирик геройың күңел донъяһы капма-каршы куйыла.

Автордың шәхси донъя моделендә урын алған тағы бер пространство образдарының береһе – тыуған йорт образы. Күп һынаулар үтеп, лирик герой атай йортона кайта, ләкин аңлау һәм яклау тапмай.

*Ун өс йылда бер кайтып, күңел һынды,
Инде безгә тереклектән үлгән артык.*

Акмулла шиғриәтендә борондан ук килгән “тормош – юл” мифологемаһы йыш осрай. Юл – шағир өсөн – өмөт тә, ышаныс та, тормош мәғәнәһе лә. Был юлда уға тик якшы күңелле, инсафлы, белемле, намыслы, акыллы кешеләр генә юлдаш була ала.

*Фани донъя – кыйыш юл ул борғоланған,
Кыйыш булһын, кыйын булһын – юлсы барған.
Юл ауыр, тип, мин – бахыр, тип, туктап калма,
Өмөтөңдө өзә күрмә истикбалдан!*

Ғөмүмән, Акмулла әсәрҙәренәң вакыт-арауык ойошторолошо, мифопоэтик йөкмәткеһе, образлылығы халықтың быуаттар буйына формалашып, быуындан-быуынға күсеп килеүсә ижади фекерләүенән айырылғыһыз. Шулар ук вакытта улар – заманынан өстөн булған ысын таланттың ижади гәүһәрҙәре лә. Шағир бар күңелә һәм йөрәгә менән кешеләргә яктылыкка әйзәп, якшылыкка, белемгә өндәп быуаттар аша әле һаман да “Башкорттарым!”, тип өндәшә кеүек...

ӘЗӘБИӘТ

1. Акмулла. Шиғырҙар. – Өфө: Китап, 2006. – 248 бит.
2. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе // Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975. – С.234-235.

©Киреева Л.Р., 2020

УДК 316.624:316.346.32-053.6

*Н.А. Клемент, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа,*

ДИАГНОСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Изучение роли эмоциональной сферы в процессе адаптации человека к новым изменяющимся условиям имеет не столько теоретическое, сколько практическое значение. Исследование эмоциональной сферы личности позволяет

проникнуть более глубоко в представления о процессе адаптации, о факторах, обеспечивающих эффективное поведение человека в процессе адаптации.

Таким образом, говоря о значении эмоций в управлении поведением, можно утверждать, что эмоции и чувства являются главной мотивирующей силой, направляющей человека в его деятельности. А также эмоции и чувства прочно связаны с потребностями и их удовлетворением. То есть, осознавая свои эмоции и чувства, человек осознает свои истинные потребности.

Нарушения эмоциональной сферы личности ведут к таким нежелательным последствиям, как неуверенность в себе, неадекватная самооценка, повышение тревожности, проблемы в коммуникативной сфере, постоянное эмоциональное напряжение, отсутствие интереса к какой-либо деятельности, увеличение импульсивных действий.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что эмоциональная сфера реализует активацию, побуждение и аффективную оценку действительности, создавая целостные формы поведения, позволяющие решать простые и сложные адаптационные задачи.

Многие современные исследователи отмечают, что в основе дезадаптивного поведения лежат нарушения на фоне особых эмоциональных состояний, таких как эмоциональная неустойчивость, агрессивность, повышенная ригидность, личностная и реактивная тревожность, фрустрация, аффективная насыщенность переживаний, неустойчивый фон настроения, состояние повышенного эмоционального напряжения и т.д.

Исследование, которое проводилось нами в рамках темы «Диагностика эмоциональной сферы дезадаптированных младших подростков», было направлено на изучение некоторых особенностей эмоциональной сферы детей 10-12 лет. В качестве гипотезы исследования выдвигалось предположение, что существуют некоторые особенности эмоциональной сферы, которые препятствуют процессу адаптации младших подростков.

На основе данных, полученных при использовании методики «Тест Кеттелла (детский вариант, адаптирован Э.М.Александровской. 12 ФЛЮ-120)» мы рассмотрели некоторые факторы эмоциональных свойств личности, влияющие на процесс адаптации, а именно: эмоциональная устойчивость, беспечность, смелость в социальных контактах, эмоциональная чувствительность, тревожность, напряженность. Анализируя данные, полученные при использовании методики «Тест Розенцвейга. Методика рисуночной фрустрации. Детский вариант (Н.В.Тарабрина)», мы рассмотрели направления и типы реакций, свойственные для детей, которые испытывают трудности в адаптационном процессе.

Выборку испытуемых составили младшие подростки 10-12 лет в количестве 40 человек (22 девочки, 18 мальчиков), обучающиеся в 4А и 4Б классах в МБОУ «Центр образования № 15».

В начале исследования для выявления из всей выборки группы дезадаптированных младших подростков мы взяли показатели GCR (мера индивидуальной адаптивности) и на основе общих данных, полученных в результате исследования с применением методики «Тест Розенцвейга. Методика рисуночной фрустрации. Детский вариант (Н.В.Тарабрина)» разделили всю выборку на две группы: Группа «1» – дезадаптированные младшие подростки; Группа «2» – адаптированные младшие подростки.

При помощи метода статистического анализа данных U-критерия Манна-Уитни мы выяснили, является ли такое деление правильным. В нашем случае полученное эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}$ равно 28.5 и находится в зоне значимости, что говорит о том, что наше деление на группы по признаку «дезадаптация» верно, т.е. различия между группами по этому признаку статистически достоверны.

Далее мы сделали предположение, что дезадаптация испытуемых из Группы 1 связана с некоторыми эмоциональными свойствами личности. Для того чтобы проверить наше предположение, мы взяли данные, полученные при использовании методики «Тест Кеттелла», а конкретно – факторы, отражающие эмоциональную сферу испытуемых: эмоциональная устойчивость (С), беспечность (F), смелость в социальных контактах (Н), эмоциональная чувствительность (I), тревожность (O), напряженность (Q4). И при помощи метода статистического анализа критерия ранговой корреляции Спирмена (r_s) мы проверили у испытуемых из Группы 1 взаимосвязь показателя «дезадаптация» с шестью факторами из группы эмоциональных свойств личности.

Таблица 1

Корреляционный анализ связи индивидуальной дезадаптации с эмоциональными свойствами личности

№	Мера индивидуальной адаптации	Эмоциональные свойства личности					
	GCR %	С	F	Н	I	O	Q4
1	41,6	3	3	6	5	4	3
2	41,6	3	6	6	8	5	8
3	41,6	5	6	7	8	6	6
4	41,6	7	6	4	5	3	8
5	33,3	5	3	7	7	3	1
6	41,6	2	3	5	8	8	8
7	41,6	7	8	10	2	0	4
$r_s =$		0.277	0.634	0.143	0.357	0.509	0.723

При анализе данных из таблицы 1 мы можем отчетливо видеть, что связь между показателем «дезадаптация» и факторами эмоциональной сферы

присутствует в большей или меньшей степени, что подтверждает наше предположение о том, что факторы эмоциональной сферы личности действительно влияют на процесс адаптации.

При общем анализе данных мы заметили, что сложности в адаптации у испытуемых из Группы 1 состоят в следующем: у попавшего в неизвестную ситуацию растет уровень тревожности, что приводит к эмоциональному напряжению, которое, в свою очередь, не будучи контролируемым и осознанным, провоцирует на не адаптивные действия. Действия, приводящие к дезадаптации, негативно окрашены и провоцируют агрессивное поведение, направленное или во внешний мир (экстрапунитивные), или на себя (интропунитивные). При этом тип реакции у всех испытуемых с фиксацией на самозащите (ED) оказался намного выше нормы. Проще говоря, человек, охваченный неконтролируемым эмоциональным порывом, в стремлении защитить себя не способен действовать адаптивно (здорово), общая конструктивная оценка, понимание ситуации отсутствует, поиск здравых решений затруднен. Можно выразить это так: «Я действую так, как могу, исходя из моего опыта и привычных моделей поведения».

Исходя из вышеизложенного можно говорить о некоторой личностной ригидности. Непредвиденные ситуации пугают таких людей, и они стараются всячески избегать их до последнего. Возможно, речь идет об аффективной ригидности, при которой человек надолго застревает на определенных объектах и ситуациях, при этом эмоциональный отклик не всегда соответствует реальному событию.

Итак, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Эффективное поведение личности обусловлено некоторым уровнем сформированности и функционирования эмоциональной сферы. Проявления эмоциональной сферы личности занимают важное место в адаптационном процессе, выступают фактором, определяющим степень дезадаптивного поведения.

2. Эмоциональная сфера младших подростков с неэффективным поведением характеризуется рядом специфических особенностей, к которым относится преимущественно аффективная ригидность, свидетельствующая о незрелости их эмоциональной сферы.

3. Эмоциональные нарушения выступают диагностическим критерием в структуре дезадаптивного поведения.

Таким образом, согласно результатам нашего исследования, проявления эмоциональной сферы в структуре адаптивного поведения личности занимают одно из ведущих мест, выступая и в качестве одной из возможных причин дезадаптивного состояния, и в качестве критериев дезорганизации психической деятельности, усугубляющих данное состояние.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства [Текст]: учебное пособие / Ю.А. Александровский. – М.: Медицина, 2000.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Избр. психол. тр. 3-е изд. – М.; Воронеж, 2001.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений [Текст]: в 6 т. – Т.4. Детская психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984.

© Клемент Н.А., 2020

УДК 82.09

*А.С. Кожевникова, студент,
М.С. Рыбина, канд. филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

СПОСОБЫ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ АВТОРСКОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ В РОМАНЕ М. УЭЛЬБЕКА «ЭЛЕМЕНТАРНЫЕ ЧАСТИЦЫ»

Актуальность обращения к проблеме стилистического приёма как доминанты идеостилия М. Уэльбека обусловлена, на наш взгляд, двумя обстоятельствами: сравнительно небольшим числом исследований, посвящённых современному французскому автору и сложностью самого явления.

Под стилистическим приемом в целом понимают некое осознанное усиление какой-либо структурной или семантической черты языковой единицы. К стилистическим приемам относятся стилистические фигуры и тропы.

Слово троп в переводе с древнегреческого означает трансформацию, в которой словам придают иное значение, которое не является их собственным, но таким образом, что язык не только не теряет ясности, но даже по-своему увеличивает ее.

В основе пути лежит сравнение явлений, которые могут быть чем-то похожи либо как-то связаны и непосредственно соотносятся друг с другом. С помощью тропов эстетический эффект выразительности достигается прежде всего на художественном, устном и журналистском языке (но также и в бытовой, и в научной, и в рекламе и т.п.). Однако приемы выразительности изучались в основном применительно к художественному тексту, поэтому можно сказать, что с чисто риторической (коммуникативной) точки зрения, тропы и фигуры мало изучены [3: 167].

Понятие образной речи тесно связано с определением тропа. Слова «образ» и «образный» используются в стилистике в различных значениях. Изображение в широком смысле – как жизненность, визуализация и яркие образы – является неотъемлемым признаком любого вида искусства, формой осознания реальности с точки зрения некоего эстетического идеала, образной речью – ее особым проявлением. Тропы – это обороты, употребление слов, фраз и выражений в переносном, образном смысле.

Выразительность художественного произведения обычно является характеристикой применения различных стилистических средств, которые обращают внимание читателя на некоторые особенности и вызывают интерес. Живописность и ясность лексики, используемой автором, усиливается за счет ассоциативности образного мышления читателя и способностью интерпретировать намерения писателя [1: 112].

Основой усиления визуального эффекта в романе М. Уэльбека являются наиболее частотные стилистические приемы: метафора, эпитет, сравнение, метонимия, синекдоха и др.

Несмотря на стремление к объективному, практически безличному повествованию, автор демонстрирует свое отношение к героям романа, применяя оценочные эпитеты. Это дает возможность читателю ясно представить себе их внешность, характер. Например, повествуя об одном из главных героев произведения, Мишеле, Уэльбек применяет следующие эпитеты: «le visage sérieux, aux traits aigus, aux yeux tristes qui lui faisait lace» [4: 57]. Это сразу же позволяет воссоздать образ героя, его внешний вид, одежду, настроение. Следующее описание дает возможность увидеть и героя глазами его окружения, отметить то, что люди видели в нем раньше: «c'était un chercheur précis, rigoureux, inventif». [4: 69]

Другим примером использования эпитетов может послужить приезда Мишеля в Креси-ля-Шапель, где он почувствовал «sentiment trouble et triste» [4: 121]. Спокойный, серьезный и сосредоточенный на работе он оказывается оторван от всего, что действительно имеет для него значение и превращается в маленького уязвимого ребенка.

Эпитеты часто появляются в момент смены точек зрения, они маркируют приём несобственно-прямой речи, передавая самоощущения герою. Например, когда второй герой Брюно ехал к своему сыну, вспомнил о Кристиане: «mais cette fois il échoua, il se sentait ému et nerveux» [4, 167] Автор использовал эпитеты для того, чтобы читатель понял, как неудачи интимного характера влияют на состояние героя, что он после этого чувствует.

В романе можно встретить не только простые, но и достаточное количество сложных эпитетов: «Dans l'état de détente plaisante de l'homme que l'on vient de faire jouer, avec affection et volupté, Bruno eut une pensée rapide pour ses préoccupations professionnelles» [4: 84].

Также автор использовал большое количество сравнений. Так, когда Брюно пришел к брату, тот был довольно отстраненным: «C'était comme parler à un psychiatre, ou à un muet» [4, 234]. В своем голодании Мишель так далеко зашел, что, начав затем есть, перестал уделять какое-либо внимание Брюно.

Это подчеркивает отношение братьев: они поддерживают общение не потому, что любят друг друга и уважают, или испытывают привязанность, а потому, что это необходимо и, отчасти, традиционно для их общества.

В своем романе М. Уэльбек использует также и развернутые сравнения для описания состояния героев: «... que le poisson, sortant de temps temps la tête de l'eau pour happer l'air, aperçoit pendant quelques secondes un monde aérien, complètement différent – paradisiaque. Bien entendu il devrait ensuite retourner dans son univers d'algues, où les poissons se dévorent. Mais pendant quelques secondes il aurait eu l'intuition d'un monde différent, un monde parfait – le nôtre» [4: 289].

Это позволяет установить связь между внешним видом героя, а также его внутренними ощущениями и переживаниями.

Автор использовал сравнения и для описания Брюно: «Afin de montrer qu'il connaissait la vie, il s'exprimait comme un personnage de série policière de seconde zone; il fumait des cigarillos, développait ses pectoraux» [Уэльбек, 1998: 321]. В данном случае, такое представление героя позволяет шире судить о представлении персонажа и, возможно, самого Уэльбека о кризисе сорокалетия. А также раскрывает манеру Брюно держаться перед людьми.

Такое описание позволяет не только представить пришедшего, но и увидеть их взаимоотношения. Можно сделать вывод, что Брюно с презрением относится к отцу, а его появления на своей свадьбе и не ждал и не желал вовсе.

Характеры Уэльбека определяются изоляцией и несчастьем, и они считают их скорее существенными, чем случайными частями человеческого существования. Их социальные отношения – это отношения неудачи, определяемые тем, с чем они не могут соотноситься в других – именно в неудаче и через неудачу субъект конституирует себя. Как подчёркивал М. Уэльбек в своих многочисленных интервью, его романы очень социологические, они нацелены не столько на сюжет, не столько на психологизм, сколько на передачу тех изменений, которые происходят в обществе на рубеже XX и XXI веков [2: 118].

Автор использовал эпитеты для описания внешности, благодаря чему можно понять его отношение к героям, а также представить их внешность и характер. Именно при таком подходе становится понятна тонкая и запрятанная глубоко внутри лиричность романа. При таком подходе становится видно, что Уэльбек не стремится понравиться, он просто последовательно действует в рамках своего замысла. Мало кому удавалось так неожиданно сплавить поэзию и социологию в художественной прозе, как это сделал Мишель Уэльбек.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гонтар М. Постмодернизм во Франции: определение, критерии, периодизация // Постмодернизм: парадоксы бытия. – М.: ИНИОН РАН, 2006. С. 155–169.
2. Мальцев Я.В. Бытие-без-Другого: ментальный портрет современника как тема романов М. Уэльбека // Социум и власть. – 2017. – № 5 (67). – С. 116–127.
3. Хализев В.Е. Теория литературы. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2009. – 432 с.
4. Houellebecq M. Les particules élémentaires. – Paris: Flammarion, 1998. – 396 p.

© Кожевникова А.С., Рыбина М.С., 2020

*К.О. Козлова, магистрант,
А.А. Файзрахманова, канд. филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ПОСЛЕРЕВОЛЮЦИОННАЯ КАРТИНА МИРА В ФЕЛЬЕТОНАХ М.А. БУЛГАКОВА

В становлении М.А. Булгакова как художника слова важную роль сыграла публицистика. Начало творческого пути писателя пришлось на сложные послереволюционные преобразования в стране. Заметки, очерки и фельетоны как нельзя лучше отражали непростую ситуацию, которая сложилась в России в 1920-е годы. Эпические произведения не поспевали за быстротечностью времени, а «малые» жанры быстро и чётко фиксировали события в потоке пёстрых будней. Сатирическая, злободневная и оперативная публицистика М.А. Булгакова в полной мере отражала картину мира новой эпохи.

Зачастую публицистике М.А. Булгакова литературоведы незаслуженно присваивают статус «вторичной» литературы, по отношению к знаменитым романам. Однако благодаря именно «малой» прозе М.А. Булгакову удалось не только отточить литературное мастерство, но и сформировать свой неповторимый стиль, раскрыть «одну из главных особенностей художественной индивидуальности <...> – тяготение не только к реальному, но и к документальной достоверности изображаемого» [7, 176 с.].

Вопрос о месте «малых» жанров в творчестве М.А. Булгакова уже привлекал внимание исследователей. Одни ученые акцентируют внимание на идейно-художественном своеобразии фельетонов писателя [6], другие – рассматривают публицистическое наследие писателя с точки зрения традиций русской национальной культуры [4]. Анализ очерково-фельетонной прозы также нашел отражение в одной из наших работ [5].

Стоит отметить, что фельетоны М.А. Булгакова очень полюбили читатели. Выпуски газет с фельетонными выступлениями писателя раскупались очень быстро. Начинаящий писатель в 1920-е годы активно сотрудничал с различными газетными изданиями, основными из которых были «Гудок» и «Накануне». В послереволюционной России публицистика, в широком смысле, пользовалась большой популярностью, потому что носила двусторонний характер: читатели имели возможность не только узнать о каком-либо событии из газеты, но и сами могли написать в издательство, рассказав о своей проблеме, получить писательский отклик.

Популярность Булгакова как журналиста была связана с тем, что он виртуозно использовал характерные для жанра фельетона приемы сатиры,

гротеска, абсурда и др. С их помощью писатель обнажал неприглядные реалии того времени, жестокость и уродство действительности.

Так, в своих фельетонных выступлениях М.А. Булгаков обращается к нескончаемым заседаниям и собраниям различных комиссий – отличительной черте советского строя. В фельетоне «Не те брюки» повествуется о совещании, длившемся с 6 часов вечера и до рассвета. Участники обсуждали и корректировали «колдоговор» до тех пор, пока не выяснилось, что он был не того года. Заседание закончилось ничем.

В центре внимания булгаковских фельетонов оказывались проблемы, связанные с бюрократией, бедностью, чиновничьим произволом, взяточничеством, алкоголизмом, жилищным вопросом и др., автор стремился показать быт, нравы обычных людей, уровень образования, культуры.

Одной из насущных проблем того времени, волновавших самого автора, была проблема театра. Писатель трепетно относился к театру, для него он всегда был храмом искусства. Поэтому автор не мог не наблюдать за его судьбой в непростые послереволюционные годы.

Так, в фельетоне «"Ревизор" с вышибанием» повествуется о потасовке между членами клуба, которая перешла на сцену во время постановки пьесы Гоголя «Ревизор». Из-за инцидента классическое драматическое произведение приобрело новый смысл. В фельетоне «Спектакль в Петушках» чиновник, получив «тайнственную бумагу» [2, с. 374], отдаёт распоряжение огородить здание театра колючей проволокой под напряжением. Но зрители, которые шли в театр, не знали о таком кровавом документе и наткнулись на столбы и проволочные заборы: «вой стоял над Петушками! Стон и скрежет зубовой <...> железнодорожная рать легла на проволочных ограждениях вся до последнего человека <...> роняя капли крови» [2, с. 375].

Послереволюционная картина мира в фельетонной прозе М.А. Булгакова была тесно связана и с проблемой просвещения и образования. Так, в фельетоне «Лестница в рай» по сюжету рабочие хотели сдать книги в библиотеку и взять новые, однако «лестница, ведущая в библиотеку ст. Москва-Белорусская <...> совершенно обледенела» [2, с. 365]. На входе в библиотеку выстроилась очередь, все, кто пытался попасть в здание, так и не смог «осилить и одолеть» [2, с. 365] обмерзшие ступени: кто-то покалечился, кто-то отделался порванной одеждой. Наблюдая за этой картиной, люди, стоящие в очереди, решили не рисковать здоровьем и новыми штанами: «– Полезем, что ль, Митя? – робко спросил ожидающий. – Газетку охота почитать. – Ну их к свиньям собачьим, – ответил Митя, – живота лишишься, а я женился недавно. У меня жена. Вдова останется. Идем домой!» [2, с. 366]. Автор с иронией отмечает, как «тьма поглотила и их» [2, с. 366], а «обледеневшая лестница» стала камнем преткновения на пути к просвещению.

Проблема отсутствия культуры, образования, по мнению М.А. Булгакова, затрагивала не только малограмотных людей. В фельетоне «Электрическая лекция» повествуется о профессоре Рязанского строительного техникума путей сообщения, постоянно путающемся в азах преподаваемой дисциплины, пытающемся научить тому, о чем сам не имел понятия. Герой самоуверенно несет околесицу, пока в конечном счете один из студентов не разоблачает мнимого профессора.

Писатель использует приемы сатиры и гротеска с той целью, «чтобы показать актуальную общественную проблему или ситуацию нелепой, довести ее до абсурда, чтобы ее нелепость была понятна всем» [3, с. 19].

Таким образом, уже в ранних произведениях М.А. Булгакова заметно «стремление писателя увидеть типическое в «странном» и абсурдном, предложить читателю свой обобщенный образ новой реальности, извлечь ее сущность, ценность и смысл» [1, с. 20]. Фельетонная проза М.А. Булгакова послужила некой «школой мастерства» и сыграла важную роль в формировании послереволюционной картины мира, обнажая пороки общества. Новаторство писателя было в том, что он говорил о том, о чём другие журналисты и писатели молчали, поднимал на поверхность неудобные и острые вопросы, связанные с проблемами послереволюционной действительности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берсенева Е.Г. Гротеск в сатирической прозе М.А. Булгакова 1920-х – 1930-х гг. Основные проблемы гуманитарных наук. – Волгоград, 2014. – С. 20-23.
2. Булгаков М.А. *Собрание сочинений в пяти томах. Том второй.* – М.: Художественная литература, 1989. – 750 с.
3. Кузнецов П.В. Своеобразие фельетонистики 1920-х гг. в газете «Гудок»: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2011. – 19 с.
4. Урюпин И.С. Творчество М.А. Булгакова в национально-культурном контексте эпохи: монография. – Елец: Изд-во ГОУ ВПО ЕГУ, 2015. – С. 120-150.
5. Файзрахманова А.А., Козлова К.О. Об утопических мотивах в публицистике М.А. Булгакова // Казанская наука. – Казань, 2020. – Вып. 3. – С. 24-26.
6. Штейман М.С. М.А. Булгаков – фельетонист на страницах «Гудка» // Наука и мир. – 2014. – Вып. 8. – С. 128-130.
7. Штейман М.С. «Малая газетная проза» Михаила Булгакова на страницах «Накануне» // Общественные науки. – 2017. – Вып. 4. – 174 с.

© Козлова К.О., Файзрахманова А.А., 2020

РЕБЕНОК В БИБЛИОТЕЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ПРИБОЩЕНИЕ К ЧТЕНИЮ

Стремительное информационно-техническое развитие общества, внедрение различных новшеств, появление электронных библиотек, новых компьютерных устройств для чтения привело не только к смене культуры мотива детского чтения, но и появлению нового типа чтения в рамках сменившейся формы книги. Чтение стало цифровым, а книга стала электронной.

Цифровое чтение – чтение текстов, прошедших цифровую обработку и размещенных на электронных носителях [3]. Электронная книга – версия книги, хранящаяся в электронном виде, и показываемая на экране, в цифровом формате [5].

Несмотря на стремительно растущую популярность электронных книг, многие читатели все же отдают должное предпочтение традиционным изданиям, что обосновано тактильными ощущениями от прикосновения к бумаге, запахом типографической краски, возможностью нелинейного чтения. Опираясь на вышесказанные слова, можно сделать вывод, что традиционные издания не утратят свою актуальность никогда, но в нынешней ситуации электронные книги становятся более предпочтительными, потому что:

1. Обладают мгновенным доступом к нужной книге

Читателю не придется выходить из дома, чтобы получить нужное издание. Достаточно провести несколько операций в цифровом магазине и загрузить на устройство нужную книгу. То есть у пользователей появилась возможность приобрести целую библиотеку книг, не вставая с дивана.

2. Портативны

Печатные издания занимают много места из-за внушительного веса и объема, а электронная книга может хранить в себе сколько угодно изданий и значительно экономить место. Носить при себе электронную книгу с большой коллекцией произведений гораздо удобнее, чем брать с собой несколько традиционных изданий.

3. Имеют дополнительные настройки формы и размеры шрифта

В отличие от печатных изданий в электронной книге можно выбрать удобную для себя форму и нужный размер шрифта текста.

4. Экологичны

Электронная книга наносит меньше вреда окружающей среде, чем книга традиционная, для создания которой используется бумага.

5. Обладают преимуществом чтения в темноте

В большинстве электронных изданий имеется подсветка, благодаря которой книгу можно читать даже в темноте без использования света.

6. Электронные издания дешевле печатных.

В большинстве случаев электронные издания выходят в свет одновременно с печатными, но стоят дешевле, благодаря чему у читающих пользователей появляется отличная возможность экономии финансов.

Как считает Александр Архангельский (писатель и журналист) – рынок электронных книг будет рынком «первого чтения», а бумажных – «рынком дочитывания». В дальнейшем знакомиться с литературой общество будет в цифровом формате, а для домашней библиотеки покупать понравившиеся книги в традиционном виде. Мы сейчас находимся на переходной стадии, когда традиционный рынок, который пока имеет перспективы существования, но не имеет перспектив развития, переходит в электронный рынок, который имеет перспективы, но пока только зарождается [4].

Не стоит забывать, что основной целью детских библиотек является формирование и удовлетворение потребностей детей в интеллектуальном и духовном росте, самопознании и самообразовании; приобщение их к чтению, мировой и национальной культуре; пропаганда ценности чтения и книги; содействие интеграции детей в социокультурную среду» [2, с. 354]. Чтобы выполнять свое основное предназначение, детские библиотечные специалисты начали массово создавать различные усовершенствованные и распространенные формы работы по приобщению детей к чтению – сайты, сообщества, а также блоги электронных библиотек.

Один из ярких примеров блогов – это блог Российской государственной детской библиотеки «Вебландия» <https://web-landia.ru/>

Идея по созданию проекта нашла свое воплощение в 2012 году, создателями данного блога являются сотрудники РГДБ, поставившие перед собой цель продемонстрировать большие возможности и позитивные стороны Интернета. Благодаря реализации данного ресурса как «Вебландия» каждая библиотека получила возможность разместить на своем сайте каталог ресурсов для детей, который был сформирован совместными усилиями специалистов детских библиотек всей России. Главным критерием отбора информации по наполнению данного ресурса является интересный, содержательный и грамотный контент.

В блоге имеется каталог с описанием различных сайтов и ссылками на них любой тематики: естественные и гуманитарные науки, животные и техника, спорт и путешествия, литература, театр, музыка, изобразительное искусство и архитектура, сайты в помощь освоению школьной программы и советами психолога.

Для всех детских библиотек данный проект является очень полезным при работе с юными читателями, так как с помощью этого ресурса не составит труда

найти интересную сказку или познавательную игру, вдохновиться новыми идеями для детских поделок или отыскать полезную лекцию для подростков.

Министерство культуры Российской Федерации проявляет постоянный интерес к проекту. Недавно, благодаря поддержке Министерства, появилась версия «ВебЛандии» для мобильных устройств [1].

Дети являются главным двигателем к переменам в работе, как библиотеки, так и библиотечных специалистов. Следовательно, библиотеке нужно максимально концентрироваться на модернизации форм библиотечного обслуживания юных читателей, оперативно выявлять потребности современных пользователей, идти в ногу со временем и не бояться браться за новое в работе с детьми и подростками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вебландия: лучшие сайты для детей: [сайт]. – 2013 – 2020. – URL: <https://web-landia.ru/> (дата обращения: 17.11.2020). – Текст: электронный.
2. Морковина, А.Ю. Миссия детской библиотеки в информационном обществе / А.Ю. Морковина. – Текст: непосредственный // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Том 17. – Выпуск 3. – С. 354 – 358.
3. Цифровое чтение: научный подход. – Текст: электронный // Университетская книга: [сайт]. – 2011 – 2020. – URL: <http://www.unkniga.ru/bookrinok/knigniy-rinok/863-cifrovoe-chtenie-nauchniy-podhod.html> (дата обращения: 17.11.2020).
4. Чтение в цифровом мире. Исследование особенностей развития чтения в цифровую эпоху. Обучение чтению с экрана. – Текст: электронный // Психологический институт Российской академии образования: [сайт]. – 2013 – 2020. – URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/326625090> (дата обращения: 17.11.2020).
5. Электронная книга. – Текст: электронный // Википедия: [сайт]. – 2020. – 19 сентября. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B0 (дата обращения: 17.11.2020).
6. 10 преимуществ электронных книг перед бумажными. – Текст: электронный // Libre Book: [сайт]. – 2019. – 11 сентября. – URL: https://librebook.me/news/show_10_preimuchestv_elektronnyh_knig_pered_bumajnymi (дата обращения: 17.11.2020).

© Комарова А.П., Гильмиянова Р.А., 2020

УДК 373.2

Д.Т. Комарова, магистр

А.В. Усов, канд. психол. наук, доцент,

Баишев Университет, г. Актобе, Республика Казахстан

ПРОБЛЕМА ИДЕНТИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

Проблема идентичности занимает важное место в современных исследованиях и психотерапевтических дискуссиях. Однако большинство академических трудов посвящено проблемам социальной, этнической и

гражданской идентичности и становлению личности в юношеском возрасте. Развитие идентичности в зрелости по-прежнему остается мало изученным. В данной работе представлен обзор развития взглядов на проблему идентичности в психологии и других науках.

Ф. Brentano представлял идентичность как «соответствие, мыслимое в совершенстве» [1, с. 57]. С точки зрения логики, идентичность неразрывно связана с понятием тождества и предполагает не только операции абстракции отождествления, но и абстракции неразличимости. Следовательно, понятие тождества можно интерпретировать как неотличимость объектов друг от друга по ряду (или совокупности) свойств.

Э. Эриксон определил идентичность как «осознание того, что синтезирование Эго обеспечивается тождеством человека самому себе и непрерывностью и что стиль идентичности совпадает с тождеством и непрерывностью того значения, которое представляется значимым другим в непосредственном окружении» [2, с. 59]. Автор раскрывает психосоциальную сущность, выделяя четыре аспекта: сознательное чувство индивидуальной идентичности, бессознательную борьбу за непрерывность личностного характера, критерий эго синтеза, поддержание внутренней солидарности с идеалами и идентичностью группы.

Данная мысль стала основой психологических представлений об идентичности, согласно которым она динамична, претерпевает изменения, которые носят как эволюционный, так и революционный, кризисный характер. Подчеркивается процессуальность идентичности [3, с. 92]. Еще У. Джеймс выделил в качестве базовых характеристик идентичности континуальность, созидательное начало и непрерывность при постоянной изменчивости [4, с. 102]. Таким образом, в самой сущности идентичности заложена вторая пара противоположностей, это единство постоянства и изменчивости. С одной стороны, личностная идентичность обеспечивает непрерывность восприятия себя, с другой стороны, необходимо признать наличие динамики, постоянной корректировки, включение новых элементов, выключение старых с последующим новым синтезом.

Развитие представлений об идентичности в эго-психологии основывается на трудах Х. Хартманна. Он предложил различать Эго-психическую подструктуру, функциями которой являются саморегуляции и адаптации к окружению, и Я (self) – совокупность психических представителей личности о себе. Таким образом, мы говорим об Эго в рамках приспособления индивида к реальности, а Я в контексте непосредственного переживания личностью собственной целостности [5, с. 83]. Однако классиком в разработке проблемы эго-идентичности является Эрик Эриксон, который определил идентичность как внутреннюю непрерывность и тождественность личности, как было упомянуто ранее.

Интересное развитие идеи об идентичности получили в современной аналитической психологии [6], [7]. Аналитики развивают представление К.Г. Юнга, согласно которому личностная идентичность развивается от адаптации в первой половине жизни к целостности во второй половине жизни. Адаптация к окружающим условиям и общественным нормам, направленность на социальные достижения, изменчивость ролей и идентификаций укрепляет силу Я. В дальнейшем этот процесс позволяет перейти к осознанию и принятию тех аспектов Я, которые ранее вызывали тревогу и вытеснялись, а также реализовать личностные смыслы, идущие вразрез с общепринятыми ценностями. Однако исследования в рамках юнгианской психологии в основном посвящены проблемам развития идентичности в среднем возрасте и во второй половине жизни. Более развернутое представление о динамике идентичности до 35–40 лет дают психоаналитически ориентированные авторы, кляйнианцы и эго-психологи. Так, М. Малер указывает на тот факт, что у истоков формирования личностной идентичности мы обнаруживаем процесс выхода из целостности (представленной в форме слияния с матерью). Младенец в своем развитии движется от симбиотической фазы к фазе сепарации-индивидуации. Это длительный процесс, происходящий поэтапно и включающий формирование стабильных внутренних репрезентаций, дифференциацию Я, а после сравнение и различение этих репрезентаций [8, с. 120]. В рамках эго-психологии (Д. Марсиа, Х. Хартманн, Э. Эриксон) рассматривается собственно формирование идентичности в юношеском возрасте, поскольку оно основано на определении ролей и вписывании себя в окружающий мир. Молодые люди должны заявить свое «я», определить центр сознания и завершить сепарацию, найти свою социальную нишу [9, с. 77]. Многие цели имеют социально значимый характер. Доминирует вера в постоянный прогресс. Таким образом, идентичность в юношеском возрасте больше отвечает задачам адаптации (Хартманн, Эриксон).

Большое внимание исследователей привлекает развитие идентичности в середине жизни (40 лет), так как в это время психика по-прежнему очень подвижна и активна. Данный период сравнивают с подростковым возрастом: человек переживает подвешенность собственной идентичности, неопределенность, что позволяет пересекать внутренние границы и запретные рубежи [6, с. 47]. В то же время возникает вопрос об ограничениях, которые задает возраст и предыдущие жизненные выборы. Человек обнаруживает себя между мечтами и реальностью и оказывается перед задачей «рокового десятилетия» – отделить прежнюю идентичность, ориентированную на социальные нормы [7, с. 59]. Представители различных психологических школ сходятся во мнении, что решение данной задачи связано не с ростом или установлением чего-либо, а с вопросом о смысле [10, с. 68]. Смысл открывается в развитии тех сторон себя, которые раньше были скрыты, находились в подчиненном положении или носили

только потенциальный характер [11, с. 104]. Таким образом, вторая половина жизни знаменуется поворотом от адаптации к целостности.

Проведенный обзор концепций идентичности в психологии и развития идей в рамках философии позволил выделить дихотомические характеристики, раскрывающие сущность личностной идентичности. На наш взгляд, данные пары «внутренняя сущность – согласованность с социальными ценностями», «единство постоянства и изменчивости», «проблема целостности и адаптации» не только отражают сложный, а порой конфликтный характер идентичности, но и задают направление ее развития. Данный взгляд на проблему идентичности формирует иное представление о развитии личности. Согласно культурно-исторической традиции, развитие личности осуществляется через кризисы, т.е. через разрушение прежней структуры и появление новообразований. Однако понимание идентичности как структуры, содержащей в себе противоположности, которые не исключают друг друга, а находятся в отношениях взаимодополнения, позволяет говорить о развитии личности как о процессе трансформации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абушенко В.Л. Идентичность [Электронный ресурс] // Новейший философский словарь / сост. и гл. н. ред. А.А. Грицанов. 3-е изд., испр. – Мн.: Книжный Дом, 2003. Режим доступа: <http://opredelenie1.ru/noveyshiyfilosofskiy-slovar/i/identity/>
2. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996.
3. Бьюдженталь Дж. Наука быть живым. – М.: Класс, 1998.
4. Джеймс У. Психология / под ред. Л.А. Петровской. – М., 1991.
5. Хартманн Х. Эго-психология и проблема адаптации. Институт Общегуманитарных исследований, 2002
6. Стайн М. Трансформация. Проявление самости. – М.: Когито-Центр, 2007.
7. Kast V. Sisyphus. A Jungian Approach to Midlife Crisis. Daimon Verlag, 1991.
8. Малер М., Мак-Девитт Дж.Б.. Процесс сепарации-индивидуации и формирование идентичности [Электронный ресурс] // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2005. – № 2. Режим доступа: <http://psyjournal.ru/j3p/pap.php?id=20050209>
9. Marcia J. Ego identity: a handbook for psychological research. Springer-Verlag NewYork Inc., 1993.
10. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.
11. Юнг К.Г. Воспоминания, сновидения, размышления. – Киев, Airland, 1994.

© Комарова Д.Т., Усов А.В., 2020

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Одним из средств для эффективного обеспечения нового качества образования школьников является использование учителем физической культуры современных образовательных технологий.

Среди здоровьесберегающих технологий можно особо выделить *технологии личностно-ориентированного обучения*, учитывающие особенности каждого ученика и направленные на возможно более полное раскрытие его потенциала. Сюда можно отнести *технологии дифференцированного обучения, обучения в сотрудничестве, адаптивной гимнастики, разнообразные игровые технологии*.

Игровая деятельность на уроках физической культуры занимает важное место в образовательном процессе. Ценность игровой деятельности заключается в том, что она учитывает психолого-педагогическую природу ребенка, отвечает его потребностям и интересам [1].

Самоценность игры заключается в том, что она осуществляется не под давлением жизненной необходимости, а от физиологической необходимости обучающихся двигаться, играть. Игровые формы работы в учебном процессе могут нести ряд функций:

- обучающая;
- воспитательная;
- коррекционно-развивающая;
- психотехническая;
- коммуникативная;
- развлекательная;
- релаксационная.

В начальном и среднем звене особое внимание нужно уделить подвижным играм, так как в этом возрасте закладываются основы игровой деятельности, направленные на совершенствование игровых умений и технико-тактических взаимодействий, необходимых при дальнейшем изучении и овладении спортивными играми. И, конечно, подвижные игры – это прекрасная база по развитию двигательных способностей и умений.

В разделе программы «Легкая атлетика» можно использовать подвижные игры, направленные на закрепление и совершенствование навыков бега, прыжков

и метаний, на развитие скоростных, скоростно-силовых способностей, способностей ориентирования в пространстве и т.п.

В разделе программы «Спортивные игры» – игры и эстафеты на овладение тактико-техническими навыками изучаемых спортивных игр. В разделе «Гимнастика» – подвижные игры с элементами единоборств. На уроках лыжной подготовки – подвижные игры на освоение и закрепление техники лыжных ходов.

Во внеклассной работе в нашей школе также огромное внимание уделяется спортивным и подвижным играм. Обучающиеся посещают секции баскетбола, футбола, волейбола, лыжных гонок.

В школе проводятся турниры по легкой атлетике, баскетболу, мини-футболу, волейболу, «Веселые старты», Дни здоровья и др. Все это дает положительный результат. Позитивный эмоциональный настрой, чувство радости у обучающихся – один из критериев успешного урока[2].

Для специальных медицинских групп, а также учащимся, имеющим отклонения в состоянии здоровья, в системе физического воспитания необходима адаптивная гимнастика.

Однако дети, входящие в основные группы здоровья, также нуждаются в специальных коррекционных занятиях, которые позволяют более успешно преодолевать учебные нагрузки. В настоящее время в школу приходит все больше детей с ослабленным здоровьем.

Учитель физкультуры совместно с врачом и классным руководителем проводит комплексную диагностику, результаты которой отражены в «Паспорте здоровья» учащегося. Динамика изменений учитывается при индивидуальной работе с учениками.

По результатам диагностики составляются рекомендации по коррекции здоровья учащегося, на основании которых ребенок направляется на индивидуальные и групповые занятия.

Коррекционная или адаптивная гимнастика – метод лечебной физкультуры для детей с проявлениями ММД, заболеваниями легких, с нарушением осанки. Включает статические (70%) и динамические (30%) упражнения.

В основу метода положены принципы лево-правополушарных взаимодействий мозга и физиологического стереотипа движений (круговых, перекрестных).

Занятия адаптивной гимнастикой, как профилактический метод, полезны всем детям, но особенно младшим школьникам, так как при поступлении в школу увеличиваются физические и психические нагрузки, а это требует определенной адаптации со стороны ребенка [3].

Особенно хорошо адаптивная гимнастика зарекомендовала себя при работе с детьми 7-10 лет с проявлениями минимальной мозговой дисфункции, выраженными в нарушении чтения, письма различных невротических реакциях.

Занятия проводятся 3 раза в неделю по 15 минут. Упражнения, которые предлагаются данной гимнастикой, направлены:

- на улучшение и укрепление рессорной функции стопы, а значит и на исправление осанки;
- на снятие у детей переутомления, возбуждения через выполнение статических и психофизических упражнений;
- на укрепление позвоночника.

Групповые технологии деятельности помогают восстановить физические и духовные силы, рождает спортивный здоровый азарт, дух команды, дух стремления к победе, чувство гордости за удачно проведенные соревнования.

Результатом широкого применения игровых и групповых технологий на уроках физкультуры в нашей школе стало изменение отношения к предмету. Обучающиеся всех возрастов, в работе с которыми использовались командные и подвижные игры, посещают уроки физкультуры регулярно и с удовольствием.

Показателем успешности применения данных технологий на уроках стали высокие результаты в соревнованиях. На протяжении последних лет команды нашего учебного заведения занимают призовые места в городских, окружных, зональных и областных соревнованиях[3].

Итак, цель здоровьесберегающей педагогики – обеспечить выпускнику школы высокий уровень реального здоровья, вооружив его необходимым багажом знаний, умений и навыков, необходимых для ведения здорового образа жизни, и воспитав у него культуру здоровья.

Внедрение в учебный процесс здоровьесберегающих технологий позволяет добиться положительных изменений в состоянии здоровья школьников.

Однако здоровьесберегающие технологии не могут быть вырваны из общей системы образования, они способствуют грамотному и рациональному использованию других приемов и средств обучения, развития и воспитания.

В настоящее время к здоровьесберегающим образовательным технологиям относятся технологии, которые основаны на возрастных особенностях познавательной деятельности детей, обучении на оптимальном уровне трудности (сложности), вариативности методов и форм обучения, оптимальном сочетании двигательных и статических нагрузок, обучении в малых группах, использовании наглядности и сочетании различных форм предоставления информации, создании эмоционально благоприятной атмосферы, формировании положительной мотивации к учебе (“педагогика успеха”), на культивировании у учащихся знаний по вопросам здоровья[4].

Для учителя очень важно *правильно организовать урок, так как он является основной формой педагогического процесса.* От уровня гигиенической рациональности урока во многом зависит функциональное состояние школьников в процессе учебной деятельности, возможность длительно поддерживать

умственную работоспособность на высоком уровне и предупреждать преждевременное утомление.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дереклеева Н.И. Двигательные игры, тренинги и уроки здоровья. – М.: «ВАКО», 2004. – С. 120-124.
2. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии. – М.: Изд-во «ВАКО», 2004. – С. 180-183.
3. Коджаспиров Ю.Г. Развивающие игры на уроках физической культуры. – М.: ООО «Дрофа», 2003. – С. 113-114.
4. Смирнов Н.К. «Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе». – М., 2002. – С. 150-152.
5. Мишин Б.И. Настольная книга учителя физической культуры. – М.: АСТ Арстель, 2003.

© Конысбаев К.Б., Жандилдина Р.Е., 2020

УДК 821.111

*А.Г. Коптюх, ст. преподаватель,
Н.С. Мусомирова, студент,
БГПУ им. Акмуллы, г. Уфа*

ОТОБРАЖЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА АНГЛИЧАН В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ

В современном мире во многих странах, в том числе и в России проблема изучения языковых картин мира, взаимосвязи культуры и языка является особо острой в сфере когнитивной лингвистики. Эффективность межкультурной коммуникации в основном зависит от знания особенностей языка, культуры и менталитета нации.

Выделим основные мысли гипотезы лингвистической относительности:

1. Восприятие мира в большей или меньшей степени определяется языком, на котором человек говорит.

2. Способ мышления говорящего обуславливает язык данного народа [4].

Из этого мы можем сделать вывод о значимости и актуальности рассмотрения данного вопроса.

Обратимся к терминологии. Интерпретаций термина «языковая картина мира» довольно много. Приведём наиболее полное определение, которое затрагивает проблему нашего исследования: «это исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире, определённый способ восприятия и устройства мира, концептуализации действительности» [1].

Картина мира является системой, внутри которой этнос хранит свой опыт в форме языковых средств; ей присущи такие свойства, как динамичность, информативность, связь с культурой [3]. Это мировоззрение человека, которое создаётся в результате его духовной деятельности.

Само понятие языковой картины мира исходит из идей Вильгельма фон Гумбольдта. Он писал, что у каждого человека есть свой субъективный образ некоторого предмета, несовпадающий с образом этого же предмета у другого человека, а язык, который выступает “промежуточным миром” между действительностью и мышлением, фиксирует особое национальное мировоззрение. При этом, “промежуточный мир” – это статичный продукт речевой деятельности, который определяет восприятие действительности человеком. Единицей промежуточного мира является “духовный объект” – понятие. Картина мира, или “мировидение” – это динамичная сущность, образуемая из языковых вмешательств в действительность, её единицей является речевой акт [2].

Английский язык – один из самых активно употребляемых в мире. На данное время владение им является особенно важным, однако простое знание слов, грамматики и способности применения всего этого на практике недостаточно. Необходимо изучить язык в связи с культурой для того, чтобы вести разговор с носителем английского языка на равных, то есть “быть на одной волне”. Одним из методов выполнения этой задачи является изучение англоязычных пословиц и поговорок. Это способствует лучшему пониманию не только языка, но и образа мыслей и характера английского народа.

Национально-культурная семантика языка – конечный продукт истории народа и культуры. И чем ярче эта история, тем богаче язык. Выделим национальные особенности англичан, которые отражаются в пословицах и поговорках.

1. Англичанин представляет из себя человека сдержанного и немногословного, в любой ситуации он старается сохранить лицо и скрыть эмоции. Эта особенность характера является проявлением вежливости. Можно привести примеры соответствующих пословиц и поговорок, ярко отражающих вышеизложенное.

- No wisdom like silence. – Умнее всего молчание [5].
- Master your temper lest it masters you. – обуздай свой нрав, иначе он обуздает тебя [5].
- He is never at ease that is angry. – Кто сердится, тот связан по рукам и ногам [5].

2. Англичане много работают и ценят деньги как ничто другое. Главное в их жизни – накопление денег, но при всей тяге к наживе англичанин не является скупым, даже наоборот – он любит тратить деньги, но с умом.

- He who will not work, shall not eat. – Кто не работает, тот не ест [5].
- Hard work never did anyone any harm. – Упорная работа никому еще вреда не принесла [5].

- Diligence is the mother of success (good luck). – Трудолюбие – мать успеха (удачи) [5].

- Every man has his price. – Кого угодно можно купить за определенную сумму [5].

- A rich man's joke is always funny. – Шутка богача всегда смешна [5].

- He who pays the piper, calls the tune. – Тот, кто платит волынщику, заказывает мелодию [5].

Однако они ценят и хороший отдых.

- Idle folks lack no excuses work and no play makes Jack a dull boy. – Нескончаемая работа без отдыха и развлечения делает Джека скучным мальым [5].

3. Ещё одна черта характера англичан – это осторожность и предусмотрительность.

- Caution is the parent of safety. – Осторожность – спутник безопасности [5].

- Don't play with fire. – Не играй с огнём [5].

- You can't be too careful. – Невозможно быть слишком осторожным (Бережёного бог бережёт) [5].

4. Для английского человека дом и родина являются едва ли не самым важным аспектом бытия, они очень бережливы и ревностны по отношению к ним [7].

- An Englishman's house is his castle. – Дом англичанина – его крепость [5].

- The wider we roam, the welcomer home. – Чем больше человек скитается, тем желаннее дом родной [5].

- Every dog is a lion at home. – Любая собака в своем дворе лев [5].

5. Одним из ключевых концептов в языковой картине мира англичан является отношение к воспитанию подрастающего поколения: дети должны расти в строгости [7].

- Spare the rod and spoil the child. – Пожалеешь розгу – испортишь дитя [5].

- Give a child his will and he'll turn ill. – Кто без призора в колыбели, тот век не при деле [5].

- A tree must be bent while young. – Дерево нужно гнуть, пока оно молодо [5].

Мы перечислили основные черты характера англичан, отражающиеся в пословицах и поговорках. Можем сделать вывод о том, что языковая картина мира

имеет большое значение в изучении английского языка, так как владение им должно сопровождаться владением концептуализации мира этого языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зализняк А. А. Языковая картина мира. – «Кругосвет».
2. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс. – 1985. – 448с.
3. Апресян Ю. Д. Языковая картина мира и системная лексикография. – М.: Языки славянских культур. – 2006. – 912 с.
4. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М.: Прогресс, Универс. – 1993. – 656с.
5. Кусковская С. Ф. Сборник английских пословиц и поговорок. – М.: Вышэйшая школа. – 1987. – 253 с.
6. Ощепкова В. В. Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии. – М.: Глосса-Пресс. – 2014. – 336с.

© Коптюх А.Г., Мусомирова Н.С., 2020

УДК 93/94

*А.И. Кортунов, канд. ист. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ВЛАСТЬ И ЯИЦКОЕ КАЗАЧЕСТВО В ПЕРИОД ПЕТРОВСКИХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ (ПЕРВАЯ ЧЕТВЕРТЬ XVIII В.)

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ

В середине XVI столетия на восточных и юго-восточных окраинах Российского государства происходят знаковые события. В 1552 г. прекращает свое существование Казанское ханство, а в 1556 г. – Астраханское. В это же время башкиры принимают русское подданство, что способствует укреплению позиций России на восточном направлении и продвижению далее в Западную Сибирь. На юго-востоке также намечаются серьезные изменения. В частности, к концу века завершает свой исторический путь Ногайская Орда, а на реке Яик окончательно закрепляются казаки, получившие название – Яицкие.

XVII век для яицких казаков стал определяющим. Малочисленность казаков, враждебное окружение, суровые природно-климатические условия на первых порах препятствовали развитию казачьей общины на Яике. Несмотря на это казакам удалось за короткий промежуток времени построить хорошо укрепленный Яицкий городок, который впоследствии стал центром Яицкого войска, расширить свое влияние в регионе и стать грозной силой, способной противостоять внешней угрозе, а также выполнять поставленные государством военные задачи.

Ключевые события в Яицком казачьем войске происходят в период петровских преобразований. В это время правительство Петра I проводит политику, направленную на исключение неимущих элементов из среды казачества

и превращение его в замкнутое военное сословие, полностью подчиненное интересам государства.

Как известно долгое время беглые крепостные крестьяне являлись главным источником пополнения казачества. Это вызывало серьезное беспокойство в правящих кругах. В 1718 г. был подписан указ, запрещающий принимать в казачью общину беглых крестьян, впоследствии значительно ограничивший автономию казаков. Из источников мы узнаем, что в том же 1718 году на Яик прибыли поручик Темецкий и Кротков. Большую часть беглецов они вернули помещикам, а непослушных, возражавших казаков наказывали плетью, выполняя царский указ – «с Яику пришлых помещиковых людей и крестьян отдавать по-прежнему помещикам с того году, как таковых отдавать велено с Дону» (т.е. с 1695 г.). Тогда же, по указу Петра I от 3 марта 1721 года Яицкое войско, так же как Донское и Гребенское, было передано в ведение Военной коллегии. [1, с. 35; 3, с. 367]

Ограничение автономии казаков, разрушение старых казачьих устоев, активное вмешательство со стороны царской власти во внутренние дела казачьих общин вызвали возмущения на Яике. Яицкие казаки начали протестовать. В период с 1717 по 1721 гг. яицкими казаками в Петербург было отправлено несколько «легких станиц» для разъяснения сложившейся ситуации. В ответ власти посылали на Яик следственные комиссии, арестовывали бунтовщиков, внедряя новые жесткие порядки и усиленный контроль.

В Российском государственном военно-историческом архиве (Ф.13 «Казачья экспедиция для Канцелярии Военной Коллегии») сохранилось несколько объемных дел, датированных 1717-1721 гг., касающихся розыска и наказания беглых крестьян, скрывающихся у яицких казаков. Несколько дел посвящены переписи яицких казаков 1723 г., произведенной полковником Захаровым, который был послан на Яик для усмирения очередного бунта. Захаров, исполняя приказ Петра I, после усмирения бунтовщиков произвел перепись в Яицком войске, по которой способных к службе оказалось 3196 чел., разделил их на сотни и десятки, а также назначил всем служащим казакам жалованье. Кто не попал в списки, был лишен казачьих прав, атаманы и старшины, в большинстве своем стали назначаться властями, были заменены старые воинские знаки. [1, с. 37-38; 6]

В 1725 году, уже после кончины Петра I, на реке Сакмаре, впадающей в Яик, строится Сакмарский городок. В Российском государственном архиве древних актов сохранился наказ сакмарских казаков депутатам Уложенной комиссии 1766-1767 гг. В наказе описывалась история строительства городка. В частности, сообщалось, что «1725 года апреля 28 дня поданны в Государственную Военную Коллегию доношение приезжей в Санкт Петербург с Яику лёгкой станицы. Атаман Василей Арапов требовал о позволении ему и другим казакам которые желают быть на границе на заставах по Яику выше Яицкого городка на устье реки

Сакмары близ башкирцов где перелазят и в Россию ходят неприятельские караалпаки и киргиз кайсаки и городам кои к тому в близости чинят великие разорения также и в полон берут многих российских людей и чтоб повелено было на оных перелазях ему и прочим казакам кои пожелают поселение иметь и крепость построить проезды учинить и крепкие караулы содержать дабы неприятельские люди в Россию пройти не могли и для отпору от оных неприятелей дать бы им четыре пушек и к ним порох и ядра и прочие что принадлежит и ежели те неприятельские люди будут приходить великим собранием им бы иметь отпор и чинить по городам известие которые к тем местам в близости, а именно на Самару, на Алексеевск, на Сергиевск, на Шишминский и на Уфу и на Яик...». [5]

Разрешение построить казакам крепость на реке Сакмара дано указом Императрицы Екатерины I от 22 марта 1725 г., который вошел в Полное собрание законов Российской империи. Официальная выдача Высочайшей грамоты на строительство Сакмарского городка состоялась 19 июня 1725 г. на имя войскового атамана Яицкого казачьего войска Григория Меркурьева, по которой разрешалось «Арапову, с согласия Атамана Меркурьева, построить на устье реки Сакмара крепость...». [2]

Отметим, что сакмарские казаки не раз подвергались наказанию со стороны властей за укрывательство беглых. Дошло дело до именного указа от 6 ноября 1727 г., по которому приказывалось выслать из Сакмарского городка беглых приписных крестьян заводов Сибирской губернии, а также «других беглецов ушедших из разных городов и уездов дворцовых и помещиковых и архиерейских и монастырских крестьян...». На место высланных, приказано было «в Сакмарский городок, для лучшей безопасности от набегов караалпак и киргизкайсаков, ежели Яицкой Атаман, и все войско запотребно усмотрять, дать позволение, чтобы яицких казаков до трех сот человек, или и больше, в том городке поселилось». [4, с. 897]

Таким образом, можно предположить, что Сакмарский городок на первых порах являлся своеобразным центром скопления беглых крестьян, преимущественно из Зауралья и Западной Сибири. После ряда мероприятий по выявлению и высылки беглецов городок стал остро нуждаться в новопоселенцах, которыми впоследствии стали яицкие казаки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Герасимова, Э.И. Уральск. – Алма-Ата: Наука, 1969. – 215 с.: ил.
2. Государственный архив Оренбургской области (ГАОО). Ф.169. Оп.1. Д.46. Л.41.
3. Полное собрание законов Российской империи с 1649 г. Собр.1. Т.VI. – Санкт-Петербург: Типография II Отделения Собственной Его Императорского Величества канцелярии, 1830. – 815 с.
4. Полное собрание законов Российской империи с 1649 г. Собр.1. Т.VII. – Санкт-

Петербург: Типография II Отделения Собственной Его Императорского Величества канцелярии, 1830. – 922 с.

5. Российский государственный архив древних актов (РГАДА). Ф.342. Оп.1. Д.109. Ч.ХІ. Л.122-122об.

6. Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА). Ф.13. Оп.1/107. Д.1-8,10.

© Кортунов А.И., 2020

УДК 811.512.141

*А.Ю. Куланчин, ст. преподаватель,
Н.И. Хабибуллина, студентка
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

«ШУРА» ЖУРНАЛЫНДА ДИНИ КИТАПТАР ҺӘМ БАСМАЛАРЗЫҢ САҒЫЛЫШЫ

«Шура» журналында күп кенә дини китаптар һәм басмалар тураһында мәғлүмәт табырға була. Йыш осракта яңы сыккан дини китаптар һәм гәзиттәр тураһында айырым кыска мәкәләләр, йә уларзың кыска йөкмәткәһенә аннотациялар бирелә. Шулай ук журналда йыш кына бындай типтағы басмаларға ла иғландар осрай. «Шура» журналында күп йылдар телгә алынған китаптарзың береһе булып «Күтүб әл-ситтә» йыйынтығы тора. Был китапка Мөхәммәт пәйғәмбәрҙең хәзистәре ингән. Хәзис тип ислам динендә Мөхәммәт пәйғәмбәрҙең әйткән һүзҙәре, кылған эштәре һәм уның күренеше атала. Хәзис Көрһәндәге аяттан кала килә мосолмандар өсөн төп канундарзың береһе булып һанала. Шуға күрә лә борон-борондан ислам ғалимдары хәзистәрҙе бик ентекле тикшергәндәр, уларзы халыкка еткерергә тырышкандар. Шундай хәзистәрҙе тикшереүсә ғалимдар үзҙәренең хәзис йыйынтыктарын төзөгән. Иң ышаныслы һәм иң дөрөс хәзистәр йыйынтығы тип барыһы алты китап иҫәпләнә. Шуға күрә лә уларзың бергә йыйылмаһын «Күтүб әл-ситтә», йәғни алты китап тип атайзар.

Йыйынтыктың беренсәһе булып «Сәһих әл-Бохари» һанала. *Сәһих* һүзә «дөрөс», «ышаныслы» тип тәржемә ителә. Шуға күрә лә унда дөрөс һәм ышаныслы хәзистәр йыйылған. Мөхәммәт әл-Бохари иҫемле ғалим, мосолман илдәрәндә Мөхәммәт пәйғәмбәр тураһында бай мәғлүмәт йыйып, үзенең йыйынтығына туплаған.

Хәзистәрҙең дөрөслөгө буйынса «Сәһих әл-Бохари»ҙан һуң «Сәһих Мөслим» тора. Был китапты Мөслим ибн әл-Хәджәж төзөгән. Ул Мысыр, Ирак, Сүриә һәм Ғәрәп ярым утрауы буйлап сәйәхәт иткәндә яқынса 300 мең хәзис йыйған.

Өсөнсө хәзис йыйынтығының атамаһы – «Сүнән ән-Нәсәи». Уны Нәсәи иҫемле ғалим төзөгән. *Сүнән* тигән һүз сөннәт, йәки пәйғәмбәрҙең юлы, уның эшләгән эштәре тип тәржемә ителә.

“Сүнән Әбү Даудт” – хәзистәр йыйынтығының күләме буйынса иң бәләкәйе. Ул Әбү Дауд исемле ғалим тарафынан йыйылған. Әбү Даудта булған кайһы бер хәзистәр “Сәхих әл-Бохари”за һәм Мөслимдә осрамай. Китап, ислам канундарына ярашлы, түбәндәге бүлектәрҙән тора: «Дин», «Тазарыныу», «Доға» һ.б.

Алты төп хәзистәр йыйынтығынан Джәмиғ әт-Тирмизи ышаныслы сығанактарҙан алыуы буйынса бишенсе урынды биләй. Ул ислам хокуғы принцибына ярашлы илле өлөшкә бүленгән. Был китапта күбәһенсә хокук үзенсәлектәрәнә баһым яһала. Һуңғарак был хәзистәр хокуки һығымталар сығарғанда кулланыла.

“Сүнән ибн әл-Мәджә” лә алты хәзистәр йыйынтығы рәтенә инә. Ул рәсми рәүештә XI быуатта “Күтүб әл-ситтә” китабына ислам дине белгесе ибн әл-Кәйсәрин ярзамында индерелә.

«Шура» журналында сыккан иғландарҙа иң йыш осраған йыйынтык булып «Күтүб әл-ситтә» тора. Был осорҙа халықтың дини белемгә ынтылыуына мәзрәсә, мәктәптәрҙә, шулай ук мәсеттәрҙә ислам динен ентекле өйрәнәүе һөйләй. Әлегә ваҡытта ла башкорт теленә был хәзис йыйынтыктарының береһе лә тулыһынса тәржемә ителмәгән.

Шулай ук, «Шура» журналында сит илдәрҙән килтерелгән китаптарға ла иғландар осрай. Мәсәлән, “Әсмә-әл-китаб” һәм “Тарихи ислам” китаптарының Мысыр – Истанбул – Һинд матбуғаты аша килтерелгәнә күрәһәтелә. Журнал биттәрәндә дини дәреслектәр зә тәкдим ителә. Журналдың мөхәррире булған билдәле ғалим Ризаитдин Фәхретдинов тарафынан язылған бер хезмәт тураһында былай тип бәйән ителә: *«Ризаитдин бин Фәхретдин иң мөхтәбәр әсәрләрдән алынып язылмыш бер әсәр булдиғы джәһәтендән һәр кем өчөн, хосусан мәктәбдә балаларға укытыр өчөн гәйәт муафик бер әсәрдер. Һәр кем аңларлык сүрәттә пәйғәмбәрәбездең хайәте ... үә эшләре бәйән кылынмыштыр. Нәфис сүрәттә, буяулы рамкада басылған гәйәт якшы кағыдта, хақы 20 тин почта илә 24 тин».* Үрзәге иғланда Мөхәммәт пәйғәмбәрҙең биографияһына бәйле дәреслек рекламалана. Был осорҙа бөтә мосолман мәктәптәрәндә лә Мөхәммәт пәйғәмбәрҙең тормошо айырым фән итеп укытылған.

Ислам динендә ибн Тәймиә хезмәттәрәнә төрлө караштар бар. Шулай за Ризаитдин Фәхретдиновтың был ғалим тураһында язылған китабы йыш кына “Шура” журналында осрай, ә ибн Тәймийә үзе мәшһүр ғалим буларак телгә алына: *“Ислам ғалимларының иң мәшһүрләрендән булған ибн Тәймиәнең тәржемәи хәлә мәсләге үә фикерләре язылған 148 битлек бер әсәрдер”.*

Был осорҙа сыккан дини матбуғат басмаларына килгән ваҡытта Баксиһарайза, Әстрәханда һәм Ырымбурза әзәби, дини, милли, сәйәси һәм иктисади гәзиттәр сыккан.

Шулай итеп, «Шура» журналының һәр һанында дини китаптар һәм басмалар тураһында хәбәр бирелгән. “Күтүб әл-ситтә” йыйынтығы, башка дини китаптар

Һәм матбуғат басмалары ошо вақытта йәшәгән мосолман халкының белемен арттырыуға, йәшәү торошона, ғөрөф-ғәзәтенә зур йоғонто яһаған.

ӘЗӘБИӘТ

1. Шура. – 1909. –№17. – 32 с.

© Куланчин А.Ю., Хабибуллина Н.И. 2020

УДК 81'22

*А. Кумарова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

THE PICTURE OF THE WORLD IN NATIONAL CULTURES AND LITERATURE

The article comprehensively examines the problem of forming a picture of the world in human consciousness, as well as its reflection in the national language and culture. Its relevance is determined by the principal directions of the linguistic paradigm formed at the turn of the Millennium, in particular, expansionism and anthropocentrism. Research related to the study of the picture of the world in the human mind, its reflection in the national language and culture has also become very relevant.

Exploring the inner world of the human individual and analyzing the motives of human activity in the world, not to mention that the most important role in the process of interaction of mankind with objective reality plays formed in the minds of a certain model of the surrounding reality, which in scientific literature is called picture of the world. This is one of the key concepts that Express and explain human behavior and, consequently, its activities in the world around it .

The idea of the picture of the world around us is found in the works of philosophers and thinkers back in antiquity, when understanding the laws of the "universe" was one of the most important tasks of scientists of that time. Subsequently, the term "picture of the world" itself appears, which is already widely used in the works of researchers and scientists in the modern period. As G. S. Zubareva notes, the term "picture of the world" was first used in the field of physics in the late XIX-early XX centuries.

The scientific picture of the world is most often understood as a certain scientific worldview, the emergence of which was the result of processing a large amount of scientific knowledge and summing up the results of research and experiments, i.e. the picture of the world that is directly related to scientific thought and its main conceptual approaches to reality. The picture of the world is a specific model or a particular, historically determined way of that universal phenomenon, which can be called

modeling of the world in the semiotic sense of the word. A picture of the world is its model, but not every model of the world is a picture.

The language environment is directly correlated with other spheres of culture and human consciousness. After all, the process of language formation reflects the historical, socio-cultural, mental features of society, a certain picture of the world that has developed in the public consciousness. Thinking and culture are interconnected so closely that they practically form a single whole, in which none of the components can exist without the others, and the world around a person, or the life world, is not a reality in itself, but a reality projected on the human way of being, including the language picture of the world .

In language, we can observe traces of cultural, social and ideological processes that have ever taken place in the mind, because in the very structure of the language, its internal form, a certain view of the world is embodied – the worldview of a particular people. The world is revealed to us in consciousness through the prism of a certain picture of the world. The picture of the world is a kind of link between consciousness (as an ideal structure) and language (as a means of objectification of individual consciousness), providing an indissoluble relationship between language and consciousness .

In the language, often in encoded, encrypted form (and to decipher these images and concepts is one of the main tasks of the researcher), there are symbolic forms of culture that carry a significant array of sociogenetic information. The language space is immersed in the semiotics of culture. Language space is a part of the language picture of the world, a form of objectification of the world picture. These concepts are collectively part of the semiosphere and are part of the field of culture, reflect the relationship "language-culture".

The picture of the world as applied to individual ethnos and ethnic groups has its own specific characteristics that are directly related to a particular national community. It is determined by the specifics of its historical development, cultural features and traditions, and the language environment in which a certain ethnic group exists. Therefore, for adequate cross-cultural communication, it is necessary to match the images of the world of communicants.

The basic characteristics and constituents of the national culture, a certain way of life and social organization formed in the society have a significant influence on the formation of the language. Therefore, according to the correct definition Of kulinskaya S. V., "the Central aspect of the language picture of the world is the national picture of the world". According to Ter-Minasova S. G., it "unites a person's idea of various aspects of the surrounding reality". In this case, the language performs the most important function of transmitting a huge array of knowledge from one generation to another. Her research, according to Kulinskaya S. V., allows "to identify the national and cultural specifics of the perception of the world, create a portrait of the nation,

indicate the features of behavior, as well as the influence of society on human life". Thus, if you want to understand the inner world of an individual, a representative of a particular national or ethno-cultural community, then turn to the study of his language, with which you can understand the main meanings of the culture that formed him.

In this context, language is the most important factor in the process of developing a national picture of the world. It binds together all its structural elements, combines them into a single semantic and symbolic series and allows you to transmit its essential components from generation to generation over the centuries. It is a visible and fundamental part of the national culture, a kind of framework or core that allows it to be preserved for a long time. In accordance with the norms and structures of their national language and its fundamental concepts, "every nation reflects and perceives the image of the world". The combination of these images, their certain hierarchy and interrelation is the basis of the national picture of the world, which, according to G. S. Zubareva, includes a model of each phenomenon occurring in the surrounding world.

Thus, the world picture is one of the fundamental aspects of human existence, it is directly related to the innermost essence of the human personality, as well as to its perception of the existing world and the surrounding reality. The worldview has both individual and collective characteristics. To a certain extent, it is specific and reflects the inner world of the human personality, its individuality and the cultural and social experience that a person has received in the process of his formation and development. On the other hand, it is possible to talk about the world view of an entire people or ethnic group, as it embodied the features of national culture and mentality, the socio-genetical experience of the nation, its historical path, its cultural traditions and social organization.

Based on this, the picture of the world is a multi-level, multi-faceted phenomenon that is characteristic of any human community in General. However, it is not completely complete and unified, it is divided into a variety of elements and is extremely fragmented in its essence. The picture of the world contains a wide variety of aspects and components that reflect various spheres of human existence. This includes culture, social organization, a complex of subconscious images and ideas, and, of course, language as a connecting element of the entire structure.

Indeed, it is impossible to imagine any picture of the world without the means of its comprehension and external expression, without the presence of certain concepts and symbols passed down from generation to generation. This is the structure of language, which reflects in its conceptual and lexical series the main intentions and meanings of human consciousness, human activity in the world around us. Images, representations, reference symbols, reference points that are characteristic of public consciousness and national mentality, the worldview of society find their direct expression in language, where they acquire logical structured features, forming images based on the reflection of the surrounding reality. In this case, of course, we are talking about the so-called

ordinary picture of the world. The scientific picture of the world is formed somewhat differently, but even here language plays a primary role, forming semantic and conceptual structures in which scientific knowledge is clothed. Thus, language and the conceptual environment formed by it are a necessary and structural element of the worldview of any nation. In fact, it unites and connects its individual elements, forming a single space of language, culture, mental images and goal-oriented concepts necessary for a rational, logical understanding of reality.

REFERENCES

1. Караулов И.Н., Красильникова Е.В. Русская языковая личность и задачи ее изучения. – М.: Язык и личность, 1989. – С. 3 – 11.
2. Maslova V.A. Cultural Linguistics. – М., 2001. – 208 p.
3. Сепу Е. Language, race, culture. Selected works on linguistics and cultural studies. – М.: Progress. – 656 p.
4. Позднякова Е.Ю. Языковая картина мира и языковое пространство во взаимосвязи «язык-культура». – М.: Филология и человек, 2010. – С. 20-28.
5. Teli V.N. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects. – М.: School «Languages of Russian culture», 1996. – 288 p.
6. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. – М.: Языки славянской культуры, 2001. 288 с. С.18.
7. Зубарева Г.С. Концепт как основа языковой картины мира // Вестник МГОУ. Серия «Лингвистика». 2001. № 3. С.46-51.
8. Кулинская С.В. Картина мира как национальный и культурный феномен // Вестник Краснодарского университета МВД России. – 2010. – № 4. – С. 101-105.

© Кумарова А., 2020

УДК 37.022

*Н.И. Куприянов, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ПРОБЛЕМЫ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ГРАФИКИ В КОНТЕКСТЕ ПАНСОФИИ ЯНА АМОСА КОМЕНСКОГО

Пансофия – ключевое понятие, на которое опирался Ян Амос Коменский в своей научной и педагогической деятельности. Основная трактовка этого понятия – возможность учить всех всему. Для того чтобы это реализовать, по мнению Коменского, необходимо использовать все каналы чувственного восприятия. Причем разум должен объединять, координировать всё многообразие ощущений. В основе разума – речь, язык, слово. Но как слово может оказаться пустым или ложным, если за ним нет реального смысла, так и восприятие внешнего мира без организующей роли разума и слова может обернуться хаосом.

Коменский – автор первого в мире иллюстрированного учебника для детей младшего возраста. Он называется «Мир чувственных вещей в картинках». На каждом развороте этой книги, охватывающей необыкновенно широкий круг тем, читатель обнаруживает отдельный маленький мир. Вначале – на левой странице разворота – представлена большая картинка, под ней и на правой странице – сопровождающий ее текст. По ним можно изучить выбранную тему: прочитать каждое слово отдельно и в составе предложений, а предложения – в составе общего рассказа. Слова сопровождаются цифрами, и такие же цифры на картинке указывают на каждый отдельный ее смысловой элемент.

Коменский называет это своё произведение также «театром видимого мира» и призывает учителей и родителей организовать игры по темам из книги и поощрять срисовывание представленных в ней картинок. Это означает, что к двум важнейшим компонентам пансофии – восприятию и слову – необходимо добавлять и третий элемент – действие.

И вот это самое действие неизбежно будет на практике сопровождаться разнообразными техническими проблемами.

Проблемы организации игры очевидны – нужны игрушки и очень много. Книга содержит 150 разворотов-тем и на каждом развороте от 5 до 20 новых наименований. К чему привел этот давний порыв к «всезнанию», каждый может увидеть, посетив современный игрушечный гипермаркет.

Согласно теории формирования умственных действий советского психолога П.Я.Гальперина, освоение новых действий происходит вначале в материальной или в материализованной форме. Действие в материальной форме – это настоящая работа в реальной жизни. Действие в материализованной форме связано с замещением реальных предметов имитациями. Сюда можно отнести обширную сферу научных и учебных макетов и моделей. Сюда же относятся и детские игрушки.

К материализованной форме можно отнести и рисунки, в том числе и рисунки из книги Коменского. Коменский советует их срисовывать, но как это сделать? Проблем здесь не меньше, а, пожалуй, больше, чем с игрушками. Срисовать всю большую картинку для ребенка может быть не по силам. Но и какие-то отдельные детали под номерами далеко не всегда имеют ясную форму. Предположим, младший школьник всё же прилежно скопировал фрагмент или даже всю иллюстрацию целиком. Что дальше? Как с этим играть? Ведь это должно быть некое подобие театра?

Прилежание, как ни странно, одна из педагогических проблем. Копирование – это тоже действие, и оно имеет, казалось бы, вполне конкретный осязаемый результат. Оно сравнимо с изготовлением игрушки по образцу. Но в качестве средства познания имелось в виду совсем другое действие. А именно, мысленное действие с воображаемыми объектами – игра.

Но это проблема не только детского воспитания. В процессе обучения такой университетской дисциплине как «Академический рисунок» хорошо заметен тот же самый дидактический тупик.

Одна из наиболее впечатляющих попыток выйти из этого тупика была предпринята во второй половине 19 века во Франции. В издательстве Гупиля в Париже была опубликована большая серия литографий, выполненных Шарлем Баргом по рисункам выдающегося мастера академической живописи Ж.-Л.Жерома и других художников. В этой дидактической серии отчетливо просматривается определенная система. Представим себе картину в академическом стиле, желательного, на сюжет из античной мифологии. Понятно, что начинающий художник написать такую картину не в состоянии. Решение проблемы видится в том, чтобы разобрать изображенную сцену на отдельные фигуры, затем фигуры тоже разделить на части: голова, торс, конечности. И в третий раз – на еще более мелкие фрагменты: нос, глаз, кисть руки и т. п. И пусть учащийся движется как бы в обратном направлении: от мелких деталей к крупным, затем к целым фигурам, затем к композициям. Так вот, серия литографий Барга и представляла собой этот «обратный путь» – шаг за шагом, образец за образцом.

Серия эта пользовалась большой популярностью, по этим литографиям учились даже художники впоследствии очень далекие от академизма – Ван-Гог и Пикассо. Копирование литографий требовало от учащихся немалого времени и труда. Но вот что интересно: к образцам не прилагалось вовсе никакого текста. Возможно, имелось в виду, что даже один хороший образец многому научит, а система образцов – тем более. Но где же разум, где слово? Или считалось, что для художника это не обязательно? Хорошо, но где же тогда действие, где игра? Ведь совершенно очевидно, что для построения впечатляющей сцены в картине на мифологический сюжет художнику надо быть отчасти и актером, и режиссером.

Но известен пример и противоположного подхода. Из воспоминаний В.Сурикова можно узнать о том, что он занимался составлением эскизов картин постоянно, а главное – самостоятельно и независимо от академической программы. Это означает, что выдающимся достижениям предшествовал большой опыт именно графической игры и режиссуры, а отнюдь не только копирования в какой бы то ни было системе.

Эскизы могут выполняться в самых разных графических манерах, но главная их характеристика – упрощенность. То есть художник отказывается от детализации, тщательной моделировки, цвета, до предела сокращает размеры рисунка. В итоге нередко остаются самые общие пятна, выразительные силуэты.

Есть основания полагать, что силуэтная графика вообще самый простой вид изобразительного искусства и его основа. Силуэт фигуры персонажа можно вырезать из бумаги, и тогда он приобретает дополнительные качества: его материальность, осязаемость усиливается. Его можно взять в руки, можно перемещать по плоскости,

поворачивать. То есть можно уже играть, действовать внутри воображаемой сцены. Следующий шаг – понимание фигуры как конструкции. Примерно так же, как в академической методике, фигуру можно разобрать на части. Но если соединить иллюзорно-трехмерные академические фрагменты в единую фигуру – задача почти неразрешимая, то детали плоского силуэта соединяются легко и просто.

Эту идею нам удалось реализовать на практике. В программу дисциплин «Академический рисунок» и «Компьютерная графика» были введены задания, связанные с изображением фигуры человека в движении. Итоговым творческим заданием стало изображение сцены из балета. Дело в том, что идеальные фигуры артистов классического балета и само построение мизансцен является сегодня наиболее близким аналогом академической живописи.

Несколько более сложный подход был реализован на тех же дисциплинах в связи с контурной графикой. Если силуэтная модель фигуры, имеет жесткую механическую конструкцию, основанную на анатомии костей скелета, то контурная графика открывает более широкие возможности. Контур наносится поверх найденного в силуэте характерного движения. Он позволяет проработать большее количество деталей и изобразить органическую конструкцию, связанную с сокращением мышц. Такие задания были направлены на разработку различных типов лица, мимики, причесок и атрибутов и завершались творческими портретами, исполненными по воображению. Для них было разработано большое количество образцов, шаблонов и подробных пошаговых инструкций.

Принцип Яна Амоса Коменского, согласно которому в основу обучения должно быть положено три компонента – чувственное восприятие, слово и действие, – оказался вполне практичным и современным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коменский Я.А. Мир чувственных вещей в картинках; под ред. и со вступ. статьей проф. А. А. Красновского. – Москва: Учпедгиз, 1957 – 351с. : ил.
2. Курс рисования. Основы учебного академического рисунка / Шарль Барг, Жан-Леон Жером, составитель Джеральд М. Акерман. – М.:Издательство АСТ, 2020 – 384 с.

© Куприянов Н.И., 2020

УДК 81Г33

*К.Р. Курбангалеева, студент,
А.Ю. Лыткина, студент,
А.Р. Цыпина, старший преподаватель,
БГПУ им М. Акмуллы, г. Уфа*

IT MANAGEMENT IN DISTANCE LEARNING

In modern realities, distance learning takes the main place in higher education. With the help of the Internet, it is possible to obtain various types of knowledge, one of

the most important types of such education is IT management, it can create software projects in the field of education.

In today's world, the word "management" is of great importance. You may not even be familiar with this direction, but if someone mentions it in the conversation, the image of a polite smiling man in a suit.

In addition to management, which is rapidly developing against the background of all other areas of training, the so-called IT-directions are developing no less rapidly, which many experts now promise a "grandiose" future.

But did you know that these areas, which seemingly should not intersect, exist in our world as a whole?

First, let's find out what IT management is. Information management is "management of activities to create and use information for the benefit of the enterprise."

Activities in almost any enterprise today are highly dependent on these departments, because the provision of information systems requires the correct organization of the process of management of technological solutions, ceased to be only a "technical task." That's why the IT manager enters the arena, the task of which is to manage the entire department, to plan the workflow, to determine the goals and requirements for the future of the product, as well as to implement and plan its concept, cost and promotion in the market. [1][3]

In 2014, the existence of the profession was officially recognized - in Russia, a professional standard "Manager of Information Technology" was approved (Approved by the Order of the Ministry of Labor of Russia No.716n of 13.10.2014). [2]

Modern distance learning is based on IT. A major leap forward in improving the quality and accessibility of education was the program for converting library collections into electronic form. The book has truly come to every home, almost any unique literature becomes available not only to students of institutions where electronic libraries have been created, but also through the creation of portals, access to previously closed repositories of knowledge is provided. Electronic textbooks for individual use are becoming more widespread.

Distance learning and new educational technologies expand the possibilities of potential students, because education in prestigious universities in this case becomes available to residents of remote villages. The most important thing is to have access to the Internet, and you can study at a convenient time without leaving your home, having an individual teacher who, among other things, acts as an assistant. Communication with teachers is also possible in an interactive mode, and not only by the method of electronic testing. Also, exams are passed and received remotely. There is a special term for such programs - Learning Management Systems (LMS).

Moreover, distance learning methods are also used in full-time education, including the creation of automated reading rooms, both in traditional libraries and in dormitories.

Currently, the network is expanding and additional postgraduate education using distributed web resources. In addition to information resources that are created and operate for the needs of students of a particular educational institution, open information portals are created, where there is a mass of educational materials on a particular discipline.

In view of the fact that there is a specificity in remote learning, which consists in the ability to work with resources and systems of the Internet and home computers, distance learning is especially relevant and in demand in the training of information technology specialists.

Let's summarize. IT is a very promising and interesting specialty. In light of current trends, these technologies can be actively used in distance learning. Specialists are in demand in the labor market and this trend will not change in the future. There are many universities in Russia that can graduate future IT managers, in addition, there are various courses through which a person can get acquainted with the field of IT management.

ЛИТЕРАТУРА

1. <https://hsbi.hse.ru/articles/spetsialnost-informatsionnyy-menedzhment/>
(дата обращения: 14.11.2020).
2. <https://hsbi.hse.ru/career/professions/it-menedzher-kompanii/>
(дата обращения: 15.11.2020).
3. <https://unetway.com/blog/kto-takoj-it-menedzer-i-chem-on-zanimaetsa>
(дата обращения: 15.11.2020).

© Курбангалеева К.Р., Лыткина А.Ю., Цыпина А.Р., 2020

УДК 82.09

*Э.С. Куртжемиль, студент
М.С. Рыбина, канд. филол. наук, доцент,
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

ЭМБЛЕМАТИЧЕСКИЙ ОБРАЗ В СТИХОТВОРЕНИИ В ПРОЗЕ «КАЖДОМУ СВОЯ ХИМЕРА» Ш. БОДЛЕРА

Ш. Бодлер задумывает цикл прозаических миниатюр в середине 50-х годов. Первая публикация стихотворений в прозе в коллективном сборнике «Фонтенбло» (Fontainebleau, Hommage à С.-F. Denecourt) 14-19 августа 1855г. 24 августа 1857г. в «Ле Презан» (Le Présent) выходят 6 стихотворений в прозе под заглавием «Ночные стихи» (Poèmes nocturnes). 1 ноября 1861г. «Ревю фантазист» (La Revue fantaisiste) публикует 9 прозаических миниатюр. С 26 августа по 24 сентября 1862г. в «Ля

Пресс» опубликованы 20 стихотворений в прозе, из которых 14 ранее не издавались. Письмо-посвящение А.Уссе, редактору этого журнала, должно было предварять публикацию 26 миниатюр, но Уссе отказался от 4-й части (миниатюры 21-26), сославшись на то, что тексты уже выходили в периодической печати [1, 935].

13 января 1863 Ш.Бодлер уступает издателю Этцелю исключительное право на публикацию «Цветов зла» (3-е изд.) и сборника стихотворений в прозе, но Этцель так и не получил тексты. С 10 июня по 10 декабря 1863г. в «Ля Ревю насьональ и етранжер» (*La Revue nationale et étrangère*) опубликованы 7 новых миниатюр (*Les Tentations, La Belle Dorothee, Une Mort héroïque, Le Désir de peindre, Le Thyse, Les Fenêtres, Déjà !*), 14 июля того же года в «Ле Бульвар» появляются ещё два новых стихотворения в прозе (*Les Bienfaits de la lune, Laquelle est la vraie?*). В феврале 1864 г. «Фигаро» начинает публикацию «Стихотворений в прозе», но прекращает её после 6-й миниатюры. Бодлер продолжает публиковать новые миниатюры в 1864-65гг. в различных периодических изданиях (таких как *La vie parisienne, L'Artiste, La Revue de Paris, L'Indépendance belge*). В 1867г. в день смерти Бодлера «Ля Ревю насьональ» (*La Revue nationale*) публикует последнюю часть «Стихотворений в прозе» [1, 942].

При подготовке «Стихотворений в прозе» в «Полном собрании сочинений Ш.Бодлера» (1868-1869) Ш. Асселино и Т. де Банвиль руководствовались авторским списком, составленным в 1865 г. [1, 942].

Французские исследователи творчества Бодлера приводят ряд конкурирующих названий от «Ночных стихотворений» (1857-1861) через многочисленные варианты 1861-1863гг. (от *Le Rôdeur parisien, Le Promeneur solitaire, La Lueur et la Fumée, Les Rêvasseries* к *Les Petits Poèmes en prose*, под которым миниатюры были опубликованы в «Ля Пресс»).

В корреспонденции 1863-1866 Бодлер всё чаще называет задуманный цикл «Парижским сплином» (письма к Виктору Гюго (декабрь 1863), к матери (от 19 марта 1865), к Жюлю Труба (от 19 февраля 1866). Однако последнее прижизненное издание прозаических миниатюр (июнь 1866) было озаглавлено *Petits Poèmes lycantropes*, что свидетельствует о продолжении поисков названия: «Два предварительных заглавия, которые мы имеем, освещают две основные тенденции произведения в процессе конструирования <...> Но в отличие от «Цветов зла» у нас нет итоговой формулы, в которой кристаллизовался бы замысел автора» [2, 32].

В письмах Бодлера можно обнаружить подтверждение тому, что поэт рассматривал сборник прозаических миниатюр как сознательное соперничество с собственным поэтическим циклом: «Я надеюсь, что мне удастся создать совершенно особенное произведение, более продуманную, волевою, чем «Цветы зла», в которой я смогу соединить ужасное с шутовским и даже нежность с ненавистью» [3, 473]. Эта авторская оценка тем более любопытна, что

современная Бодлеру критика (не говоря уже об университетской науке) не признавала полноценный статус этой литературной формы. О том же свидетельствуют и обзоры творчества Бодлера, принадлежащие его современникам Т. Готье и Ш. Асселино, в которых «Парижский сплин» назван произведением, безусловно, оригинальным и значительным, но по умолчанию не сопоставимым с поэтическим циклом.

В предисловии к Собранию сочинений Ш.Бодлера 1868г. Т. Готье рассматривает прозаические миниатюры скорее как литературный эксперимент или дивертисмент, обращаясь к ним в самом конце критического обзора: «Кроме «Цветов зла», переводов Э.По, «Искусственного рая», Салонов и других статей Шарль Бодлер оставил нам книгу стихотворений в прозе, опубликованных в разное время в газетах и журналах, которые вскоре отказались от этих хрупких шедевров, уступив вульгарному вкусу публики» [4, 78].

Первый абзац миниатюры «Каждому своя химера» (*Chacun sa Chimère*) ориентирует на её восприятие в условном коде аллегорической традиции: «*Sous un grand ciel gris, dans une grande plaine poudreuse, sans chemins, sans gazon, sans un chardon, sans une ortie, je rencontrai plusieurs hommes qui marchaient courbés*» [1, 970]. («Под нависшим серым небом, среди широкой пыльной равнины, где не было ни дорог, ни травы, даже ни единого ростка крапивы или чертополоха, - я повстречал множество людей, которые шли, согнувшись...»). Подчёркнутый лаконизм пейзажа усиливает его символическое значение вневременного пространства.

Трёхчастная вариация описания: тождественность равнины и неба, ведущей характеристикой которых становится отрицание: «*sans chemins, sans gazon, sans un chardon, sans une ortie*», «*sous la coupole spleenétique du ciel, les pieds plongés dans la poussière d'un sol aussi désolé que ce ciel*», приобретает в космический масштаб в заключительной части: «*le cortège passa à côté de moi et s'enfonça dans l'atmosphère de l'horizon, à l'endroit où la surface arrondie de la planète se dérobe à la curiosité du regard humain*» [1, 970].

На эмблематичность образа Химеры в данном случае указывает наличие многочисленных изображений, характерных для западноевропейской культуры со времён античности, реактурализация этого описания в тексте Бодлера и заглавия, играющего роль девиза (*Chacun sa Chimère*). Благодаря образу, объединяющему в своей семантике представление о мифологическом чудовище и абстрактное значение 'ложной идеи', 'пустого вымысла' текст получает двойное прочтение, приращение дополнительного смысла. Для последующей литературы «эмблематика стала источником образов и метафор, которые продолжили свою жизнь и после распада барочной эмблемы как жанра» [5, 305].

Развёртывание текста строится на серии сравнений, в которых зрительный образ получает проекцию в план воображаемого: тяжесть Химеры вначале передаётся через аналогию с тяжёлым предметом, ношей («мешок муки или угля»), а затем

уподобляется «вооружению римского воина», поддерживая в качестве внешней детали ассоциативный план античной мифологии и шлема римского воина («sa tête fabuleuse» и «le fournement d'un fantassin romain»). Таким образом, «фантастическая голова» Химеры завершает зрительный образ (гротескный образ, соединяющий фантастическое видение и человека). Благодаря акцентуации мотива вымысла обнаруживается двуплановость бодлеровской Химеры: эмблема и её толкование совмещены в одном тексте.

Сходный механизм порождения смысла мы обнаруживаем в финальном абзаце миниатюры: «Несколько мгновений я пытался разгадать суть этой мистерии; но вскоре непреодолимое Равнодушие навалилось на меня, и им я был придавлен сильнее, чем те, кто сгибался под тяжестью губительных Химер». В данном контексте слово «mystère» актуализирует оба компонента семантики – средневековое театральное представление, в котором в качестве действующих лиц выступали аллегорические фигуры, обозначающие добродетели и пороки, например Милосердие, Терпение, Скупость и т.п. (ср. у Бодлера Indifférence / Безразличие) и первичное для семантики слова значение 'тайнства' 'тайны' (лат. mysterium, гр. μυστήριον).

Прозаическая миниатюра ориентирует читателя на припоминани» уже знакомого и на выявление универсального закона в случайном, которое, не утрачивая индивидуальных черт, начинает мыслиться в категориях «общего».

ЛИТЕРАТУРА

1. Baudelaire Ch. Œuvres complètes. – Paris: Éditions Robert Laffont, 1980. – 1873 p
2. Vallet N. Charles Baudelaire. Petits poèmes en prose. – [Б.м.]: Bréal, 1998. – 127p.
3. Baudelaire Ch. Correspondance. – Paris: Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1973. – Т. 2. – 1160 p.
4. Gautier T. Ch.Baudelaire//Baudelaire Ch. Œuvres complètes. – Paris : M.Lévy Frères, 1868. – Т.1. – P.1-78.
5. Махов А.Е. Эмблема // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий / под ред. Н.Д.Тамарченко. – М.: Intrada, 2008. – 358 с.

© Куртжемилль Э.С., Рыбина М.С., 2020

УДК 378.147

*Р.С. Кутлуева, магистрант,
О.А. Шамигулова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

НОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Процессы цифровизации постепенно охватывают все сферы жизни общества. Однозначно, образование также претерпевает кардинальные изменения,

что ведет к необходимости пересмотра подходов к профессиональной подготовке будущих педагогов, обновлению содержания профессиональных компетенций для осуществления эффективной образовательной деятельности.

Развитие потенциала новых информационных, учебных и коммуникационных технологий, цифровых инструментов требует от педагогов дополнительных новых знаний и навыков. Освоение цифровых инструментов в образовательных организациях выполняет задачи опережающего развития, позволяет обучающимся освоить необходимые компетенции, что значительно расширяет доступность новых знаний.

В современный период цифровизации актуален вопрос о необходимости подготовки специалистов, обладающих профессиональными компетенциями в сфере цифровых технологий. В связи с этим возрастают требования и к профессиональной подготовке будущих педагогов, способных эффективно осуществлять педагогическую деятельность в условиях цифровизации образования.

«Намерены кратно увеличить выпуск специалистов в сфере цифровой экономики, а по сути нам предстоит решить более широкую задачу, задачу национального уровня – добиться всеобщей цифровой грамотности», – обозначил В.В. Путин на пленарном заседании Петербургского международного экономического форума в 2017 году. По его словам, «для этого следует серьезно усовершенствовать систему образования на всех уровнях – от школы до высших учебных заведений, и, конечно, развернуть программы обучения для людей самых разных возрастов» [1].

Цифровая образовательная среда – это открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса. Слово «открытая» означает возможность и право использовать разные информационные системы в составе среды, заменять их или добавлять новые по собственному усмотрению [6].

Подготовка квалифицированных компетентных кадров для цифровой экономики является приоритетным направлением политики государства в сфере образования. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» направлен на создание к 2024 году современной и безопасной цифровой среды, которая бы гарантировала качество и доступность всех видов образования на любом уровне.

Для успешной реализации проекта предполагается внедрение целевой модели цифровой образовательной среды, благодаря которой все образовательные организации Российской Федерации смогут создать профили «цифровых компетенций» для обучающихся, педагогов и административно-управленческого персонала [3].

Государственная политика в сфере цифровизации экономики напрямую связана с трансформацией системы образования, в том числе профессионального

образования, поскольку именно перед ним ставится задача обеспечить страну необходимыми кадрами с соответствующими сформированными компетенциями.

Для умения ориентироваться в новых информационных и коммуникационных технологиях и цифровых инструментах педагогам необходимы дополнительные знания и навыки, а для создания цифровой образовательной среды в образовательном учреждении и успешного осуществления образовательной деятельности педагог должен обладать широким спектром новых профессиональных компетенций в этой сфере.

Европейская модель цифровых компетенций для педагогов Digital Competence of Educators выделяет шесть областей формирования цифровых компетенций педагога. Это:

1. Создание цифровой профессиональной образовательной среды для эффективного профессионального взаимодействия.

2. Поиск и создание цифровых образовательных ресурсов и формирование условий для их совместного использования.

3. Использование цифровых инструментов в образовательном процессе.

4. Стратегии использования цифровых инструментов для эффективного оценивания.

5. Использование цифровых инструментов для расширения образовательных возможностей обучающихся.

6. Сопровождение педагогом процесса развития цифровой компетентности учащихся.

Первая область охватывает компетенции, направленные на взаимодействие всех субъектов образовательного процесса посредством цифровых технологий – профессиональное взаимодействие с коллегами, обучающимися и их родителями.

Области 2-5 подробно описывают то, что какими именно компетенциями должен овладеть современный педагог для того, чтобы осуществлять эффективную инновационную деятельность по использованию цифровых инструментов в образовательной среде [3].

Шестая область характеризуется компетенциями, связанными с информационной и медиаграмотностью педагога, его умению эффективно выстраивать профессиональное взаимодействие в интернет-пространстве, осуществлять информационный поиск, отбирать и критически оценивать профессионально важную информацию и т.д.

В целом цифровая компетентность относится к навыкам, необходимым для того, чтобы любой мог учиться и ориентироваться в обществе цифровых знаний – это одна из самых фундаментальных компетенций, необходимых для достижения успеха в сегодняшних быстро меняющихся экономических условиях.

Задача для педагогов состоит в том, чтобы выйти за рамки мышления об информационных технологиях как инструменте или «платформах с поддержкой

информационных технологий». Необходимо формировать у будущих педагогов способность и уверенность в том, чтобы преуспеть как в сети Интернет, так и в автономном режиме в мире, где цифровые медиа повсеместны.

Важно дополнять и расширять представления о современных профессиональных компетенциях педагога, для формирования которых, исходя из исследований, необходим междисциплинарный подход и активное использование возможностей не только психолого-педагогических дисциплин, но и других областей научного знания, осознавая необходимость интеграции гуманитарных и технических знаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выступление В. В. Путина на пленарном заседании ПМЭФ-2017. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/54667> (дата обращения: 04.11.2020).

2. Колыхматов В.И. Образование будущего: технологии цифровизации / В.И. Колыхматов // Современное образование: содержание, технологии, качество. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2019. – С. 12-15.

3. Потемкина Т. В. Зарубежный опыт разработки профиля цифровых компетенций учителя / Т. В. Потемкина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – № 2. – С. 25.

4. Редекер К. Европейские рамки цифровой компетентности педагогов: DigCompEdu [Электронный ресурс] / К. Редекер, Я. Пуние. – Брюссель: Объединенный исследовательский центр, Европейский Союз, 2017. – Режим доступа: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (дата обращения: 02.11.2020).

5. Redeker K., Poonie J. European framework for the digital competence of teachers: DigCompEdu [Evropejskie ramki cifrovoj kompetentnosti pedagogov], Brussels: Joint Research Center, European Union. [Electronic resource]. – 2017. Mode of access: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (assessed: date 05.11.2020).

6. Журнал Аккредитация в образовании. Цифровая образовательная среда. Режим доступа: https://akvobr.ru/cifrovaya_obrazovatel'naya_sreda.html (дата обращения: 10.11.2020).

© Кутлуева Р.С., Шамигуллова О.А., 2020

Научное издание

**ДУХОВНЫЙ МИР МУСУЛЬМАНСКИХ НАРОДОВ.
ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ
В НАУКЕ, КУЛЬТУРЕ И ОБРАЗОВАНИИ
(XV АКМУЛЛИНСКИЕ ЧТЕНИЯ)**

Материалы Международной научно-практической конференции

Том I

Статьи публикуются в авторской редакции

Отпечатано с готовых оригинал-макетов
в ИП Мансурова С.Н., РБ, Уфимский р-н,
с.Чесноковка, ул.Воровского, 32
Заказ 15812. Тираж 100 экз.