

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМ. М. АКМУЛЛЫ»**

# **СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ**

**Материалы национальной научно-практической конференции  
8-9 июня 2020 г.**

**Том III**

**Уфа–2020**

УДК 168.521  
ББК 20  
С56

*Печатается по решению экспертного научного совета  
Башкирского государственного педагогического университета  
им. М. Акмуллы*

**Современные проблемы и перспективы развития естествознания:**  
материалы Национальной научно-практической конференции 8-9 июня 2020 г.  
Т. III. – Уфа: Издательство БГПУ, 2020. – 316 с.

В сборник вошли материалы, представленные участниками Национальной научно-практической конференции «Современные проблемы и перспективы развития естествознания». В III том включены материалы секций «Психолого-педагогические науки», «Социально-гуманитарные науки» и «Филологические науки».

**Редакционная коллегия:**

С.Т. Сагитов  
В.Н. Саттаров  
Е.В. Соболев  
Н.В. Суханова  
А.А. Кулагин  
И.М. Борисов  
В.Ю. Горбунова  
Л.А. Гайсина  
И.В. Кудинов

ISBN 978-5-907176-72-0

## СОДЕРЖАНИЕ

### СЕКЦИЯ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Организация творческой работы обучающихся по астрономии с применением кейс-технологий Ахтарьянова Г.Ф., Нанди К.К., Измаилов Р.Н.....	8
О специфике формирования полилингвальной личности в условиях практико-ориентированного подхода в педагогическом ВУЗе Бабушкина Л.Е. ....	11
Компьютерные сетевые технологии в обучении иностранному языку Бакирова И.Б., Арсланова М.Н., Дорофеев А.В. ....	15
Формирование у будущих педагогов навыков конструктивного общения в образовательном процессе ВУЗА Бахтиярова В.Ф., Калимуллина А.Р.....	19
«Основы духовно-нравственной культуры народов России». Методологическое основание Бенин В.Л., Жукова Е.Д. ....	22
Системно-деятельностная парадигма химического образования Борисов И.М., Набиев А.А. ....	26
Разработка и реализация образовательной программы дошкольной образовательной организации как основное направление методической деятельности педагогического коллектива Боронилова И.Г., Титова С.П., Асафьева Н.В. ....	29
Теоретические основы менеджмента профессионального образования Вахидова Л.В. ....	32
Использование результатов исследований реакций инсулина при проектировании содержания курса химии Ведерникова Т.Г., Хантимирова Р.Э., Рашидова С.Т., Борисов И.М. ....	37
Использование ИКТ технологий при изучении творчества М. Акмуллы Галимьянова Г.Г., Ахметова А.Т. ....	44
Формирование интереса к музыке у учащихся ДМШ в классе общего курса фортепиано Еремкина А.И., Каримова Л.Н. ....	47
Кураторство, как важный элемент социализации и адаптации обучающихся Ильясова З.З., Сагадеева Э.Ф. ....	50
Организация музыкально-игровой деятельности детей на основе музыкально-компьютерных технологий Каримова Л.Н., Ханнанова З.К., Валиева С.С.....	53
Обучение проектной графике студенто-дизайнеров с использованием национальных мотивов Кондров А.В., Плотникова Е.В. ....	57
Об особенностях проведения дистанционных спортивных тренировок сборной команды по лапте Костарев А.Ю., Юламанова Г.М. ....	62

Цифровые технологии в образовательном процессе высшей школы Кудинов И.В., Дорофеев А.В., Баринаева Н.А. ....	66
Особенности коммуникации в профессиональной сфере Кудинова Г.Ф., Курбангалеева Г.М., Попова Е.В. ....	74
Организация воспитательной работы в детском хореографическом коллективе Латкина Е.А., Каримова Л.Н. ....	77
Педагогические возможности хореографического искусства в решении задач по обеспечению процесса формирования социокультурных ориентаций детей Левина И.Р., Дайнова Г.З. ....	82
Применение инновационных технологий в профессиональном образовании Лутфуллин Ю.Р., Бейдерман С.Б. ....	85
Влияние цифровизации на развитие системы современного образования Лутфуллин Ю.Р. ....	88
Нетривиальные подходы в курсе обучения экономическим дисциплинам Лутфуллин Ю.Р., Богаткина И.В. ....	91
Страхи старших дошкольников и их связь с особенностями детско-родительских отношений Макушкина О.М., Саливон И.А. ....	94
Использование игровых технологий в формировании основ экономической грамотности у младших Мухаметшина Р.И. ....	98
Влияние образа отца на формирование эго-идентичности личности Нухова М.В., Зинатуллина Р.Р. ....	101
Создание аранжировки: исторический аспект Политаева Т.И., Муллаянов Р.А. ....	107
Развитие личности участников детского хореографического коллектива Политаева Т.И., Салмин А.В., Бикбулатов С.Р. ....	111
Педагогическое сопровождение процесса формирования познавательной активности школьников на уроках музыки средствами компьютерных технологий Политаева Т.И., Макогончук А.А. ....	116
Перспективы и преимущества применения цифровых средств в организациях отдыха и оздоровления детей Радыгин И.К. ....	121
Методические разработки по использованию ГИС в школьной географии Рахматуллина И.Р., Латыпова З.Б., Тимербаева З.Ш., Уткин С.Н., Хамидуллина Г.Г. ....	124
Профессиональные компетенции будущего учителя в цифровую эпоху Сагитов С.Т., Кудинов И.В. ....	129

Обучение и профессиональное развитие персонала как фактор повышения конкурентоспособности Сайтова Л.Р. ....	133
Научно-методическое сопровождение как ресурсный механизм взаимодействия школы и семьи Сытина Н.С., Хабибова Н.Е .....	137
Цифровое кураторство как информационная модель взаимодействия студентов и преподавателя Титова Л.Н., Жилко Е.П. ....	142
Некоторые факторы формирования успешности цифровой грамотности у студентов Титова Л.Н., Мухамедзянова Я.А., Жилко Е.П. ....	146
Оценка эффективности кохлеарной имплантации дошкольников с сенсоневральной глухотой Фархутдинова Л.В., Полетаева Е.А. ....	150
Общая характеристика замещающей семьи Цилюгина И.Б. ....	155
Тенденции формирования здорового образа жизни студенческой молодежи Шурыгина В.В., Кашуба Е.А., Кобызева А.С. ....	159
Сетевое взаимодействие образовательных организаций, как ресурс для профессионального роста педагога Янгирова В.М., Шамигулова О.А. ....	161

## **СЕКЦИЯ. СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

Современная молодая семья: причины развода Коротаева Т.В., Наумова О.В. ....	165
Развитие и совершенствование речи – средство повышения коммуникативной культуры студентов Косырева И.В., Кожина Л.Ф. ....	167
Высшая школа и работодатели: социальное партнерство в профессиональной подготовке магистров Сытина Н.С., Мустаева Ф.А. ....	171
Специфика социально-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы Шарова Н. А., Хахлова О.Н. ....	174
Взаимосвязь депрессии и качества жизни пожилых людей Шаяхметова Э.Ш., Хайрльварина Г.Р. ....	178

## **СЕКЦИЯ. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

Составление глоссария на материале зарубежной статьи: об особенностях аудиовизуального перевода Абдрахманова И.Ф., Волкова Н.В. ....	182
Особенности перевода безэквивалентной лексики современного англоязычного романа Амирова О.Г., Рахматуллина С.А. ....	189
Имена собственные в немецких рифмовках и загадках Буркова Т.А., Ахметова М.О. ....	193

Семантические и функциональные особенности немецких фразеологизмов с деструктивным глагольным компонентом Галиева Г.Р., Ахметова Д.О. ....	198
Использование английских и французских фразеологизмов с компонентом – топонимом для развития лингвострановедческой компетенции обучающихся Галимова Н.Р. ....	202
Общее и особенное в национальной атрибуции фразеологических единиц в английском и русском языках Галимова Х.Х., Рыбина Д.А. ....	205
Ризаэтдин бин Фэхретдин ижатында интертекстуальлек (Интертекстуальность в творчестве Ризаэтдина бин Фэхретдина) Гареева Р.Р. ....	208
Эмотивная лексика в текстах современного англоязычного медиадискурса (на примере инстаграм-постов) Гергель О.В., Шамсутдинова А.Ф. ....	211
Вербализация концепта «терроризм» в англоязычных текстах СМИ Гергель О.В., Ускова К.Э. ....	215
К вопросу о сравнении как категории языка REVISITINGSIMILE Гергель О.В. ....	219
Фоновые знания и контекст в произведениях Ф.С. Фицджеральда Гумерова Н.Ж. ....	222
Жаргон и его классификация в лексикологии французского языка Давлетшина С.М., Куртжемилль Э.С. ....	226
Языковой портрет пользователя сети интернет Зуева В.О., Фомина Ю.С. ....	229
Проблемы лингвоэкологии в молодежной среде Иванова Т.И., Фомина Ю.С. ....	233
Средства выражения актуального членения в предложении и тексте на примере немецкого языка Идрисова И.Ф., Кобяков Ю.Ф. ....	237
Своеобразие литературного пейзажа в произведениях Г.Ф. Лавкрафта на примере произведений «Цвет из иных миров» и «Дагон» Иксанова Р.М., Павлова В.Ю. ....	242
Семантический анализ французских фразеологических единиц с компонентом «Имя собственное» Ишбулатова Д.И., Давлетшина С.М. ....	245
Влияние великой французской революции на развитие лексики французского языка Кузенко М.А., Давлетшина С.М. ....	248
Проблема сохранения юмористического эффекта при аудиовизуальном переводе Ляпустина О.Н., Мартинович Е.А. ....	250
Эмотивная функция выделительных конструкций французского и русского языков Маннанова Э.Р., Фатхулова Д.Р. ....	254
Татарская лексикография в Башкортостане Насипов И.С. ....	257
Обучения иностранному языку в магистратуре на неязыковых факультетах в современных условиях Рашитова Р.С. ....	260

Этическая, социальная и художественная проблематика сборника эссе Андре Жида «Поводы» Савельева Е.Б. ....	264
Фразеологические единицы в английских анимационных фильмах и способы их перевода на русский язык Сайфутдинова К.М., Оботнина Е.В.....	267
Этимология элементов подгруппы Берилия периодической таблицы Д.И. Менделеева Солиева У.Л., Жумаев М.Т., Утаев М.М. ....	273
Языковые способы создания комического эффекта в английских и русских пословицах и поговорках Семенова Н. В., Хабибулина Л.А. ....	276
Семантический «Космос» профессора Селиверстовой О.Н. в современных исследованиях Саубанова Л.А., Шабанов О.А. ....	278
Хәзерге заман белем биреү системаһы: «Онлайнбашкорттеле» –Акмулла университетының башкорт теленә өйрәтеү буйынса халык-ара дистанцион системаһы Тагирова С.А., Гейт М., Иргалина З. ....	282
О методических проблемах преподавания вопросов истории Великой Отечественной войны в школе, Алмаев Р.З. ....	285
Фонологические варианты односложных корневых основ в общем фонде Алтайского языкового сообщества Халиуллина Н.У. ....	288
Лексикон Блогера Хакимова А.Р., Фомина Ю.С. ....	292
Прравописание детерминативных существительных в башкирском языке (с именами прилагательными, обозначающими цвет) Хусаинова Л.М., Шаяхметов В.А., Тагирова С.А. ....	296
Роль великой Отечественной войны в поэзии Мустая Карима Шарафутдинова М.Н., Набиуллина Г.М. ....	299
Обучение английскому языку студентов с ограниченными возможностями здоровья на основе современных технологий Аитов В.Ф., Сакаев И.З.....	302
Модель психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса детей с расстройствами аутистического спектра Мустаева Е.Р. ....	306
Технологии корпусной лингвистики в обучении башкирскому языку Тулумбаев В.З. ....	309
Военно-патриотическое воспитание школьной молодежи в башкирской АССР в 30-е года XX века: достижения, проблемы, уроки Янборисов М.Х. ....	313

УДК 372.8

## ОРГАНИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО АСТРОНОМИИ С ПРИМЕНЕНИЕМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЙ

*Ахтарьянова Г.Ф., Нанди К.К., Исмаилов Р.Н.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье представлены рекомендации по использованию кейс-технологий, при подборе материала урока по астрономии и заданий для самостоятельного их выполнения. Как показывает практика, кейс-технологии позволяют успешно преодолеть проблему отсутствия живого общения педагога с обучающимися при проведении дистанционных уроков, насыщенных новыми понятиями, когда от обучающихся требуется проявление самостоятельности при добывании новых знаний. При этом педагог по-прежнему управляет этим процессом.

**Ключевые слова:** астрономия, кейс-технологии, образование.

## ORGANIZATION OF CREATIVE WORK OF STUDENTS IN ASTRONOMY USING CASE TECHNOLOGIES

**Abstract.** The article presents recommendations on the use of case technologies, when selecting the material of the lesson on astronomy and tasks for their independent execution. As practice shows, case technologies make it possible to successfully overcome the problem of the teacher's lack of live communication with students when conducting distance lessons saturated with new concepts, when students are required to manifest independence when obtaining new knowledge. At the same time, the teacher still manages this process.

**Key words:** astronomy, case technology, education.

Опыт работы в условиях дистанционного обучения показал целесообразность применения новых технологий организации творческой работы обучающихся при изучении астрономии. Для выполнения предложенных заданий обучающиеся могут широко пользоваться современными возможностями информационных технологий. При решении задач из различных сборников и тестов, обучающиеся используют современные программы автоматизированного решения или просто находят готовые решения в просторах интернета. Оценить работу обучающегося в этих условиях крайне трудно.

При изучении астрономии можно рекомендовать использование кейс-технологий при подборе материала урока и заданий для самостоятельного выполнения.

Технология заключается в «предоставлении обучающимся описания ситуации, содержащей проблему (противоречие, вопрос), способной спровоцировать дискуссию, активное обсуждение» [3]. Обучающимся предлагается на основе имеющихся знаний и изучения дополнительных источников информации проанализировать ситуацию, разобраться в проблеме, предложить возможные варианты решения и выбрать лучший из них.

Под проблемной ситуацией понимается «соотношение обстоятельств и условий, содержащее противоречие и не имеющее однозначного решения, в рамках которых разворачивается деятельность обучающегося или группы» [3]. В этом случае перед обучающимися возникает необходимость развивать знания, открывать новое в известном.



Рассмотрим применение кейсов при изучении темы «Двойные звезды».

#### *Кейс 1.*

Пример двойной системы Мицар-Алькор. Эти звезды располагаются на ручке ковша Большой медведицы. Человеческий глаз очень хорошо различает их как отдельные звезды. Но если наблюдать за ними долго, то можно заметить, что Алькор вращается вокруг Мицара. Такие системы принято называть оптически-двойными.

Оптическая двойственность может быть установлена визуально (тогда это визуально-двойная система) или с помощью телескопов.

А что же такое *двойная звезда*? Представьте, мы смотрим на некоторую совершенно одиночную звезду (невооруженным глазом). Но при наблюдении в телескоп или спектрограф, там может оказаться две звездочки (иногда и больше). В этом случае, мы имеем дело с двойной звездой. Наиболее знаменитые: Сириус (Сириус А и Сириус В), бета-Персея – Алголь, бета-Лиры и другие.

Как устанавливается двойственность звезды, если никакой телескоп не может «разрешить» звезды отдельно?

Разрешение – это предельный угол для данного телескопа. Теория дает такое значение *разрешения телескопа* [2]:  $140^\circ/D$ ,  $D$  – диаметр объектива телескопа в мм. Например, школьный телескоп диаметром 60 мм имеет теоретическое разрешение 2,3 секунды дуги. У большинства очень интересных двойных звезд угол между звездами намного меньше 1 секунды дуги. Если астроном увидел в данный телескоп две компоненты двойной системы отдельно, то говорят, что он «разрешил» систему на компоненты. Сириус смогли «разрешить» только в телескоп диаметром 46 см (Альван Кларк, 1862) [1].

Угол разрешения телескопа реально намного больше теоретической. Это можно определить по наблюдениям именно двойных звезд. Если наш телескоп разделяет двойную систему с углом в 4 секунды, но не разделяет при 3,5 секунд, то примем разрешение нашего телескопа, равным 4 секундам.

Задания по кейсу 1:

- 1) Какую двойную систему называют визуально-двойной?
- 2) Как определяется разрешение телескопа?

#### *Кейс 2.*

Двойственность некоторых звезд можно определить по спектру. Сам телескоп не может разрешить звезду на компоненты, а в спектре этой звезды цветные линии смещаются: какое-то время они удаляются друг от друга, а потом возвращаются снова. Так отражается на спектре вращение одной звезды вокруг другой. Если двойственность установлена только по спектру, то такая система называется *спектрально-двойной*.

Спектрально-двойными являются обычно очень тесные пары. Такие тесные, что звезды не только вращаются (вращаются, кстати говоря, очень быстро – делая один оборот за несколько часов), но и начинают контактировать друг с другом. Вещество от одной звезды перетекает в другого компонента. Одна уменьшает массу, а другая увеличивает.

В таких звездах часто наблюдаются взрывы. Такие, взрывные звезды, называют *Новыми* и *Сверхновыми*. Это старинные названия. Они появились задолго до того, как люди узнали, что там происходит. Представьте себе, на небе в данном месте не было ничего и, вдруг, засияла Новая звезда. А иногда они сияли так ярко, что были видны и днем. Их называли Сверхновыми. Теперь нам ясно, что в какой-то, невидимой тесной двойной паре одна звезда увеличила свою массу до критической и взорвалась.

Задания по кейсу 2:

- 1) Какую двойную систему называют спектрально-двойной?
- 2) Почему могут происходить взрывы в тесной двойной системе?
- 3) Как вы думаете, при каком условии не будет взрыва в тесной двойной системе?

### Кейс 3.

Двойные звезды очень интересны и дают нам довольно много информации об эволюции в звездах. Но есть одно обстоятельство, которое делает двойные системы уникальными. Это возможность точного определения масс звезд. Для двойных систем это делается с очень большой точностью. А массы одиночных звезд точно узнать нельзя, их можно только приблизительно «оценить», сравнивая светимости звезд.

Исходя из третьего закона Кеплера, обобщенного Ньютоном, можно вывести формулу для определения суммы масс компонентов физической двойной звезды.

Сумму масс визуально-двойных звезд определяют с использованием третьего закона Кеплера в формулировке Ньютона:

$$\frac{M_1 + M_2}{M_{\odot} + M_{\oplus}} \cdot \frac{T^2}{T_{\oplus}^2} = \frac{a^3}{a_{\oplus}^3},$$

где  $M_1$ ,  $M_2$  – массы компонентов звездной системы;  $a$  – большая полуось орбиты звезды-спутника относительно главной звезды;  $T$  – период ее обращения;  $M_{\odot}$  – масса Солнца;  $M_{\oplus}$  – масса Земли;  $T_{\oplus}$  – период обращения Земли вокруг Солнца;  $a_{\oplus}$  – среднее расстояние от Земли до Солнца (равно 1 а.е.).

Если величины, относящиеся к Земле принять равными единице и пренебречь массой Земли по сравнению с массой Солнца, то сумма масс звезд составит  $M_1 + M_2 = \frac{a^3}{T^2}$  масс Солнца.  $T$  – в годах,  $a$  – в астрономических единицах.

А для определения масс отдельно потребуется еще одно уравнение. Что интересно, для составления второго уравнения мы можем представить двойную систему как рычаг. Тогда отношение масс на рычаге обратно-пропорционально отношению плеч (расстояний до центра тяжести)  $a_2 : a_1$ .

$$M_1 : M_2 = a_2 : a_1 \text{ и } a = a_1 + a_2.$$

Далее, решается система уравнений

$$M_1 + M_2 = x$$

$$M_1 : M_2 = y,$$

где  $x = \frac{a^2}{T^3}$  и  $y = \frac{a_2}{a_1}$  известные числа.

Как показывает практика, кейс-технологии позволяют успешно преодолеть проблему отсутствия живого общения педагога с обучающимися при проведении дистанционных уроков, насыщенных новыми понятиями, когда от обучающихся требуется проявление самостоятельности при добывании новых знаний. При этом педагог по-прежнему управляет этим процессом.

### Список литературы

1. Мельников О. А., Слюсарев Г. Г. Современный телескоп/ – М.: Наука, 1968. – 362 с.
2. Сикорук Л. Л. Телескопы для любителей астрономии. – М.: Наука, 1989. – 368с.
3. Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Харитонов О.В., Багаутдинова А.Ш., Джавлах Е.С. Интерактивные технологии в образовательном процессе Университета ИТМО: учебно-методическое пособие. – СПб.: Университет ИТМО, 2017. – 100 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Ахтарьянова Гульназ Фанисовна**, преподаватель
2. **Измайлов Рамиль Наильевич**, кандидат физико-математических наук, доцент БГПУ им. М.Акмоллы. E-mail: izmailov.ramil@gmail.ru
3. **Нанди Камал Канти**, PhD, профессор БГПУ им. М.Акмоллы. E-mail: kamalnandi1952@rediffmail.com

## О СПЕЦИФИКЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*Бабушкина Л.Е.*

Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева,  
г. Саранск, Россия

**Аннотация:** в статье представлен диагностический аппарат формирования полилингвальной личности на основе практико-ориентированного подхода. Целью исследования является выявление уровней, критериев и показателей формирования полилингвальной личности будущего педагога на основе практико-ориентированного подхода.

**Ключевые слова:** полилингвальная личность, формирование полилингвальной личности, практико-ориентированный подход, уровни, критерии, показатели, диагностика сформированности.

## DESIGNING AND TESTING A SYSTEM OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

**Abstract:** The article presents a theoretical analysis of the literature on the formation of a multilingual personality based on a practice-oriented approach. The aim of the study is to study the criteria for the effective formation of a multilingual personality based on a practice-oriented approach.

**Key words:** multilingual personality, formation of a multilingual personality, practice-oriented approach, criteria for the formation of a multilingual personality of a future teacher.

Современные тенденции многонационального мира отражаются в растущих миграционных процессах, удалении границ и этнодемографической трансформации. Эти процессы способствуют более интенсивному межкультурному и межэтническому сотрудничеству. Интеграция личности в национальную и мировую культуру обуславливает необходимость формирования полилингвальной личности будущего педагога.

Проблема изучения формирования полилингвальной личности будущего педагога затрагивается в трудах и исследованиях многих педагогов (Alipichev A.Yu., Takanova O.V. [1], Елизарова Г.В. [4], Кизрина Н.Г. [6], Mosienko, L., Pyina, L. & Kharlamova, Y. [7], Samorodova E.A., Ogorodov M.K., Belyaeva I.G., Savelyeva E.B. [8] и др.). Идеи практико-ориентированного подхода отражены в работах (Горшенина С.Н., Якунчев М.А. [3], Замкин П.В. [5], Тукаева О.Е., Еремкина Н.И. [9], Янкина О.Е. [10] и др.) и представляются актуальными во все времена. Ранее нами рассмотрено формирование полилингвальной личности будущего педагога посредством интерактивных познавательных стратегий [2]. В данной статье приведем уровни, критерии и показатели формирования полилингвальной личности будущего педагога на основе практико-ориентированного подхода.

При решении поставленных задач данного исследования мы использовали методы теоретические (анализ и обобщение опыта научно-методических разработок, подготовки будущих педагогов и др.) и эмпирические (статистический анализ обработки данных и др.)

Основываясь на современные исследования (Буянова И. Б., Горшенина С. Г., Замкин П. В., Горшенина С. Г., Серикова Л. А. и др.), мы представляем полилингвальную личность как личность с развитым лингвистическим сознанием, которая способна к реализации своего интеллектуального, творческого потенциала в социально-значимых, созидательных видах деятельности, стремится к полноценной жизни в контексте культуры, обладает критичным мышлением, чувством перспективы. В этом случае полилингвальная личность может быть структурно представлена как комплекс компонентов: когнитивный (лингвистические, лингвострановедческие, теоретические и технологические знания), мотивационный (мотивация и личная заинтересованность к изучению иностранного языка), деятельностный (умения и навыки накопления знаний при обучении иностранному языку), творческий (индивидуальная система возможностей, поиск новых путей решения поставленной задачи при изучении иностранных языков).

Процесс формирования полилингвальной личности – одно из основных направлений в развивающемся поликультурном образовательном пространстве. Формирование полилингвальной личности осуществляется как через приобщение к иноязычной культуре, так и через осознание родного языка и культуры, которые являются составляющими единой мировой культуры. Современное общество, нуждающееся в актуализации подготовки полилингвальной личности требует диагностики ее сформированности. Одним из эффективных подходов к формированию полилингвальной личности будущего педагога является практико-ориентированный, который предполагает проведение обучения иностранному языку на основе активной профессиональной деятельности обучающихся и их личной заинтересованности в приобретении знаний.

Основной формой организации процесса формирования полилингвальной личности будущего педагога в рамках практико-ориентированного подхода является образовательная ситуация. Этот вывод определяется тем, что будущий педагог рассматривается как субъект процесса формирования полилингвальной личности, который можно представить в виде взаимосвязанных компонентов: формирование когнитивного компонента (лингвистических знаний (знаний о ценностях иноязычной культуры и культуры родной страны, знаний о способах их проявления в институтах общества, моделях поведения людей, языковой картине мира, о приемлемых речевых практиках), теоретических (знаний о способах изучения иностранных языков) и технологических (знаний по осуществлению изучения иностранных языков)); формирование мотивационного компонента (положительной мотивации будущих педагогов к изучению иностранных языков и личной заинтересованности); формирование деятельностного компонента (системы умений и навыков накопления знаний при изучении иностранных языков (наблюдение за носителями других культур и взаимодействие с ними без обращения к ним с прямыми вопросами); формирование творческого компонента (творческой активности будущих педагогов в процессе изучения иностранных языков), относительно которых должны быть найдены способы и средства организации диагностики сформированности полилингвальной личности будущего педагога.

Каждый из компонентов дает основания для создания образовательной ситуации как формы представления практико-ориентированной реальности. Основным методом формирования полилингвальной личности будущего педагога в рамках практико-ориентированного подхода является выбор профессиональной позиции как определенной реакции на образовательную ситуацию. Профессиональная позиция – это способ реализации базовых целей и ценностей обучающихся в их взаимоотношениях с другими субъектами деятельности.

Конкретизация указанных компонентов формирования полилингвальной личности будущего педагога в рамках практико-ориентированного подхода с учетом

образовательной ситуации и профессиональной позиции будущего педагога позволяет нам представить характеристику уровней (элементарный, репродуктивный, продуктивный, инновационно-творческий), критериев и показателей сформированности полилингвальной личности будущего педагога в условиях практико-ориентированного подхода.

В качестве критериев оценивания уровня сформированности полилингвальной личности мы используем ценностные ориентации, мотивы, характер выполнения деятельности, творческая активность. Показателями каждого критерия могут быть:

1) фонд лингвистических знаний: страноведческих (знания о ценностях иноязычной культуры и культуры родной страны), лингвострановедческих (знания о способах их проявления в институтах общества, моделях поведения людей, языковой картине мира, о приемлемых речевых практиках), теоретических (знания о способах изучения иностранных языков) и технологических (знания по осуществлению изучения иностранных языков);

2) характер работы с иноязычным источником информации, инновационные способы в обучении иностранному языку, анализ, оценка и теоретическое обобщение передового профессионального опыта;

3) степень самоанализа и самооценки своей деятельности при обучении иностранному языку;

4) степень использования результатов всех видов деятельности при обучении иностранному языку;

5) сформированность профессиональной позиции при обучении иностранному языку;

6) степень владения профессионально-творческими умениями и методами индивидуального и коллективного творчества;

7) степень интереса к профессиональной деятельности при обучении иностранному языку.

Мы убеждены, что достижение конечного уровня сформированности полилингвальной личности будущего педагога во многом определяется уровнем ее сформированности по всем выделенным критериям. На наш взгляд будущие педагоги должны не только знать, ценить и опираться на родную культуру, но и изучать и понимать, признавать и познавать своеобразие других культур в процессе этнических контактов, в так называемом «диалоге культур».

Практико-ориентированный подход к формированию полилингвальной личности будущего педагога находит свое отражение в обучении иностранному языку в педвузе, так как в последние годы инновационные процессы активно реализуются в Мордовском государственном педагогическом институте (МГПИ). С учетом этого мы считаем целесообразным отметить, что распространение и обобщение опыта работы преподавателей образовательных организаций является важным компонентом методики формирования полилингвальной личности будущего педагога с учетом комплекса организационно-педагогических условий:

1) разработка и реализация системы мотивации и стимулирования всех видов деятельности будущих педагогов, в основе которой лежит комплекс ценностных ориентаций, с целью формирования полилингвальной личности будущего педагога и его стремления к профессиональной самореализации;

2) реализация форм дополнительного образования с целью формирования полилингвальной личности будущего педагога и его стремления к профессиональной самореализации;

3) реализация системы оценки качества всех видов деятельности будущих педагогов как фактор формирования во взаимосвязи общих (универсальных), общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Рамки данной статьи не позволяют нам более подробно рассмотреть каждое условие подробно. В целом методика, как показал проведенный нами формирующий эксперимент, обеспечила повышение уровня сформированности полилингвальной личности будущего педагога на основе практико-ориентированного подхода. Опытно-экспериментальная работа подтвердила динамику уровня сформированности полилингвальной личности будущего педагога на основе практико-ориентированного подхода.

Таким образом, в ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и опытно-экспериментальная работа по определению путей формирования полилингвальной личности будущего педагога на основе практико-ориентированного подхода. Нами было доказано, что основным путем решения данной проблемы является создание комплексного достаточного педагогического обеспечения процесса формирования полилингвальной личности будущего педагога на основе практико-ориентированного подхода.

В аспекте поставленной цели нам удалось рассмотреть диагностический аппарат формирования полилингвальной личности будущего педагога на основе практико-ориентированного подхода. Вместе с тем мы считаем, что выполненная нами научно-исследовательская работа не исчерпывает всех аспектов решения проблемы формирования полилингвальной личности будущего педагога на основе практико-ориентированного подхода. В частности, достаточно актуальными представляются выявление и апробация условий, которые обеспечивают эффективное формирование полилингвальной личности будущего педагога на основе практико-ориентированного подхода. Перспективными также остаются вопросы информационно-технологического обеспечения процесса формирования полилингвальной личности будущего педагога на основе практико-ориентированного подхода.

#### Список литературы

1. Alipichev A.Yu., Takanova O.V. Independent research activity of MSc and PhD students: case-study of the development of academic skills in FFL classes. *XLinguae*. – 2020. – Т. 13. – № 1. DOI: 10.18355/XL.2020.13.01.18 pp. 237-252. – URL: [http://www.xlinguae.eu/2020\\_13\\_01\\_18.html](http://www.xlinguae.eu/2020_13_01_18.html) (InEnglish)(дата обращения 23.03.2020). – Текст : электронный.
2. Babushkina, L.E., Bagramova, N.V., Shukshina, T.I. The Multilingual Personality Formation of a Future Teacher through the Interactive Cognitive Strategies // *International Journal of Educational Methodology*. – 2020. 6(1), 147-152. DOI:10.12973/ijem.6.1.147 – URL: <https://www.ijem.com/the-multilingual-personality-formation-of-a-future-teacher-through-the-interactive-cognitive-strategies> (дата обращения 23.03.2020). – Текст : электронный.
3. Горшенина С.Н., Якунчев М.А. Практико-ориентированная подготовка будущих педагогов к формированию этнической толерантности обучающихся // Этническая культура в современном мире: материалы VI Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию образования Чувашской автономной области; редколлегия: Л.П. Кураков [и др.]. – 2020. – С. 154-157. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42399698> (дата обращения 23.03.2020). – Текст : электронный.
4. Елизарова Г.В. Изменение роли преподавателя как условие успешного формирования компетенций // *Вестник Герценовского университета*. – 2009. – № 7 (69). – С. 23-24. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16257262> (дата обращения 23.03.2020). – Текст : электронный.
5. Замкин П.В. Проблема разработки научно-методического обеспечения исследовательской деятельности студентов в условиях практико-ориентированной подготовки в педагогическом вузе // *Гуманитарные науки и образование*. – 2019. – Т.

10. – № 3 (39). – С. 48-57. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41287947> (дата обращения 23.03.2020). – Текст : электронный.

6. Кизрина Н.Г. Формирование проектной компетентности будущих учителей иностранных языков (на примере Мордовского государственного педагогического института им. М. Е. Евсевьева) // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 4. – № 3. – С. 82-87. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41217275> (дата обращения 23.03.2020). – Текст : электронный.

7. Mosienko, L., Ilyina, L. & Kharlamova, Y. Student's Polylingual Personality Formation in a Multiethnic Region. Journal for the Education of Gifted Young Scientists. 2019; 7(2), DOI: <http://dx.doi.org/10.17478/jegys.528205>. pp. 177–198. – URL: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jegys/issue/45717/528205> (In English)(дата обращения 23.03.2020). – Текст : электронный.

8. Samorodova E.A., Ogorodov M.K., Belyaeva I.G., Savelyeva E.B. The study of practical legal cases as an effective method of acquiring the discursive communicative skills of international jurists when learning the professional foreign language (professional french). XLinguae. – 2020. – Т. 13. – № 1. DOI: 10.18355/XL.2020.13.01.10. pp. 121-138. – URL: [http://www.xlinguae.eu/2020\\_13\\_01\\_10.html](http://www.xlinguae.eu/2020_13_01_10.html) (InFrench)(дата обращения 23.03.2020). – Текст : электронный.

9. Тукаева О.Е., Еремкина Н.И. Специфика подготовки студентов неязыковых направлений к иноязычной практико-ориентированной коммуникации // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 3 (27). –С. 62-65. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26690542> (дата обращения 23.03.2020). – Текст : электронный.

10. Янкина О.Е. Разработка модели формирования готовности будущего педагога к проектированию воспитательных программ // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 6. DOI: 10.23683/2070-1403-2019-77-6-305-316 С. 305-316.– URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42209124> (дата обращения 23.03.2020). – Текст : электронный.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Бабушкина Лариса Евгеньевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия, [lb\\_77@list.ru](mailto:lb_77@list.ru)

УДК 372.881.111.1

#### КОМПЬЮТЕРНЫЕ СЕТЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Бакирова И.Б., Арсланова М.Н., Дорофеев А.В.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности компьютерных сетевых технологий при обучении иностранному (английскому) языку. Развитие компьютерных технологий способствует активному применению в образовательном процессе современных методов обучения.

**Ключевые слова:** компьютерные сетевые технологии, индивидуальное обучение, веб-сайт, социальные сети, Skype, аудирование.

## COMPUTER NETWORK TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

**Abstract:** The article provides the capabilities of computer networking technologies of teaching a foreign (English) language. The development of computer technology contributes to the active application of modern teaching methods in the educational process.

**Key words:** computer network technologies, individualized instruction, website, social networking, Skype, listening.

Основу обучения любому учебному предмету, в том числе – иностранному языку, составляет методика преподавания. Сегодня компьютерные сетевые технологии развиваются особенно активно, и, как следствие, – появляется необходимость в методике обучения языку с помощью компьютерных технологий. Такие технические средства, как магнитофоны и кинопроекторы, в обучении языку широко стали применяться с начала 70-х гг. XX века. Но совсем скоро их вытеснил персональный компьютер, а это обусловило возникновение отдельного направления исследований не только в лингводидактике, но и в методах обучения иностранному языку.

Так, с середины 80-х гг. XX века в научном сообществе появляется новый подход к обучению иностранному языку: CALL (Computer Assisted Language Learning) – изучение языка с использованием компьютера.

В 90-х гг. XX века в рамках CALL возникают два таких новых подхода, именуемые как:

– TELL (Technology Enhanced Language Learning) – обучение языку, улучшенное технологиями;

– ICT in LT (Information and Communication Technology in Language Teaching) – ИКТ в преподавании языка.

В обозначенных подходах, прежде всего, отражаются изменения, происходящие в сфере высоких технологий: это и появление Интернета, это и развитие электронной коммуникации. Внедрение средств мобильной связи предопределяет возникновение нового подхода: MALL (Mobile Assisted Language Learning) – изучение языка с помощью мобильной связи [1, с.14].

Итак, информационные технологии в обучении английскому языку позволяют существенно расширить аудиторию учащихся. Педагог, используя интернет-платформу для проведения полноценного урока в режиме реального времени, имеет возможность активизировать учебную деятельность через ресурсы этой платформы.

В настоящее время ресурсы вебинар-платформ широко используются в обучении. Например, вебинар-платформа [myown-conference.ru](http://myown-conference.ru) имеет возможность проводить вебинар с одним или несколькими ведущими и участниками в режиме реального времени. По сути, это есть традиционная форма обучения – лекция. А создание чатов между участниками вебинара позволяет реализовывать групповые формы работы. При этом индивидуальные работы присылаются в общегрупповой чат или на электронную почту ведущего семинара.

Практика показывает, что Интернет-платформы в обучении мотивируют учащихся своей новизной, актуальностью и креативностью. При изучении иностранного языка Всемирная сеть предоставляет возможность обращаться к аутентичным текстам и общаться с носителями языка [2].

Целенаправленное использование материалов сети Интернет на занятиях по иностранному языку позволяет эффективно решать следующие дидактические задачи:

- совершенствовать навыки чтения;
- пополнять словарный запас лексикой иностранного языка;
- совершенствовать, обсуждая материалы сети, навыки монологического и диалогического высказывания;



– формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности в процессе обсуждения проблем, которые интересны обучающимся.

Теперь рассмотрим возможности некоторых технологий.

Программа Skype позволяет общаться через сеть Интернет в режиме реального времени с людьми по всему миру. Благодаря этой программе учащиеся могут обмениваться сообщениями, совершать звонки и участвовать в видеоконференциях. Изучение иностранного языка через Skype удобно и эффективно, но требует от обучающегося достаточного уровня самодисциплины [4, с. 58].

В общении через компьютерные сети используется стиль «Интернет-сленг». Чаще всего слова или выражения применяются для сокращения полных слов и предложений, что помогает их быстрому набору. Поэтому учащимся необходимо фокусироваться на развитии своих рецептивных лексических навыков при овладении интернет-сленгом.

Приведем примеры упражнений для развития навыков владения интернет-сленгом:

1. Упражнения на соотнесение (matching) знакомят учащихся с основными примерами интернет-сленга и стимулируют развитие языковой догадки:

*Match these elements of the Netspeak with their equivalents from General English.*

1. u; 2. b; 3. c; 4. k; 5. n; 6. r.

a) and; b) ok; c) see; d) are; e) be; f) you.

Keys: 1 f, 2 e, 3 c, 4 b, 5 a, 6 d.

2. Упражнения на письменную декомпрессию коротких фрагментов текста (paraphrasing) предназначены для «снятия» лингвистических трудностей общения в сети и подготовки учащихся к неформальному общению в формате онлайн:

*Decipher these sentences.*

a) Hi Pete. Can't come 2 drama club 2night. Can u tell Mr Barnes?

b) il b @ schl @ 10! C u there!

c) I'll b w8ing 4 u.

Keys: a) Hi Pete. I can't come to drama club tonight. Can you tell Mr Barnes?

b) I'll be at school at 10. See you there!

c) I'll be waiting 4 you.

3. Упражнения вопросно-ответной формы:

a) *Decipher these questions:*

•Wer r u from?

•R u k'?

•C u l8er?

•Is K8 here?

b) *Now answer the questions*

Keys: where are you from?; are you ok?; see you later; is Kate here?

4. Упражнения на восстановление диалога (reconstruction):

a) *Decipher these phrases.*

b) *Put these phrases in the correct order.*

c) *Now role-play the dialog in pairs.*

1) K CU2DAY?

2) K. C U 2MRW

3) RU OK?

4) NO 2MORO WER?

5) Y N Y?

6) @J'S. CUL8TR

Keys: A)1. Ok. See you today? 2. Ok. See you tomorrow 3. Are you ok? 4. No. Tomorrow. Where? 5. Yes. And you? 6. At John's. Seeyoulater.

B) 3, 5, 1, 4, 6, 2.

Все перечисленные типы упражнений, применяемые на уроках английского языка, имеют общую цель – формирование цифровой лингвистической компетенции учащихся.

На уроках учителя часто пользуются презентациями PowerPoint. В них желательно указывать электронный адрес и ссылку на обучающие сайты, на которых учащиеся могут прослушать диалоги и посмотреть видео. Подготовленные презентации ориентируют на самостоятельное выполнение домашнего задания по изучаемой теме [3, с. 21].

Современный учитель обладает возможностью делиться готовым продуктом посредством социальных сетей, QR-кода и web-ссылки. Интерактивные приложения в качестве домашнего задания повышают мотивацию учащихся к изучению иностранных языков, и, в целом – к обучению. Существуют разнообразные бесплатные приложения и готовые задания по самым разным темам.

Средствами интерактивных приложений реализуются такие образовательные технологии современного обучения, как:

1. Разноуровневое обучение повышает уровень мотивации обучения потому, как есть возможность помогать слабому ученику и уделять внимание сильному.

2. Информационно-компьютерные технологии способствуют успешной и быстрой адаптации учащихся к окружающей среде и социальным изменениям.

3. Здоровьесберегающая технология обеспечивает физическое и психологическое благополучие учащихся.

4. Игровые методы расширяют кругозор учащихся, развивают их познавательную деятельность, а также формируют умения и навыки, необходимые в практической деятельности [5, с. 9].

Таким образом, использование компьютерных сетевых технологий и интернет-ресурсов помогает учащимся самостоятельно работать с информацией и не бояться «выполнить задание с ошибкой». Технологии ориентированы на индивидуализацию обучения, что усиливает мотивацию к учебной деятельности в целом и к изучению иностранного языка – в частности.

### **Список литературы**

1. Бовтенко М.А., Гарцов А.Д., Ельникова С.И. [и др]. Компьютерная лингводидактика: теория и практика: курс лекций; под ред. А.Д. Гарцова // Изд-во Российск. ун-та дружбы народов. – М., 2006. – 211 с.

2. Новикова Г.П. Инновационная деятельность – важнейшее условие профессионально-личностного развития педагога // Педагогическое образование и наука. – 2015. – №7. – С. 28.

3. Соколова Т.Е. Воспитание познавательных интересов младших школьников средствами новых информационных технологий // Начальная школа. – 2004. – № 3.

4. Фролова Н.В. Роль научно-исследовательской деятельности студентов в системе профессиональной подготовки // Молодой ученый. – 2013. – №8.

5. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам // Филоматис. – М., 2008. – 196 с.

### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**1. Бакирова Ирина Борисовна**, магистрант, БГПУ им. М. Акмуллы

**2. Арсланова Минзиля Назифовна**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии БГПУ им. М. Акмуллы,

**3. Дорوفеев Андрей Викторович**, д-р пед. наук, заведующий кафедрой программирования и вычислительной математики БГПУ им. М. Акмуллы.

## ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАВЫКОВ КОНСТРУКТИВНОГО ОБЩЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

*Бахтиярова В.Ф., Калимуллина А.Р.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье представлены основные аспекты, касающиеся процесса формирования у будущих педагогов навыка конструктивного общения в образовательном процессе ВУЗ. В современном мире, полном потрясений и кризисов, оказывающих выраженное негативное влияние на человека, качество профессиональной подготовки педагога приобретает весомый характер. При этом, стоит отметить, что вся педагогическая деятельность состоит из общения. Общение может быть продуктивным или конфликтным. Навык построения конструктивного общения актуален для любого из двух ситуаций, но для конфликтной ситуации он необходим. Для молодого специалиста, с небольшим опытом работы, отсутствие данного навыка может стать главным фактором быстрого профессионального выгорания и отсутствия мотивации. Поэтому проблема формирования навыка конструктивного общения у будущих педагогов требует особого внимания и дальнейшего изучения.

**Ключевые слова:** педагог, конструктивное взаимодействие, общение.

## FORMATION OF CONSTRUCTIVE COMMUNICATION SKILLS OF FUTURE TEACHERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

**Abstract:** The article presents the main aspects related to the process of developing the skills of future teachers in constructive communication in the educational process of the university. In the modern world, full of shocks and crises that have a pronounced negative impact on the person, the quality of teacher training becomes significant. At the same time, it is worth noting that all pedagogical activities consist of communication. Communication can be productive or conflicting. The skill of constructing constructive communication is relevant for either of the two situations, but it is necessary for a conflict situation. For a young specialist, with little experience, the lack of this skill can be the main factor in rapid professional burnout and lack of motivation. Therefore, the problem of developing a constructive communication skill among future teachers requires special attention and further study.

**Key words:** teacher, constructive interaction, communication.

Актуальность исследования процесса формирования у будущих педагогов навыка конструктивного общения обусловлена тем, что в современном мире, полном потрясений и кризисов, оказывающих выраженное негативное влияние на человека, качество профессиональной подготовки педагога приобретает весомый характер. Стремясь успеть за быстрыми темпами развития общества профессия педагога на сегодняшний день сталкивается с состоянием неопределенности и стоит на пороге крупных реформаций, в связи с чем, актуализируется понимание педагогом поведения обучающихся, повышение коммуникативных способностей специалиста и выбора поведенческих стратегий в принимаемых им решениях, на что ориентированы и современные требования ФГОС.

Большая роль в процессе формирования личности и удовлетворения духовных потребностей человека принадлежит общению. В современном обществе общение отличается особым динамизмом, появлением неожиданных, новых ее видов и форм. В итоге общение оказывается часто практически не контролируемым, протекает без

педагогического воздействия преподавателя. Таким образом будущие педагоги в начале своей карьеры сталкиваются с необходимостью повышения качества своих коммуникативных способностей.

Хоть изучение общения за последние годы стало одним из самых популярных направлений, проблема исследования все еще актуальна. Интерес к этой теме обусловлен быстрым темпом роста уровня стрессогенности образа жизни современного человека. По данным Института социологии РАН, с 2017 г. уровень общей агрессии молодежи достиг опасной черты. В следствии этого навык эффективного реагирования в конфликтных ситуациях очень важен для педагога в наше время. Нерациональное поведение преподавателя может спровоцировать ответную реакцию обучающихся.

Общение в педагогической деятельности – это не просто одна из обязанностей профессиональной деятельности педагога, но и универсальное средство и форма этой деятельности. Общение играет роль способа организации взаимоотношений и совместной деятельности. Для педагога знание способностей и навыков общения, его закономерностей очень важно для достижения успеха в профессиональной стезе. Для установления подлинного сотрудничества и взаимодействия между преподавателем и обучающимися в учебно-воспитательном процессе важно сориентировать обучаемых на совместное конструктивнопедагогом.

Под конструктивным взаимодействием Н.Е. Яценко предлагает понимать деловой, реалистический подход к поискам путей и способов решения проблемы [6]. Конструктивным (рациональным, продуктивным) взаимодействием становится в том случае, если оно целенаправленно, построено на основе сотрудничества участников и преподавателя, и представляет собой совместную деятельность заинтересованных друг в друге личностей; стремление их к самосовершенствованию, самоактуализации, продуктивному разрешению возникающих противоречий; гибкость установок и взглядов, желание принять и понять неповторимость личности друг друга.

Взаимодействие состоит из двух компонентов: совместного общения и деятельности. Под конструктивным общением мы понимаем разумное, осознанное, осмысленное общение. Мы можем считать, что конструктивность предполагает соответствие знания человека о мире действительному положению вещей. С позиции научной психологии, общение является конструктивным, если его участники достигают своих целей, а сам процесс коммуникации сопровождается переживанием положительных эмоций. Преобладает установка на сотрудничество, доверительное общение, принятие другого человека, уважительное отношение к нему, искренность. Конструктивное общение в случае появления разногласий предполагает их успешное разрешение, не допускает переход на личности. Способность к конструктивному общению – результат психологического здоровья (проявляющегося в доминирующем состоянии спокойствия, радости и уверенности) и высокого уровня психологической культуры: эффективности и гуманности взаимодействия с окружающими. Формы реагирования на поведение других людей, кризисные ситуации и конфликты основаны на специфике самовосприятия, восприятия им окружающего мира и людей [2].

В то же время конструктивность предполагает субъективность как наиболее полное выражение интересов и стремлений личности. Поэтому конструктивность – это диалектическое единство объективности представлений об окружающем мире и субъективного самоопределения при оценке явлений и событий окружающей действительности (рис.1) [1].

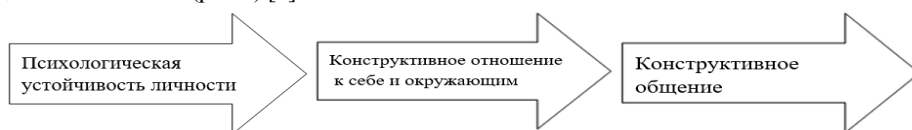


Рис. 1. Влияние внутреннего диалога на конструктивное общение

Выстраивание конструктивного диалога может осуществляться как в негативном, так и в позитивном ключе. Однако многими педагогами, психологами, социологами, конфликтологами термин «конструктивное общение» рассматривается, в первую очередь, с характеристикой поведения человека в конфликтной ситуации. Подобный подход не раскрывает в достаточной мере потенциала феномена «конструктивного общения». А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов полагали, что потребности в данном виде общения актуализируются не только в конфликтных, но и в так называемых трудных ситуациях жизнедеятельности. Навык построения конструктивного общения формируется только в реальных, разнообразных по содержанию, форме и составу участников ситуациях [1].

С точки зрения формирования навыка конструктивного общения вопрос о способах реагирования человека на трудную ситуацию представляет немалый интерес. Ряд специалистов выделяют активный и пассивный тип реагирования субъекта на трудную ситуацию. Активный тип рассматривается как деятельная форма адаптации субъекта к трудной ситуации, активное преобразование среды. Однако эта активность может носить как конструктивный характер (повышение уровня поисковой деятельности, расширение возможных вариантов решения проблемы, мобилизация сил на решение задачи – в целом повышение эффективности деятельности и общения), так и деструктивный (дезорганизация деятельности, спонтанные и импульсивные поиски выхода, разрушительные действия по отношению к другому или к самому себе, ухудшение функционирования, нервные вспышки, истерические реакции). Пассивный тип поведения, деятельности и общения может быть реализован также в двух формах: как приспособление и как уход от ситуации. Приспособление рассматривается как отказ от отстаивания интересов и целей, снижение уровня претензий, уступка обстоятельствам, снижение эффективности деятельности до уровня, который соответствует изменившимся условиям. Уход от ситуации реализуется в таких поведенческих проявлениях как избегание взаимодействия, отказ от выполнения задачи, уход в фантазии, употребление алкоголя и т.п.

Выбор того или иного типа поведения в трудной ситуации зависит от многих факторов, одним из них является психологическая устойчивость личности. Она не является врожденным свойством личности, а формируется одновременно с ее развитием и зависит от: типа нервной системы человека; опыта человека, профессиональной подготовки; навыков и умений поведения и деятельности; уровня развития основных познавательных структур личности [3].

Таким образом, конструктивному общению человека в трудной ситуации помогает его способность справиться со стрессовыми факторами, то есть психологическая устойчивость, понимаемая как способность человека конструктивно организовывать свое поведение в трудных ситуациях социального взаимодействия [4].

Формирование у студентов навыка конструктивного общения в условиях социально-профессиональной адаптации к профессии педагога предполагает знания поведенческих стратегий, понимание и умение применения их на практике, адекватное оценивание ситуации, оптимальное использование своих умений и навыков для эффективного разрешения сложных ситуаций на практике.

Несмотря на значительный ряд исследований, посвященных проблеме поведения педагогов в сложных ситуациях, имеющимся разработкам проблемы конструктивного поведения, проблема формирования у будущих педагогов навыка конструктивного общения, она все еще относится к наименее разработанной области педагогической теории и практики.

В ходе изучения проблемы формирования навыков конструктивного общения у педагогов выявлена необходимость разработки системы тренингов направленных на формирование навыка конструктивного поведения в конфликтной ситуации для

педагога, определить структурные компоненты, критерии и уровни сформированности у будущего педагога навыков конструктивного общения. А также выявить факторы риска развития деструктивного общения во взаимодействии преподавателей ВУЗа и студентов.

Из данной работы можно сделать вывод, что вся педагогическая деятельность состоит из общения. Общение может быть продуктивным или конфликтным. Навык построения конструктивного общения актуален для любого из двух ситуаций, но для конфликтной ситуации он необходим. Для молодого специалиста, с небольшим опытом работы, отсутствие данного навыка может стать главным фактором быстрого профессионального выгорания и отсутствия мотивации. Поэтому проблема формирования навыка конструктивного общения у будущих педагогов требует особого внимания и дальнейшего изучения.

#### **Список литературы**

1. Анцупов А. Я., Баклановский С. В. Конфликтология в схемах и комментариях. СПб.: «Питер», 2005. – 288 с.
2. Андреева Г.М. Общение и оптимизация совместной деятельности. – М.: МГУ, 2007. – 411 с.
3. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности//Человек в системе наук. – М., 2014. – 460 с.
4. Гуревич К.М. Основные свойства нервной системы и профессиональная пригодность / К.М.Гуревич. – М.: Наука, 2014. – 230 с.
5. Юревиц А.Ж. Адаптация к профессиональной деятельности специалистов «человек-человек». – СПб.: Психо, 2015. – 209 с.
6. Яценко Д. А. Критерии, признаки и процедура методологического анализа психологических теорий личности //Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. –2013. – № 1 (январь – март). – С. 22-34.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

1. **Калимуллина Аделъ Ринатовна**, магистрант
2. **Бахтиярова Венера Фаритовна**, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» ГО г. Уфа РБ, к.п.н., доцент

**УДК 304.2 + 372.8**

### **ОСНОВЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ. МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ**

*Бенин В.Л., Жукова Е.Д.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Рассматриваются проблемы введения в общеобразовательной школе новой предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» и доказываются предпочтительность культуросообразного подхода к формированию ее содержания.

**Ключевые слова:** мораль, нравственность, воспитание, образование, культура.

## «BASIS OF SPIRITUAL AND MORAL CULTURE OF PEOPLES OF RUSSIA». THE METHODOLOGICAL BASIS

**Abstract:** The problems of introducing a new subject area “Fundamentals of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia” into the secondary school are examined and the preference for a culture-like approach to the formation of its content is proved.

**Key words:** morality, morality, upbringing, education, culture.

Введение в отечественной школе новой предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР) сразу создало ряд проблем в силу крайней неопределенности самого предмета рассмотрения – духовно-нравственной культуры. Этот базовый конструкт новой предметной области имеет весьма расплывчатое содержание и является примером блистательной неопределенности. Так называются словосочетания, которые у всех вызывают положительные эмоции, но смысл которых большинству людей не вполне ясен. Духовно-нравственная культура – что это предполагает?

Первое пришествие в отечественную школу предмета, ориентированного на изучение культуры, происходит на рубеже 80–90-х гг. прошлого века. Предмет назывался «Мировая художественная культура». С 1977 года он экспериментально преподается в старших классах общеобразовательной школы, а с 1988 года – в тех же классах уже как обязательный учебный предмет. Преподавание МХК способствовало осуществлению духовно-нравственного просвещения подрастающего поколения. Во-первых, потому, что нельзя преподавать МХК без опоры на мировые религии и ознакомления с ними учеников. Во-вторых, потому, что нельзя преподавать МХК без опоры на моральные нормы и ознакомления с ними учеников.

*В 2010 году в школе экспериментально вводится предмет «Основы религиозных культуры и светской этики» (ОРКСЭ), который с 2012 г. внедряется повсеместно.*

Третье пришествие культуры в современные российские школы происходит в облике предметной области «Основ духовно-нравственной культуры народов России». При этом решение вопросов о ее реализации через урочную или внеурочную деятельность, а также содержания и учебно-методическом обеспечении оставлено на усмотрение самих образовательных организаций [Письмо Минобрнауки, 2015, с.90]. Но как образовательные организации будут решать эти непростые вопросы, если, как отмечалось выше, само понятие духовно-нравственной культуры выступает блистательной неопределенностью? Сложность ситуации усугубляется еще одним обстоятельством. Специалисты-гуманитарии полагают, что в педагогическом сообществе России до сих пор не оформлено четкое представление о сущности и смысле государственной политики в сфере духовно-нравственного образования (развития, обучения и воспитания) [Слободчиков, 2016, с.20].

На что должна быть направлена вводимая в отечественной школе новая предметная область «Основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР)? Нам представляется, что в контексте ОДНКНР центральным понятием среди трех упомянутых (духовность, нравственность, культура) выступает понятие нравственности. Только не надо его путать с этикой и моралью.

Что такое этика? Это наука, изучающая мораль и нравственность. Ее отцом считается Аристотель, краеугольными трактатами – его сочинения, а перечень классиков обширен и широко известен. С этикой в современной России все хорошо – работают профильные кафедры, издаются учебники и монографии, пишутся и защищаются диссертации. С этикой у нас проблем нет.

Что такое мораль? Это нормы, регулирующие поведение человека в обществе («что такое хорошо и что такое плохо»), предписывающие ему делать одно и не делать

другое. С моралью у нас тоже все хорошо. Моральные нормы есть и в светском, и в религиозном варианте и тоже широко известны. Ни для кого не секрет, что красть плохо, прелюбодействовать грешно, а лгать аморально. С моралью у нас тоже проблем нет. Проблемы с нравственностью, поскольку нравственность – это мера применения или неприменения моральных норм в реальных поступках людей. Вот здесь у современных россиян проблемы и начинаются. Моральные нормы существуют, только реализуются они далеко не лучшим образом. Следовательно, сверхзадача, стоящая перед предметной областью ОДНКНР, – это попытка изменить к лучшему нравственный климата в обществе.

Если моральные нормы есть, но они не выполняются, то почему? Вынесем за скобки вопрос о социально-экономических основах морального кризиса. О том, что «худые сообщества развращают добрые нравы» известно с библейских времен [Коринфянам, 15:33]. Но решение не этой проблемы выступает предметом рассмотрения «здесь и сейчас». Причинами невыполнения моральных норм выступает или незнание, или нежелание. Или я не знаю, что так поступать нельзя, или не хочу поступать как следует. Первое «лечится» обучением, второе – воспитанием. И новая предметная область направлена как на одно, так и на другое, поскольку от ее изучения ожидают «знание основных норм морали, нравственных, духовных идеалов, хранимых в культурных традициях народов России, готовность на их основе к сознательному самоограничению в поступках, поведении, расточительном потребительстве» [Письмо Минобрнауки, 2015, с.89].

Целью дисциплин предметной области ОДНКНР является формирование у школьников мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России, а также к диалогу с представителями других культур, религий и мировоззрений. На быденном языке это означает понимание двух простых идей.

Первая. Если у народа есть некая прошедшая сквозь века традиция, то она никогда не появляется беспричинно. Ее зарождение всегда чем-то обусловлено. Если же эта традиция кажется мне странной, смешной или нелепой, то это говорит не о народе и не о традиции, а о моем незнании ее причин.

И вторая. Если мы с тобой по-разному едим (ты вилкой, а я палочками), молимся (я в храме с фресковой росписью, а ты в храме, где не может быть изображения живого) или оцениваем события прошлого, то это еще не основание считать друг друга врагами. Отсюда и понимание культуры как накопленного исторического опыта жизнедеятельности людей и (при всем уважении к истории и литературе) культурологический подход как основной для данной предметной области.

Одним из основных при формировании содержания предметной области «ОДНКНР» должен выступать регионально-краеведческий подход, предполагающий изучение духовно-нравственных ценностей, прежде всего, на основе культуры народов родного края. В этом смысле он связан с принципом рамочной структуры, когда инвариантный компонент дополняется вариативными знаниями, основанными на материале малой родины. Ознакомление с элементами духовно-нравственной культуры может стать основой формирования системы ценностей и нравственных качеств личности, позволяющих ей социализироваться в своей естественной среде, частью которой являются быт, традиции, этические нормы и нравственные правила, религиозная культура региона. При этом у учащегося происходит осознание того, что малая часть большого Отечества, окружающая культурная среда – это один из элементов общероссийской культуры при всех возможных различиях фольклора, национальных костюмов, традиционного уклада быта и материальной культуры. Наш опыт позволяет это утверждать.

В 2017 году в Республике Башкортостан была разработана региональная концепция преподавания предметной области «Основы духовно-нравственной



культуры народов России». Кафедра культурологии и социально-экономических дисциплин Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы предложила как концепцию, так и соответствующую программу для учащихся 5-9 классов [Примерная образовательная программа, 2018], которая включает пять содержательных модулей:

5 класс. Модуль «Главные герои в духовно-нравственной культуре народов России»;

6 класс. Модуль «Истоки духовно-нравственной культуры народов России»;

7 класс. Модуль «Республика Башкортостан – крупный центр духовно-нравственной культуры России»;

8 класс. Модуль «Духовно-нравственные ценности в традиционных религиях России»;

9 класс. Модуль «Современная духовно-нравственная культура России».

Данные концепция и программа методологически построены на основе культурологического подхода, а все содержание дисциплины соответствует принципу выделения инвариантной части (структура и содержание духовно-нравственных ценностей) и вариативной части (фактические знания по культуре народов, населяющих Россию, соответствующие ценностной структуре в инвариантной части).

Конкретный пример. В программе ОДНКНР для 5 класса предлагается тема «Мифы о главных природных стихиях (Огонь, Вода, Земля, Воздух)», на которую отводится 2 урока. Инвариантные знания включают образы Огня, Воды, Земли и Воздуха в изображении наших предков (рисунки в пещерах, орнамент, вышивка), идею о единстве всех природных стихий, представление о природных стихиях как основе жизни, помощниках человека и источниках опасности. Вариативная часть предполагает изучение названных природных стихий на примерах мифов и сказок народов России, проживающих на малой Родине, в конкретном городе или районе, а также художественных образов Воды, Земли, Огня, Воздуха-Ветра из классического и современного искусства (А.К. Саврасова, И.И. Левитана, М.В.Нестерова, башкирских художников Б.Ф. Домашникова, К.С. Давлеткильдеева, А.Э. Тюлькина и др.).

Главная задача приведенного учебного материала состоит в том, чтобы учащиеся получили представление об основных художественных образах природных стихий, в которых отражена их роль в жизни людей с древности до современности. Последнее очень важно, поскольку демонстрирует сохранение культурной традиции. На этой основе идет формирование бережного отношения к природе как духовно-нравственной ценности.

На уроках необходимо сочетать теоретические знания с практической деятельностью. Говоря о явлениях жизни, обычаях, традициях народов, их продуктивной деятельности и т.п., не стоит забывать, что их наглядное видение и практическое воплощение в жизнь (особенно, если сделано руками самих учащихся, увидено их глазами – например, при посещении музея, театра и т.п.) не только украсят учебный процесс, но и позволят использовать полученные знания в дальнейшем.

Предметная область «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в системе школьного образования играет важную роль. Учебный курс дополняет и интегрирует обществоведческие аспекты традиционных гуманитарных предметов. Ознакомление с нравственными идеалами религиозной и светской духовности в школе происходит в контексте, отражающем глубинную связь прошлого и настоящего. Целью преподавания основ духовно-нравственной культуры народов России является формирование у обучающихся мотивации к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России, стремление к деятельному сохранению его духовных ценностей. Лучшим методологическим основанием для этого является культурологический подход.

### Список литературы

1. Письмо Минобрнауки от 25 мая 2015 г. № 08-761 «Об изучении предметных областей: «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» // Совет ректоров. – 2015. – № 8. – С.87-90.

2. Примерная образовательная программа по преподаванию предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в 5-9 классах общеобразовательных организаций Республики Башкортостан / [Бенин В.Л. и др.]. – Уфа: Китап, 2018. – 176 с.

3. Слободчиков, В.И. Системный кризис отечественного образования как угроза национальной безопасности России и пути его преодоления / В.И. Слободчиков, И.В. Королькова, А.А. Остапенко, М.В. Захарченко, Е.В. Шестун, С.Ю. Рыбаков, Д.А. Моисеев, С.Н. Коротких. – М.: Российский ин-т стратегических исследований, 2016. – 142 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Бенин Владислав Львович**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет им.М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: benin@lenta.ru.

**2. Жукова Елена Дмитриевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры культурологии и социально-экономических дисциплин, Башкирский государственный педагогический университет им.М. Акмуллы (г. Уфа). – E-mail: kpnzhukova@yandex.ru.

УДК 544.013

### СИСТЕМО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНАЯ ПАРАДИГМА ХИМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Борисов И.М., Набиев А.А.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** Изложен опыт использования системно-деятельностного подхода в подготовке бакалавров, магистров и аспирантов по программе "Химическое образование".

**Ключевые слова:** системно-деятельностная парадигма, химическое образование.

### SYSTEM-ACTIVITY PARADIGM OF CHEMICAL EDUCATION

**Abstract:** The experience of using the system-activity approach in the preparation of bachelors, masters and graduate students under the program "Chemical Education" is described.

**Key words:** system-activity paradigm, chemical education.

Химия и как наука, и как предмет в образовательных учреждениях базируется на эксперименте. Этим определяется её специфика. Вследствие этой особенности химии как предмета в образовательных учреждениях в парадигме химического образования

востребован системно-деятельностный подход к подготовке химиков с академической степенью бакалавра и магистра и ученой степенью кандидата наук. Системный подход предполагает реализацию принципа «от простого к сложному». Он включает в себя применение теоретических знаний, полученных на лекциях, сначала во время учебных лабораторных работ на практикумах, т.е. теоретические знания, изложенные на лекциях, студенты практически осваивают на лабораторных занятиях. Во время выполнения лабораторных работ приобретают умения и навыки работы с химической посудой и химическими реактивами. При этом студенты ставят самостоятельно химические опыты с использованием современных аналитических приборов. Таким образом студенты получают базовые фундаментальные знания, умения и навыки. На следующем этапе студенты выполняют курсовые работы. Тематика курсовых работ выбирается из плана научных исследований кафедры по приоритетным направлениям развития науки и техники Российской Федерации, таким как «Индустрия наносистем», «Рациональное природопользование». Логическим продолжением курсовых работ являются выпускные квалификационные работы и магистерские диссертации. Эти научные изыскания студентов представляют фундаментальные исследования, ориентированные на применение в области химического образования. Такая система учебных занятий, сопряженная с выполнением научных исследований, реализована на кафедре химии Башгоспедуниверситета им. М. Акмуллы за последние 12 лет.

Деятельностный подход заключается в формировании общепрофессиональных, профессиональных и специальных компетенций:

ОПК-1 осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности;

ПК-1 способность разрабатывать и реализовать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях;

ПК-2 способность использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса;

ПК-3 способность использовать в учебно-воспитательной деятельности основные методы научного исследования;

СК-1 владение навыками химического эксперимента, основными синтетическими и аналитическими методами получения и исследования химических веществ.

По нашему мнению, учебных занятий недостаточно для полноценного формирования указанных компетенций. Поэтому особое повышенное внимание формированию этих компетенции уделяется во время выполнения курсовых и выпускных квалификационных работ, а также магистерских диссертаций.

Современные Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, на которых базируется подготовка бакалавров и магистров, особо выделяют экспериментально-исследовательские компетенции. Овладение творческо-исследовательской деятельностью, согласно современным приоритетам, позволяет готовить конкурентноспособных специалистов. Исследовательская деятельность является познавательной, творческой, конструктивной, надпредметной, квазипрофессиональной. Она выступает переходной формой от внешней предметной деятельности к внутренней мыслительной, интегрирует в себе элементы обучения и профессиональной деятельности. Таким образом, исследовательская деятельность может выступать важным свойством личности, внутренней структурой преемственности на различных этапах образования, а ее развитие является интегрирующим основанием процессов общего и профессионального образования, а также самостоятельной профессиональной деятельности.

Системно-деятельностный подход включает в себя не только подготовку бакалавров и магистрантов, но и аспирантов. В качестве конкретного примера

системно-деятельностного подхода ниже приводятся результаты исследования, проведенные в кандидатской диссертации аспиранта Набиева А.А. Тема его диссертации является одним из научных тематик, реализуемых на кафедре химии, в рамках приоритетного направления развития науки и техники Российской Федерации «Рациональное природопользование». В этой работе разрабатываются теоретические основы современных эффективных конкурентных технологий утилизации промышленных содосодержащих стоков. На примере модельных систем в виде водных растворов сульфатов лития, натрия и калия показано, что изменение физического состояния раствора путем добавления спиртов в эти растворы существенно (до 280 раз) понижает растворимость солей и поэтому они самопроизвольно выпадают в осадок. Результаты этих исследований опубликованы в высокорейтинговых журналах из списка WebofScience и ВАК [1-4] и доложены на Менделеевском съезде [5-6].

Выявленный в работе способ удаления солей из водных растворов позволит создать рентабельные технологии очистки промышленных стоков и тем самым решать экологические проблемы.

### Список литературы

1. Борисов И.М., Набиев А.А., Мухамедьянова А.А., Солиев Л., Тошов А.Ф., Мусоджонова Дж.М. Электролитическая диссоциация сульфата натрия в водно-этанольных растворах // *Изв. вузов. Химия и хим. технология.* – 2017. – Т.60. – Вып. 6. – С. 59-64.
2. Борисов И.М., Набиев А.А. Константы электролитической диссоциации сульфатов лития, натрия и калия в водно-этанольных растворах // *Изв. вузов. Химия и хим. технология.* – 2020. – Т. 63. – Вып. 2. – С. 26-31.
3. Борисов И.М., Набиев А.А. Константы электролитической диссоциации сульфатов лития, натрия и калия в водно-изопропанольных растворах // *Изв. вузов. Химия и хим. технология.* – 2020. – Т. 63. – Вып. 3. – С. 16-22.
4. Борисов И.М., Набиев А. А., Корнилов В. М., Солиев Л., Ведерникова Т. Г.О влиянии спирта на размеры частиц осадков, выпадающих из водно-этанольных растворов сульфатов щелочных металлов // *Вестник Башкирского университета.* – 2020. – Т. 25. – №1. – С. 58-65.
5. Борисов И.М., Набиев А.А., Черкасов Д.Г., Солиев Л. Физико-химические свойства сульфатов щелочных металлов в водно-спиртовых растворах // XXI Менделеевский съезд по общей и прикладной химии. – СПб., 2019. – Т. 1. – С. 134.
6. Nabiev A.A., Borisov I.M., Cherkasov D.G., Soliev L. Physico-chemical properties of alkali metal sulphates in aqueous-alcoholic solutions. XXI Mendeleev Congress on General and Applied Chemistry. Abstracts. – Saint Petersburg, 2019. – Book 1: – p. 207.

### СВЕДЕНИЕ ОБ АВТОРАХ

**1. Борисов Иван Михайлович** – д.х.н., профессор, заведующий кафедрой химии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы.

**2. Набиев Аъзамджон Абдухалимович** – аспирант 4-го года обучения кафедры химии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы.

## РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОСНОВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

*Боронилова И.Г., Титова С.П., Асафьева Н.В.*  
Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** В статье раскрываются методические аспекты построения и реализации алгоритма разработки и реализации образовательной программы дошкольной образовательной организации в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

**Ключевые слова:** дошкольное образование, образовательная программа, методическая деятельность.

## DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL PROGRAM OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AS THE MAIN DIRECTION OF METHODOLOGICAL ACTIVITY OF THE TEACHING STAFF

**Abstract:** The article reveals methodical aspects of construction and implementation of the development and implementation of educational programs of pre-school organizations in accordance with the requirements of Federal state educational standard of preschool education.

**Keyword:** preschool education, educational program, methodological activities.

В современных дошкольных образовательных организациях (далее ДОО) важным направлением педагогической деятельности выступает организация и реализация методической деятельности педагогического коллектива детского сада.

Как правило, данное направление деятельности непосредственно организуется старшим воспитателем детского сада – одним из наиболее опытных педагогов образовательной организации, педагогом, который имеет многолетний методический опыт организации педагогической деятельности, в том числе и опыт по разработке и реализации образовательных программ.

Согласно Федеральному закону Российской Федерации № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст.11 п.1), на уровне общего образования действует Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО), который, в свою очередь, определяет требования [3], регламентирующие процедуру разработки и реализации образовательной программы дошкольного образования ДОО. Данные требования каждая ДОО должна реализовать в соответствии с положениями в статьях ст.12 п. 3.1. и ст. 12 п.6. закона «Об образовании в Российской Федерации» [3].

В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» [3]:

- ст. 12 п. 3.1. «К основным образовательным программам относятся: основные общеобразовательные программы – образовательные программы дошкольного образования, образовательные программы начального общего образования, образовательные программы основного общего образования, образовательные программы среднего общего образования».
- ст. 12 п.6. Образовательные программы дошкольного образования разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом

дошкольного образования с учетом соответствующих примерных образовательных программ дошкольного образования.

Каков же механизм, технология разработки и реализации образовательной программы? Нормативные документы обязывают следовать следующему регламенту: образовательные программы дошкольного образования разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в соответствии с ФГОС ДО и с учетом соответствующих примерных образовательных программ дошкольного образования.

Что это обозначает на практике? Это означает, что любая образовательная деятельность, осуществляемая организациями (например, детский сад), строится на основе образовательной программы дошкольного образования. Данное обстоятельство подчёркивает особую значимость этого документа.

Это, в свою очередь, подтверждается и в приказе Минобрнауки России от 30.08.2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования». В нем отмечается, что всё содержание дошкольного образования определяется образовательной программой дошкольного образования (п.8) [1].

Следовательно, перед методической службой детского сада должна быть поставлена задача разработки и реализации образовательной программы дошкольного образования ДОО. Из числа наиболее опытных и компетентных сотрудников педагогического коллектива руководитель формирует рабочую группу. Основная цель деятельности данной группы – это разработка и сопровождение образовательной программы дошкольного образования ДОО. Руководитель и коллектив рабочей группы определяют: цели и задачи образовательной программы дошкольного образования ДОО в соответствии с ФГОС ДО; степень юридической ответственности за достижение целевых ориентиров дошкольного образования.

Рабочая группа, в свою очередь, может быть разделена на творческие подгруппы. Каждая из таких подгрупп будет заниматься разработкой части программы по одному или нескольким из целевых ориентиров в соответствии с ФГОС ДО.

Кроме членов педагогического коллектива в процесс формирования образовательной программы дошкольного образования ДОО должны быть включены родители воспитанников, которым разъясняются цели и задачи предстоящей работы, проводится презентация примерных образовательных программ дошкольного образования, проводится анализ предложений, высказанных родителями, которые обязательно фиксируются и учитываются.

Творческой группе (или подгруппе) целесообразно придерживаться следующей последовательности (технологии) в разработке образовательной программы дошкольного образования ДОО:

1. Выделить целевые ориентиры (в соответствии с ФГОС ДО).
2. Определить цели образовательной программы.
3. Обозначить задачи образовательной программы.
4. Определить компетенции детей (в соответствии с целевым ориентиром).
5. Разработать последовательность действий (методику, технологию работы) педагогов по достижению целевых ориентиров.
6. Определить содержание и формы привлечения родителей.

Разработанные в подгруппах части образовательной программы в дальнейшем следует обсудить на совместном заседании творческих групп. По итогам обсуждения их содержание может дополняться или корректироваться. На основании разработанных частей образовательной программы, исходя из пяти образовательных областей (выделенных ФГОС ДО), методическая служба детского сада уже моделирует образовательную программу дошкольного образования ДОО.

Технология разработки программы предусматривает, что данный разработанный проект образовательной программы необходимо направить для рассмотрения Педагогическому совету ДОО.

Далее, при условии положительного рассмотрения, программа утверждается руководителем – заведующей детского сада. Завершается данный процесс изданием соответствующего приказа.

При разработке образовательной программы дошкольного образования ДОО методической службе необходимо опираться на требования, предъявляемые к разработке и структуре программы. А именно в той части, что программа структурно состоит из следующих частей: во-первых, из обязательной части и, во-вторых, из части, формируемой участниками образовательных отношений. Эти обе части являются, с одной стороны, взаимодополняющими друг друга, а, с другой стороны, необходимыми для выполнения, реализации требований ФГОС ДО.

Обязательная часть образовательной программы дошкольного образования дошкольной образовательной организации предполагает комплексность подхода в планировании. Это обеспечивается тем, что развитие детей должно осуществляться по всем пяти основным образовательным областям (речевое, познавательное, физическое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое развитие детей), которые взаимодополняют друг друга (пункт 2.5 ФГОС ДО).

В части, формируемой участниками образовательных отношений, должны быть представлены выбранные и/или разработанные самостоятельно участниками образовательных отношений образовательной программы, направленные на развитие детей в одной или нескольких образовательных областях, видах деятельности и/или культурных практиках, методики, формы организации образовательной работы.

Объем обязательной части образовательной программы должен составлять не менее 60% от ее общего объема; части, формируемой участниками образовательных отношений – не более 40%.

Методическая служба и заведующая детским садом должны учитывать также и возможность (при необходимости) вносить изменения и дополнения в ранее разработанную и утвержденную программу.

Порядок и регламент таких действий по корректировке образовательной программы, как правило, фиксируется в пояснительной записке к программе.

В современной системе образования большое внимание отводится также созданию условий в ДОО для организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для этого детский сад разрабатывает адаптированную образовательную программу. А для детей с инвалидностью (если есть такие дети) также необходимо предусмотреть ещё и индивидуальную программу реабилитации ребёнка-инвалида.

Таким образом, методическая деятельность педагогического коллектива должна быть направлена на грамотную разработку и реализацию образовательной программы, а также на ее анализ и возможную коррекцию.

### **Список литературы**

1. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования». – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70464980/> – Дата обращения: 08.06.2020.

2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/> – Дата обращения: 08.06.2020.

3. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/). – Дата обращения: 08.06.2020.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Боронилова Ирина Геннадьевна**, канд. пед. наук, доцент БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

2. **Титова Светлана Петровна**, старший воспитатель МБДОУ Детский сад № 277 г. Уфа

3. **Асафьева Наталья Валерьевна**, канд. пед. наук, доцент БГУ, г. Уфа

УДК 37.01

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕНЕДЖМЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Вахидова Л.В.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье исследуются принципы системного подхода в управлении профессиональными образовательными организациями; дается анализ теории и практики применения системного подхода к управленческим задачам; рассматриваются возможности адаптации управленческих технологий для сферы образования; обозначены характеристики процесса управления образовательной организацией.

**Ключевые слова:** управление профессиональным образованием, менеджер образования, профессиональные качества руководителя образовательной организации.

## THEORETICAL BASES OF MANAGEMENT OF VOCATIONAL EDUCATION

**Abstract:** The article explores the principles of a systematic approach to the management of professional educational organizations; the analysis of the theory and practice of applying a systematic approach to management tasks; the possibilities of adapting managerial technologies for education are considered; The characteristics of the management process of the educational organization are indicated.

**Key words:** vocational education management, education manager, professional qualities of the head of an educational organization.

Современные социально-политические и экономические реалии России вызвали ряд серьезных изменений в системе образования. Экономические условия, развитие рынка образовательных услуг, становление образования как отрасли экономики оказывают существенное влияние на развитие современной системы образования. Конкурентоспособность на образовательном рынке труда в современных условиях обеспечивается широким спектром профессиональных качеств руководителей образовательных учреждений, включающим определенную управленческую подготовку, результатом которой является готовность управлять коллективом и самим собой.

В настоящее время перед системой профессионального образования стоит проблема, суть которой заключается в поиске методов сбалансированного и адекватного управления постоянно усложняющимися системами. Использование эффективных управленческих технологий является распространенной практикой в современном образовательном



пространстве. Рост их востребованности можно определить по мониторингу курсов профессионального образования, а также запросы со стороны образовательных учреждений на специалистов, иначе «менеджеров в образовании».

Менеджер образования – это управляющий процессами обучения, воспитания, развития личности, владеющий системой необходимых и достаточных знаний в области педагогики, психологии, профессионально подготовленный к управленческой деятельности в сфере образования. Современный руководитель в сфере образования должен обладать способностью осуществлять управление образовательным процессом, при этом осуществлять педагогическую деятельность. По мнению Н.Н. Щербиновой, Менеджер образования включает в себя четыре блока в сфере деятельности: 1) управленческий; 2) педагогический; 3) общительный; 4) исследовательский [15].

В настоящее время в функционал менеджера образования входят такие аспекты деятельности, как: актуальное командообразование в целях разработки и реализации востребованных образовательных программ; сбор команды одаренных единомышленников в техникуме, колледже, учебном центре для генерации новых идей в рамках конкурсной и грантовой деятельности; подготовка соответствующей документации по ним; развитие информационно-образовательной среды своего учреждения; повышение конкурентоспособности образовательной организации; реализация принципов корпоративного обучения для целенаправленного развития персонала [1,2].

Современному руководителю образовательного учреждения необходимо уметь оценивать, как скажутся на работе учреждения общие изменения состояния экономики. Существенное влияние на систему образования РФ оказал экономический кризис. Например, в сфере профессионального образования, согласно экспертным оценкам, в результате снижения платежеспособности населения (вследствие сокращения ВВП, спада промышленного производства, роста безработицы, неполной занятости и т.п.) до 25% обучающихся на внебюджетной основе в государственных и негосударственных образовательных учреждениях не смогут оплачивать образование [4].

Менеджер образования – это управляющий процессами обучения, воспитания, развития личности, владеющий системой необходимых и достаточных знаний в области педагогики, психологии, профессионально подготовленный к управленческой деятельности в сфере образования [9].

Функционирование образовательного учреждения с позиций системного подхода определяется несколькими направлениями. Одним из них является анализ существующей системы, в “законченном виде”, но в контексте актуальной терминологии. Другой способ – сравнить идеальную модель с реальной, выявить неточности, погрешности и сформулировать задачу для определения задач дальнейшего развития системы [4, 3].

Эффективное решение задач моделирования, прогнозирования и управления образовательными системами будет оправдано тогда, когда будут определены закономерности применения системного подхода как средство познания педагогических явлений. Однако, нужно избегать применения новых идей и стратегий без должной апробации и обоснования. Здесь кроется основной принцип: учета специфики образовательной организации.

Особенностью образовательного учреждения как системного объекта является его тесная связь с внешней средой. В его рамках выделяются следующие подсистемы: социально-политическая, производственно-экономическая, социально-бытовая, природно-экологическая, культурная и духовно-нравственная. Отношения с окружающей средой строятся несколькими способами: адаптация к окружающей среде с изменением ее процессов без разрушения целостности, активное воздействие на окружающую среду и ее адаптация к своим целям. Выбор стратегии будет определяться многими составными в числе которых: организованность системы образовательного

учреждения, ее позиция жизнеспособности и жизнестойкости (в плане места в рейтинге в регионе), а также определенной самодостаточностью [5].

Мы здесь понимаем, что в образовательной системе происходит постоянный обмен, т.е факторы внешней среды будут влиять на внутреннее состояние рассматриваемой системы, а также будут появляться все новые ее вариации, приводящие в ряды противоречий:

- \* между стабильностью и изменчивостью, которая обусловлена сочетанием консерватизма (традиционная функция передачи культурных закономерностей) и способности трансформироваться под влиянием изменений в обществе;

- между единством и многообразием традиционного и инновационного в рамках требований к содержанию и результатам образовательного процесса;

- \* между типизацией и унификацией образовательного процесса, позволяющих создавать для каждого студента условий для его развития ("индивидуальная траектория развития") и необходимостью соблюдения единых требований успешного обучения (например, система контроля и измерений).

Нелинейность – особенность образования как открытой системы. Именно данный факт дает возможности для ее изменения не только в настоящем, но и для будущего.

Сказанное выше дает основание полагать, что в контексте образовательного пространства регулируются функции руководителя. Активность менеджера профессионального образования будет находится не только внутри самой организации, но и на границе организации и внешней среды, что, естественным образом повлияет на принятие решения о приложении его усилий. Менеджер должен постоянно иметь дело с такими разнообразными проблемами, По выражению А. И. Пригожина, «последствия управленческих инноваций гораздо менее предсказуемы, чем последствия технологических инноваций " в результате вечной конфронтации идеала с повседневностью» [4].

Профессиональная пригодность менеджера профессионального образования определяется как отношение значения принятых управленческих решений в стоимости управленческих инноваций, которые были привлечены для обеспечения этих решений.

Еще одна интересная деталь, по мнению Х. Рейзингера, поколение миллениалов, иначе «сетевое поколение» обладают необходимыми качествами, которые необходимы для управления образовательными организациями, а именно: огромные сети подключения, они умны, способны работать в группе, мобильны, способны искать творческие и простые решения для сложных задач [13].

Чтобы выбрать управленческое действие, определить его содержание, характер, цель и для его реализации, руководитель должен видеть в системе детали, блоки, подсистемы, элементы, составляющие структуру. Основой аналитической деятельности менеджера образования является учет взаимосвязей всех подструктур, явлений и процессов. Как правило, все системные связи называются системными: подчиненными (вертикальными), координационными (горизонтальными), последовательными [6, 10, 12].

Основными в характеристике процесса управления образовательным учреждением являются

- \* системно-структурный аспект;
- \* системно-функциональный аспект;
- \* исторический аспект;
- коммуникативный аспект;
- информационный аспект;
- управленческий аспект [7].

Для уточнения запросов работников системы образования – директоров учебных заведений, заместителей директоров по учебно-воспитательной работе, был проведен опрос, который показал, на что необходимо сделать акцент при подготовке кадрового

резерва. Прежде всего это вопросы моделирования и проектирования образовательных систем с учетом особенностей образовательной организации. Второе, совершенствование навыков решения управленческих проблем и вопросов в области образования с точки зрения системного подхода. Третье, знание и дальнейшее применение актуальных технологий управления для решения различных практических проблем в современном учебном заведении [5].

В процессе обучения приходит понимание, что сложно осуществить, например, самоорганизацию в отдельно взятой подсистеме, не затрагивая иерархии всей педагогической системы или образовательной структуры. Поэтому последовало предложение директоров школ (94% из общего состава управленцев этого звена) обучать системному мышлению через «погружение» в него всего коллектива на базе конкретного учебного заведения – и целенаправленно и комплексно передавать «маленькие секреты, которые при масштабировании дают большие преимущества» [8].

Менеджеру нужно «знать и понимать всю схему» действий, тогда «это не будет проблемой для его правильного построения» [11]. При этом отмечалось его способности предвидеть: важно понять качественные характеристики состояния системы, которые будут определять потребность в управленческих решениях (или их противопоказания).

Руководитель должен осознавать неоднозначность последствий принятия решений по любой инновации и процесса ее внедрения. Решение руководства не требуют затрат, сопоставимых с техническими и часто являются более эффективными, но они связаны с изменением корпоративной культуры и поведенческих привычек членов организации, поэтому их реализация может быть сложной. Менеджер образования должен помнить еще один момент: «период стыковки» традиционного и инновационного может сопровождаться дезорганизацией и нестабильностью в организации [14].

Самые сложные и спорные сферы применения управленческих усилий: разработка стратегии организации и изменение организационной структуры (реструктуризация, сокращение или увеличение численности персонала, ротация персонала и т.д.).

Большинство успешных профессиональных образовательных организаций базируются на авторитете директора, который имеет инновационное мышление, способность убеждать и лидировать. Часто бывает так, что если на его место приходит другой руководитель, то в большинстве случаев образовательная организация теряет статус.

Освоение управления позволяет нам преодолеть стереотип структурного мышления, предусматривающий единую истинную версию вертикальной системы управления командными и административными системами, и перейти к горизонтальной, системы профессионального сотрудничества (стиль корпоративного управления с учетом индивидуальных интересов). Согласно системного мышления, структура – это способ взаимосвязи элементов системы.

Здесь нужно понимать следующее: трудно осуществить, например, самоорганизацию в единой подсистеме, не влияя на иерархию всей образовательной структуры.

Таким образом, системный подход и системное мышление в сфере управления образованием служат: для преодоления мышления, порождающего проблемы; выявления и разрушения обыденных стереотипов; понимания способов управления в соответствии с принципами системного мышления; развития способности понимать функционирование составных частей систем по отдельности и в совокупности; адекватного устанавливания взаимосвязей между внешними и внутренними по отношению к системе процессами и явлениями; выработке умений задавать правильные вопросы и анализировать будущее поведение систем; приобретению готовности менять структуру системы, связи между ее элементами и их функционал.

### Список литературы

1. Андрюхин С. Если руководитель ставит задачи и сам начинает выполнять работу за своих подчиненных – грош ему цена [Электрон. ресурс] // Управление персоналом. – 2014. – № 20 (312). – С. 11-21. Режим доступа: <http://www.top-personal.ru/magazine.html?313>.
2. Вахидова, Л.В. Теоретические аспекты подготовки специалистов в изменяющихся условиях / Л.В. Вахидова, В.Г.Иванов, Э.М.Габитова: коллективная монография. – Уфа: БГПУ им. М. А.Камулла, 2016. – 167 с.
3. Горлицына, О.А. Формирование графической компетентности будущих учителей технологии моделированием знаний [Текст] / О.А. Горлицына, С.В.Горлицын // Успехи современной науки и образования. – 2016. – Т.1. – №4. – С. 48-49.
4. Дружинин Е. С. Управленческие нововведения: неопознанные ресурсы – интервью с А. И. Пригожиным [Электрон. ресурс] // Интернет-портал HRM.RU. Режим доступа: <http://hrm.ru/db/hrm/17CA90AC16230253C3256AAB00414694/category.html>.
5. Евдокимова М. В. Портрет менеджера образования [Электрон. ресурс] // Совместный Европейский проект Темпус IV «Сетевое взаимодействие университетов-партнеров в реализации многоуровневой системы подготовки и повышения квалификации специалистов в области образовательного менеджмента». Режим доступа: <http://tempus.novsu.ru/mod/resource/view.php?id=38>.
6. Жилин В. И. О методологической обоснованности синергетизации педагогики [Электрон. ресурс] // Вестник Челябинского гос. ун-та. – 2010. Серия «Философия. Социология. Культурология». – Вып. 18. – № 20 (201). – С. 104-109. Режим доступа: <http://www.lib.csu.ru/vch/2010/019.pdf>.
7. Золотов В. И. Проблемы управленческого консалтинга в России [Электрон. ресурс] // Образование и наука в третьем тысячелетии: сб. трудов 3-й Международной научно-теоретической конференции. Сайт Алтайского экономико-юридического института. Режим доступа: <http://aeli.altai.ru/nauka/sbornik/2001/zolotov.html>.
8. Круглова В. Эффективность достигается «маленькими шажками»... [Электрон. ресурс] // Управление персоналом. – 2014. – № 21 (313). – С. 13-21. Режим доступа: <http://www.top-personal.ru/magazine.html?314>.
9. Ключникова Л.Ф. Современный менеджер образования // Педагогические науки. Проблемы подготовки специалистов. URL: [http://www.rusnauka.com/3\\_ANR\\_2013/Pedagogica/2\\_126054.doc.htm](http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/2_126054.doc.htm)
10. Курдюмов С. П., Князева Е. Н. Синергетика и новые подходы к процессу обучения // Синергетика и учебный процесс. М.: РАГС, 1999. – С. 8-18.
11. Любченко О. И., Карпова С. И. Моделирование системы управления современной общеобразовательной школой с позиции системного подхода [Электрон. ресурс] // Вестник Тамбовского гос. ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. – 2012. – Вып. 7 (111). – С. 197-203. Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/90257546.pdf>.
12. Мукушев Б. А. Синергетика как новая методология модернизации современного образования [Электрон. ресурс] // Психодидактика высшего и среднего образования: материалы десятой юбилейной Международной научно-практической конференции: в 2-х ч. / науч. ред. А. Н. Крутский, О. С. Косихи. – Барнаул, 2014. – С. 9-10. Режим доступа: <http://elibrary.ru/download/60312936.pdf>.
13. Райзингер Х. Поколение М – рабочая сила завтрашнего дня? [Электрон. ресурс] // Управление персоналом. – 2014. – № 21 (313). – С. 5-11. Режим доступа: <http://www.top-personal.ru/magazine.html?314>.
14. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. Т. И. Шамовой. М.: ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

15. Щербинова Н. Н. Модель менеджера образования [Электрон. ресурс] // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/administrirovanie-shkoly/library/2012/05/12/model-menedzhera-obrazovaniya>.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Вахидова Люция Вансеттовна**, кандидат педагогических наук, доцент Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, e-mail: [vahidovalv@mail.ru](mailto:vahidovalv@mail.ru)

УДК 544.013

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЙ РЕАКЦИЙ ИНУЛИНА С ИОДОМ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ СОДЕРЖАНИЯ КУРСА ХИМИИ

*Ведерникова Т.Г., Хантимирова Р.Э., Рашидова С.Т., Борисов И.М.*  
Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** Предложена программа элективного курса, включающего материалы по исследованию синтеза устойчивых при хранении соединений инулина с иодом, пригодных для обогащения иодомпищевых продуктов, и описаны условия ее реализации.

**Ключевые слова:** элективный курс, инулин, молекулярный иод.

### USE OF RESULTS OF RESEARCHES OF REACTIONS OF INULIN WITH IODINE IN DESIGNING THE CONTENTS OF THE CHEMISTRY COURSE

**Abstract:** An elective course program is proposed that includes materials for the study of the synthesis of storage-stable compounds of inulin with iodine suitable for enrichment of food products with iodine and the conditions for its implementation are described.

**Key words:** elective course, inulin, molecular iodine.

Федеральный государственный стандарт общего образования, методологической основой которого является системно-деятельностный подход, определяет нормы и требования содержания образовательных программ общего образования, объем учебной нагрузки обучающихся, уровень подготовки выпускников образовательных учреждений, основные требования к обеспечению образовательного процесса, служит основой для разработки программ по учебным предметам. [1]

Содержание школьного курса химии определяется общими целями обучения, содержанием самой химической науки, значением химии и местом этого предмета в системе среднего образования. Главное назначение дисциплин естественнонаучного цикла – формирование научного мировоззрения, знаний о природе, о методах ее познания. Школьный курс химии содержит краткие и обобщенные сведения из разных разделов химической науки, дидактически переработанные и последовательно изложенные в доступной для обучающихся форме. Большую часть его содержания составляют основы химии.

Требования к предметным результатам освоения углубленного курса химии должны включать требования к результатам освоения базового курса и дополнительно

отражать сформированность умений исследовать свойства неорганических и органических веществ, объяснять закономерности протекания химических реакций, прогнозировать возможность их осуществления; умений описания, анализа и оценки достоверности полученного результата; владение методами самостоятельного проведения химических экспериментов с соблюдением правил безопасной работы с веществами и лабораторным оборудованием.

Концепция химического образования в настоящее время предусматривает варьирование соотношения прикладных и теоретических знаний в зависимости от целей различных профилей обучения. Нам представляется, что сегодня можно усилить прикладную направленность школьного курса химии за счет установления смысловой связи теоретического материала с уже имеющимся в учебниках прикладным, а также и новым материалом из области биологической и медицинской химии, например, по синтезу новых иодсодержащих соединений, которые представляют интерес вследствие их чрезвычайной важности для химической науки.

На современном этапе модернизации содержания химического образования наряду с фундаментализацией и интеграцией к направлениям модернизации также относятся практическую направленность на формирование универсальных способов деятельности. Следовательно, в школьном курсе химии должны быть темы, раскрывающие взаимосвязи науки и практики, роль химической технологии и прикладной химии в жизни общества.

На этапе основного общего образования в рамках профильной подготовки, которая играет важную роль в обеспечении профессионального самоопределения обучающихся, реализуются элективные курсы, направленные на углубление и расширение предметных знаний обучающихся, подготовку их к итоговой аттестации, продолжения соответствующего профиля образования в высшей школе. Они проводятся для оказания помощи обучающимся – знакомят школьников с комплексными проблемами и задачами, требующими синтеза знаний по ряду дисциплин. Для реализации поставленных задач в основной школе выделяют три типа элективных курсов [2-4]: предметно-ориентированные курсы, направленные на развитие познавательного интереса к предметам выбранного профиля, расширение и углубление знаний обучающихся по профильной дисциплине; межпредметные (интегрированные) курсы, предназначенные для интеграции знаний смежных дисциплин как необходимого условия успешного обучения в старшей профильной школе, а также курсы прикладного характера, которые показывают связь данного учебного предмета с жизнью.

Нами разработана программа элективного курса «Химия и жизнь: взаимодействие пребиотика-инулина с иодом». Курс направлен на удовлетворение познавательного и профессионального интересов, формирование способов деятельности, необходимых для решения практических задач по выявлению и решению проблем, связанных с биологической и медицинской химией на примере синтеза новых иодсодержащих соединений.

По данным ВОЗ более полутора миллиардов людей на нашей планете страдают иоддефицитными заболеваниями, в России – примерно 30 % населения. На этом фоне заболевания щитовидной железы являются наиболее распространенной формой эндокринной патологии.

Несмотря на значительные успехи в области тиреологии, многие стороны выяснения механизмов формирования, а также профилактики и лечения иоддефицитных состояний не получили окончательного решения и остаются актуальными. Кроме того в более широкой современной трактовке иоддефицита, было показано, что недостаточность иода не только является основным этиологическим фактором эутиреоидного зоба, но и приводит к развитию целого ряда психосоматических заболеваний.

Одним из наиболее перспективных способов создания высокоэффективных лекарственных препаратов в настоящее время является метод молекулярного инкапсулирования. В качестве молекулы «хозяина» в ряде случаев были успешно использованы соединения класса полисахаридов. Перспективным в этом отношении может быть полисахарид – инулин. Этот полисахарид растительного или микробиологического происхождения имеет широкий набор качеств, позволяющий ему с успехом использоваться как в фармацевтической, так и в пищевой промышленности. Кроме того этот полисахарид оказывает детоксицирующее влияние на организм.

Инулин – полисахарид формулы  $(C_6H_{10}O_5)_n$ , степень полимеризации его составляет обычно до 100 единиц, в основном не выше 60, молекулярная масса – 5000-6000. Инулин, в отличие от крахмала, не окрашивается иодом. Белый кристаллический порошок, сладкий на вкус, хорошо растворяется в горячей воде. Инулин легко гидролизруется при нагревании с водой, так же в присутствии органических (уксусной, винной) и неорганических кислот. При неполном гидролизе образуется дисахарид инулибиоза (1- $\beta$ -D-фруктофуранозил-D фруктозы), при полном – фруктоза. Гидролиз инулина происходит также под действием соответствующих ферментов – инулаз, или  $\beta$ -фруктофуранозидазы. В водно-спиртовом растворе происходит осаждение полисахарида. Это свойство используют для получения инулина из растительного материала – сначала его извлекают водой, а затем осаживают [5]

Инулин встречается в сложноцветных растениях и некоторых водорослях. Он является естественным пищевым ингредиентом, который содержится в луке, артишоке, цикории, чесноке, пшенице, изюме, бананах и др. В промышленности используется в основном инулин цикория и топинамбура. Именно в этих растениях данного полисахарида содержится больше всего: его количество достигает 20 %, что очень много. Среди чемпионов по содержанию инулина есть и более привычные нам растения – чеснок и лук, доля этого ценного компонента достигает в них 10 %. В качестве функционального пищевого ингредиента инулин используют во многих видах пищи, например, в шоколаде, мороженом, безалкогольных напитках, молочных продуктах. [6]

Среди лекарственных растений чистый инулин содержится в колокольчиках, фиалках и лилиях, в клубнях одуванчиков, нарциссов и гиацинтов. В клубнях георгина содержится до 12 % инулина [6].

Инулин – это своего рода водорастворимое пищевое волокно, а также натуральный углевод. Он представляет собой естественный пребиотик, который не переваривается пищеварительными ферментами человека и легко попадает в микрофлору кишечника. Там инулин и выполняет свою главную задачу – улучшает перистальтику, а также пищеварение, подпитывая рост и размножение полезных бифидобактерий.

Инулин получают в виде аморфного порошка или кристаллов холодным методом, без использования нагревания, что позволяет сохранить его биологическую активность. Наряду с инулином из тех же растений получают и родственные ему углеводы, которые также дают D-фруктозу (левулин, псевдоинулин, синистрин и др.). Таким образом, этот полисахарид является материалом для получения фруктозы и служит натуральной заменой крахмала и сахара при сахарном диабете.

Прием препаратов, содержащих инулин, позволяет снизить уровень сахара у диабетиков, предотвращает возникновение осложнений сахарного диабета. Инулин применяют в качестве биологически-активной добавки лечебного и профилактического питания при сахарном диабете I и II типа. Инулин показано применять при ожирении, атеросклерозе, ишемической болезни сердца, инфаркте миокарда, желчно-каменной и почечно-каменной болезнях, артритах и остеохондрозе. Для усиления действия инулина в биодобавках его сочетают с соками других растений (сельдерей, петрушка, облепиха, шиповник, калина, женьшень, солодка, элеутерококк и др.).

Проблема йододефицита определяет актуальность синтеза новых йодсодержащих соединений. Перспективными в этом отношении являются комплексы йода с полимерами, которые имеют низкую токсичность, мягкую консистенцию и способность удерживать значительное количество йода. В качестве носителей йода рассматриваются природные олиго- и полисахариды, которые обладают низкой токсичностью и высокой биологической активностью, например, циклодекстрины, пектины, арабиногалактаны и др.

В работе [7] изучено взаимодействие йода с инулином. Было проведено несколько вариантов синтеза, отличающихся условиями реакции и соотношением реагентов. В качестве растворителей использовались вода и смесь этанол-вода 1:1. Однако во всех вариантах при попытке выделения субстанции путем удаления растворителя в вакууме или при испарении на воздухе наблюдалась значительная потеря йода (до 90 %). В связи с этим был применен метод синтеза в отсутствие растворителя – метод твердофазного взаимодействия. Выполнены три варианта твердофазного взаимодействия реагентов: первый – при взаимодействии 2-х реагентов, кристаллического  $I_2$  и инулина (Sold 1), второй и третий – при взаимодействии 3-х реагентов – кристаллического йода, инулина и йодида калия  $KI$ , которые отличались порядком контактирования реагентов.

Проведен подбор оптимальных условий синтеза устойчивого при хранении 3-х компонентного соединения инулина с йодом (Sold 2) с выходом продукта 90,9 %. Для подтверждения его состава и изучения свойств проведена наработка Sold 2 с использованием оптимальной методики твердофазного синтеза. Полученный продукт представляет собой аморфный порошок светло-коричневого цвета, хорошо растворимый в воде.

Установлено, что состав соединения отвечает следующему соотношению: четыре макромолекулы инулина, две молекулы  $I_2$  и пять молекул  $KI$ . Образование соединения подтверждено методами ЯМР, ИК и электронной спектроскопии.

Таким образом, оптимальным вариантом синтеза устойчивого соединения инулина с йодом оказался вариант проведения реакции в отсутствие растворителя. Это может свидетельствовать о том, что взаимодействие инулина с соединениями йода происходит путем внедрения молекул йода в ассоциаты макромолекул олигосахаридов, которые обычно разрушаются при растворении. В согласии с полученными экспериментальными результатами можно предположить, что триодид-ионы внедряются в димеры макромолекул инулина, а оставшиеся не связанными с молекулами йода молекулы йодида калия размещаются между этими димерами.

В таблице вашему вниманию представлено тематическое планирование элективного курса прикладного характера, который показывает связь учебного предмета – химии с жизнью – курса по выбору: «Химия и жизнь: взаимодействие пребиотика-инулина с йодом», разработанного на основе материала выполненной научно-исследовательской работы. Элективный курс предназначен для обучающихся 10-11 классов общеобразовательной школы и рассчитан на 16 часов.

### **Тематическое планирование элективного курса «Химия и жизнь. Взаимодействие пребиотика-инулина с йодом»**

Номер урока	Тема занятия	Форма занятия	Количество часов
1	Введение. Пища современного человека. Сбалансированный правильный набор продуктов. «Продуктовая этикетка»: информация на этикетке, этикетка товара, ГОСТ, содержание этикетки продуктов питания.	лекция	2



2	Экспертиза пищевых продуктов. Выявление соответствия исследуемых продуктов требованиям к их качеству и технологии изготовления, предъявляемым различными нормативными документами. Диета или рацион: правила соблюдения диеты. Штрих-код и расшифровка. Проверка штрих-кода.	семинар	2
3	Химические обозначения пищевых добавок. Иод в продуктах. Физико-химические свойства иода. Классификация пищевых добавок в странах Евросоюза. Международная классификация Кодекс Алиментарииус.	лекция	2
4	Инулин в пищевых продуктах. Цикорий. Польза инулина: семь полезных свойств инулина: 1. Нормализация пищеварения; 2. Помощь в похудении; 3.Профилактика сахарного диабета II типа; 4.Предотвращение сердечно-сосудистых заболеваний;5.Поддержание плотности костной ткани;6.Предотвращение злокачественных образований;7.Облегчение течения воспалительных поражений кишечника.	лекция	2
5	Физико-химические свойства иода. Качественная реакция на молекулярный иод I <sub>2</sub> . Взаимодействие иода с аскорбиновой кислотой. Растворение иода в органических растворителях. Обнаружение иодид-ионов I <sup>-</sup>	практическая работа	1
6	Взвешивание инулина и иода. Классификация весов в зависимости от класса точности. Устройство весов. Порядок взвешивания. Погрешность измерения массы вещества.	практическая работа	1
7	Синтез инулина с иодом. Методика твердофазного взаимодействия инулина с иодом.	практическая работа	1
8	Синтез инулина с иодом в водной среде. Методика синтеза инулина с иодом в водном растворе.	практическая работа	1
9	Методика твердофазного взаимодействия инулина с иодидом калия с добавлением кристаллического иода.	практическая работа	1
10	Анализ результатов синтеза. Обсуждение полученных результатов экспериментальных работ.	семинар	1
11	Витамины. Классификация. Авитаминоз. Гипервитаминоз. Основные правила приема витаминов. «В здоровом теле, здоровый дух»	лекция	1
12	Зачетное занятие	зачет	1
Итого:			16

Программа предусматривает проведение разнообразных форм и методов обучения: лекционных, практических работ, семинарских занятий, охватывающих

материал важнейших теоретических разделов курса и включающих выступления старшеклассников с докладами и презентациями реферативных и творческих работ, конференции (зачетное занятие). Режим проведения занятий курса – одно занятие в неделю.

Цель курса – создать условия для развития познавательного и профессионального интереса обучающихся к химии на примере изучения результатов анализа научных исследований в области синтеза новых иодсодержащих соединений, имеющих большое значение вследствие их чрезвычайной важности для биологической и медицинской химии, в частности, условий проведения реакций инулина с иодом.

Задачи курса: углубить базовые знания обучающихся по химии, повысить творческую активность и расширить кругозор обучающихся, научно обосновать важность ведения здорового образа жизни; знать подробную характеристику веществ используемых человеком (их классификация, происхождение, номенклатура, получение, применение, свойств); последствия токсического действия на организм человека; любознательность как основы познавательной активности; придать прикладную направленность практическим работам исследовательского характера для выработки у обучающихся грамотного поведения при использовании косметических средств, БАДов, лекарств и т.п.

Осуществляемая в ходе учебных занятий деятельность должна быть ориентирована на достижение результатов образования:

– *предметных*: сформированность системы знаний о химических закономерностях протекания реакций взаимодействия молекулярного иода, иодида калия с инулином в различных условиях; умений исследовать свойства неорганических (простых и сложных) и органических (углеводов) веществ, объяснять закономерности протекания химических реакций инулина с иодом, прогнозировать возможность их осуществления; владение умениями выдвигать гипотезы на основе знаний о составе, строении вещества и основных химических законах, проверять их экспериментально, формулируя цель исследования; владение методами самостоятельного проведения химических экспериментов с соблюдением правил безопасной работы с веществами и лабораторным оборудованием; сформированность умений описания, анализа и оценки достоверности полученного результата.

– *метапредметных*: находить и выделять основную и дополнительную информацию; преобразование информации из одного вида в другой; объяснять явления, процессы, связи и отношения, выявляемые в ходе выполнения задания; анализировать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи, классифицировать, формулировать выводы; самостоятельно планировать пути достижения целей; осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач; участие в коллективном обсуждении вопросов; представление и сообщение информации в устной форме; умение с достаточной полнотой выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;

– *личностных*: осознание единства и целостности окружающего мира; осознание готовности к профессиональному самоопределению.

Занятия по данной программе проводятся для удовлетворения индивидуального интереса обучающихся к изучению химии и для помощи в выборе профиля дальнейшего обучения. Для оценки достижений обучающихся предлагается использовать зачетную форму.

Таким образом, нами предпринята попытка осмысления реализации элективного курса прикладного характера, включающего результаты исследования реакции инулина с иодом, как эффективного средства химического образования обучающихся – формирования исследовательской компетенции школьников, обеспечения возможности дальнейшего успешного профессионального обучения или будущей профессиональной деятельности старшеклассников, повышения роли

компетентного подхода в формировании у обучающихся готовности к труду в материальном производстве.

### Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]. URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_12/m413.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m413.pdf); Приказ от 29 декабря 2014 г. № 1645 «О внесении изменений в приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования”» [Электронный ресурс]. URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_12/m1645.pdf](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m1645.pdf).
2. Ермаков Д.С. Элективные курсы для профильного обучения / Д.С.Ермаков // Педагогика. – 2005. – № 2.
3. Каспржак А.Г. Проблема выбора: элективные курсы в школе /А.Г. Каспржак. – М.: Новая школа, 2004.
4. Элективные курсы в профильном обучении / Министерство образования РФ. – Национальный фонд подготовки кадров. – М.: Вита-Пресс, 2004.
5. A. Maarten, Mensinka, W. Henderik, W. Frijlinka, Kees van der Voort Maarschalka,b, Wouter L.J. Hinrichs Inulin, a flexible oligosaccharide I: Review of its physicochemical characteristics // Carbohydrate Polymers 130.2015. 405-419.
6. Свириденко Н.Ю. Микроэлемент интеллекта // Наука и жизнь. – 2003, №10. – С. 66-70.
7. Конкина И.Г., Хантимирова Р.Э. Оптимальные условия изучения реакций инулина с йодом // Интернаука. – 2020. – №15 (144).
8. Бадретдинова Р.Р., Ведерникова Т.Г. Формирование экологической компетенции школьников при использовании производственного материала / Биоэкологическое краеведение: мировые, российские и региональные проблемы: материалы 7-й международной научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения д.б.н., профессора С.М.Шиклеева и д.м.н., профессора, члена-корреспондента АМН СССР М.В.Сергиевского(г. Самара, РФ, 16 ноября 2018 г.). – Самара: СГСПУ, 2018. – С. 215-218.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Ведерникова Татьяна Геннадьевна**, кандидат технических наук, доцент кафедры химии, e-mail: [tatyana.ved@gmail.com](mailto:tatyana.ved@gmail.com)
2. **Хантимирова Рада Эдуардовна**, магистрант кафедры химии, e-mail: [rada\\_gabdullina@mail.ru](mailto:rada_gabdullina@mail.ru)
3. **Рашидова Сажада Тагаевна**, кандидат химических наук, доцент кафедры химии, e-mail: [tagaevna@bk.ru](mailto:tagaevna@bk.ru)
4. **Борисов Иван Михайлович**, доктор химических наук, профессор, заведующий кафедрой химии, e-mail: [borisovIM@yandex.ru](mailto:borisovIM@yandex.ru)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТВОРЧЕСТВА М. АКМУЛЛЫ

*Галина Г.Г., Ахметова А.Т.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье раскрывается проблема изучения творчества поэта-просветителя башкирского народа М. Акмуллы с использованием информационных технологий. Литературная деятельность М. Акмуллы занимает огромное место в башкирской литературе, его произведения актуальны и сегодня. Они направлены на формирование нравственных качеств обучающихся. В работе особое внимание уделено методике изучения произведений с использованием программы Smartnotebook, приложения learning apps и т.д.

**Ключевые слова:** информационные технологии, М. Акмулла, просветитель, поэт-импровизатор.

## USE OF INFORMATION TECHNOLOGY STUDY OF THE M. AKMULLA'S CREATIVITY

**Abstract:** The problem of studying the creativity of the poet-enlightener of the Bashkir people M. Akmulla using information technology are considered in this article. The literary activity of M. Akmulla occupies a huge place in Bashkir literature, the works of the poet-improviser are still actual today. It aims at creating the moral qualities of students. Particular attention is paid to the methodology of studying creativity using the programs such as Smartnotebook, learning apps, etc.

**Key words:** information technology, M. Akmulla, educator, the poet improviser.

Мифтахетдин Акмулла ижадының хәзерге көн өсөн педагогик әһәмиәтен һәм уның нигезендә укыусыларға әхлаки тәрбиә биреү юлдарын өйрәнәү айырыуса актуаль мәсьәлә [2, 51].

М. Акмулланың ижадын яңы технологияларға таянып өйрәнәү уның ижад юлына карата ныгырак кызыкхыныу уята. Хәзерге заман укытыу практикаһындабайтак информация технологиялар кулланыла. Улар баланы эзәбиәт дәрәсендә төрлө йүнәлештә үстәргә һәм тәрбиәләргә булышлык итә.

Информацион-коммуникатив технологияларға таянып өйрәнелгән М. Акмулланың ижады балаларзы ла, урта мәктәп укыусыларының да тормошка карашын, намысшылык, кешелекле, аң-белемле булуы, эзәплелек кеүек күркәм сифаттарзың нигез ташын булдырыу сараһы булып хезмәт итә.

Акмулланың ижадын өйрәнгән сакта информация технологияларзы кулланыу мөмкинлеген карап үтәйек.

Мультимедиа саралары (проектор, интерактив такта). Дәрәстә мультимедиа сараларын кулланыу укытыусы эшен бик күпкә еңеләйтә һәм укыусыларза темаға карата кызыкхыныу уята. Мәсәлә, видеопроектор, интерактив такта ярзамында эзәбиәт дәрәстәрендә эзләнеү процесында яңы мәғлүмәт алыу, һөйләү телмәрен үстәреү, редакторлау; видеофильмдар карау, видеороликлар эшләү, күрһәтеү һ.б. эштәр башкарып була [5, 21]. Мультимедиа сараларын кулланып Акмулланың тормошо тураһында видеолама күрһәтергә мөмкин. Бындай сара уның тормош юлын якшырак күз алдына килтерергә ярзам итә. Артык китап укырға яратмаған укыусылар өсөн был

бик кулай вариант. Видеоязма карагандан һуң укыусылар менән әңгәмә үткәргә мөмкин.

Шулай ук Акмулланың шиғырларына бик күп йырлар ижад ителгән. Мәсәлән, Карауанһарай төркөмө башкарыуында «Башкорттарым, укыу кәрәк!» йыры бар. Уны тыңлатып китеү зә артык булмас.

Драматургияла Акмулла образын Наил Гәйетбаев «Акмулланың ак төндәре» әсәрәндә сағылдырган. Ошо әсәр нигезәндә Сибай дәүләт драма театры спектакль куя, был спектакль интернет селдәрендә лә бар. Укыусылар өсөн уны карау шулай ук кызыклы булып ине.

Балаларза предметты, әзәбиәттә өйрәнергә теләк, кызыкһыныусанлык тыузырыуза иң отошло алымдарзың берәһе – компьютер технологияһы.

Бөгөн белем биреү даирәһәндә киң танылыу ала барған был технология башкорт теле һәм әзәбиәтә дәрәстәрәндә актив кулланыла.

Компьютерза тестар, диагностик эштәр, күсерәү, изложение, инша языу эштәрә эшләп була. Компьютер укыусыларзың үз аллы эшен ойшторорға кулай [5, 21].

Компьютер технологияларын файзаланып, дәрәскә интерактив уйындар эшләргә мөмкин. Мәсәлән, learning apps исемле кушымта – бик уңайлы һәм кулай вариант. Бындар укытыусы үзә төрлө ижади эштәр эшләп, уларзы балаларға тәкдим итә ала. Мәсәлән, Акмулла тураһында һөйләмдәрзә хата табып, уларзы төзәтеп язырға. «Акмулла Үзбәкстан далалары буйлап сәйхәт итә» тигән һөйләмдә хаталы һүззә табып, уны төзәтергә тейеш. Белеүебезсә, Акмулла Қазақстан далалары буйлап сәйхәт итә, тимәк, хаталы һүз булып Үзбәкстан тора. Уны без кәрәклә урынға язабыз, һәм система дәрәсмә икәнән күрһәтә, кәрәклә балл куя.

Икенсә төр эш – текста төшөп калған һүззәрзә куйып язырға. Акмулланың тормошо менән бәйлә текст бирелә, әммә унда кайһы бер һүззәр төшөп кала. Укыусы уларзы дәрәс һүззәр менән тултырға тейеш. Был төр эш Акмуллың биографияһы менән бәйлә географик урындарзы, даталарзы иңтә калдырыу өсөн бик якшы эш.

Акмулланың иң билдәлә шиғыры «Башкорттарым, укыу кәрәк!» исемле шиғыры менән дә кызыклы эш төрә төзөргә мөмкин. Был шиғыр яңылыш эзмә-эзлектә бирелә, укыусы уның дүрт юллыктарын бер урындан икенсә урынға күсерәп, дәрәс итеп урынлаштырға тейеш. Беззәсә, был эш укыусылар өсөн еңел, сөнки Акмулланың был шиғырын һәр башкорт яттан белә тип әйтһәк яңылыш булмас.

Шулай ук, Акмулланың биографик урындары менән дә эш уйларға мөмкин. Мәсәлән, бер як колонкала Акмулла йәшәгән, укыған, уның музейы урынлашқан, уның исемәндәгә университет, һәйкәленең фотолары бирелгән, ә икенсә як колонкала был урындарзың атамалары язылған. Укыусы уларзы бер-берәһе менән тап килтерәргә тейеш. Әгәр зә укыусы барыһын да дәрәс эшләһә, Акмулланың портреты килеп сыға.

Викторинаны ла интерактив рәүештә эшләргә мөмкин. Укыусы онлайн форматта тест башкара, азакта һөзөптәһән карап, хаталар өтөндә эш эшләй ала. Был эш укыусының белемен үз аллы тикшерәгә ярзам итә.

Тағы ла был программала «Кем миллионер булырға теләй?» форматында уйын эшләргә лә була. Укыусы һәр бер дәрәс яуабы өсөн балдар ала. Укыусы иң кәмендә – 500, иң күбәндә – 5000 балл йыа ала.

«Үз уйыным» исемле уйынды ойштороу уғыусыларза берзәмлек тойғоһон тәрбиәләргә булышлык итәсәк. Был уйынды, иһә, бер нисә төркөмгә бүленеп уйнарға мөмкин. Бында Акмулланың тормош юлы һәм ижады буйынса төрә категориялы һораузар бирелә.

Беренсә категория: Акмулланың тормош юлы

Икенсә категория: Акмулланың ижады

Өсөнсә категория: Кызыклы факттар

Дүртенсә категория: Уның исеме менән бәйлә иңтәлеклә урындар.

Һәр бер категорияла 10, 20, 30, 50, 70 баллы һораузар бар. Һәр төркөм үз теләгән категорияны һайлап ала һәм яуап бирә. Өгәр уларзың яуаптары дөрөс булмаһа, уйынды икенсе төркөм дауам итә ала. Кайһы төркөм күберәк балл йыя, шул еңеүсе.

Тағы бик уңайлы ҡушымта – Smartnotebook программаһы. Был программала шулай ук бик кызыклы уйындар эшләргә мөмкин. Сағыу бизәлгән был программа балаларзың иғтибарын йәлеп итеү өсөн бик отошло. Укыусылар рәхәтләнеп, уйын аша Акмулланың ижадын өйрәнә ала.

Заман технологияларын файзаланып, шулай ук Смарт дәрес тә үткәрергә мөмкин. Бының өсөн ispring suicide 9 программаһы кулланыла. Был программа нимәһе менән уңайлы, бында презентациялар эшләр, уларзы кызыклы итеп тәкдим итергә була. Презентацияларға тауыш өстәр, видеолар куйып кулланырға мөмкин. Шулай ук, төрлө тестар эшләргә ҡулайлы. Мәсәлән, Акмулланың тормош юлы тураһында текста төшөп калған һүзәрҙе бер нисә вариант араһынан һайлап дөрөсләр урынлаштырыу.

Акмулланың сәйәхәт ҡылған ерҙәрән картала билдәләү — интерактив эштең тағы бер төрө. Бирелгән картала укыусы мәғрифәтсенең кайһы ерҙәрҙә булыуын табып күрһәтә ала.

Был уйындар барыһы ла интерактив форматта үткәрелә.

Интернет-ресурстарзың иң мөһим педагогик әһәмиәте – уларзың балаларзың укыу мотивацияһын һәм кызыкһыныусанлығын уятыуҙарында, донъяуи белемдәрән арттырыуында [4, 56].

Интернет-ресурстарзың иң мөһим педагогик әһәмиәте – уларзың балаларзың укыу мотивацияһын һәм кызыкһыныусанлығын уятыуҙарында, донъяуи белемдәрән арттырыуында. Әммә шул ук вақытта интернет-ресурстар бөгөнгө педагогика фәнендә информацион-предмет мөһите тыуырыу сараһы булып каралып, бала шәхесән үстөрөү алымы тип та билдәләнә. Интернетка мөрәжәғәт иткән баланың танып-беләү эшмәкәрлеге активлаша, әзәбиәт буйынса белеме арта, материалды эзләү һәм укыу, уны анализлау барышында телмәр эшмәкәрлегенә үзенсәлекле формалары барлыкка килә [6, 27]. Мәсәлән, видеоконференцияла ҡатнашқан балалар дәрестә телмәр эшмәкәрлеге алып бара, телекоммуникация формалары башлыса коммуникатив компетенцияны үстөрөү максатында кулланыла.

Видеоконференцияларзы файзаланып, Мифтахетдин Акмулланың ижады менән кызыкһынған төрлө төбәктә укыған укыусылар менән бергә конференциялар үткәрергә мөмкин. Хәзәрге вақытта онлайн-конкурстар бик актуаль. Шуға күрә был сараны ла кулланыу мөмкинсәләге бар.

Шулай итеп, үз аллы эшмәкәрлеккә нигезләнгән әхлаки тәрбиә эше балаларзың икт-технологияларзы кулланып эшләүенә нигезләнә. Укыусылар интернет-селтәрән һәм компьютерзы файзаланып, шиғырзарзың төп идеялары тураһында эсселар яза ала, һораузарға яуап бирә, укыусылар менән электрон почта яразында фекер алышыу үткәрә. Был дәрестәң интерактив нигезҙә барыуына булышлыҡ итә. Был саралар укыусының материалды яҡшы үзләштөрөүенә булышлыҡ итә.

### Список литературы

1. Баһауетдинова М.И., Йәғәфәрова Г.Н. Башкорт телен һәм әзәбиәтен заманса укытыу: укытыусылар өсөн ҡуланма. — Өфө: Китап, 2009. –311 б.
2. Вилданов Ә. Х. Акмулла – яҡтылыҡ йырсыһы. – Өфө: Китап, 1981. – 280 б.
3. Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: материалы Международной научно-практической конференции (Седьмые Акмуллинские чтения) 7 декабря 2012 г. – Уфа: Издательство БГПУ, 2012. – 824 с.
4. Ғафаров Б.Б. Әзәбиәт укытыу методикаһы. – Өфө: Китап, 2008. – 352 б.
5. Изелбаев М.Х. Мәктәптә әзәбиәт дәрестәре. Башкорт әзәбиәтен укытыу методикаһы. – Өфө: Китап, 2013. – 200 б.

6. Сысоева П.В., Евстигнеев М.Н. Использование современных интернет-ресурсов в обучении языку и культуре//Вестник МГУ. – 2010.– №3. – С. 26-35.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Галина Галима Галимьяновна**, канд. филол. наук, доц. каф. башкирского языка и литературы Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, E-mail: galima.galina@mail.ru;

2. **Ахметова Алия Ташбулатовна**, студентка V курса факультета башкирской филологии БГПУ им. М. Акмуллы.

УДК 373.878

#### ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К МУЗЫКЕ У УЧАЩИХСЯ ДМШ В КЛАССЕ ОБЩЕГО КУРСА ФОРТЕПИАНО

*Еремкина А.И., Каримова Л.Н.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме формирования музыкально-познавательного интереса у учащихся детской музыкальной школы (ДМШ) в процессе их обучения в классе общего курса фортепиано. Авторы представляют различные подходы к рассмотрению сущности и структуры музыкально-познавательного интереса, раскрывают возможности занятий по общему фортепиано для его пробуждения и последующего развития у учащихся ДМШ на основе конкретных приемов и методов, в том числе применяемых в собственной практической музыкально-педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** интерес к музыке, музыкально-познавательный интерес, учащиеся ДМШ, общий курс фортепиано.

#### FORMATION OF INTEREST IN MUSIC AMONG DMSH STUDENTS IN THE CLASS OF THE GENERAL PIANO COURSE

**Abstract:** The article is devoted to the actual problem of formation of musical and cognitive interest in students of children's music school (DMSH) in the course of their training in the class of the General piano course. The authors present various approaches to the consideration of the essence and structure of musical and cognitive interest, reveal the possibilities of General piano lessons for its awakening and subsequent development in students of DMSH on the basis of specific techniques and methods, including their own practical musical activities.

**Key words:** interest in music, musical and cognitive interest, students of a music school, the basic piano course.

Одним из важных предметов для комплексного музыкального развития учащихся детской музыкальной школы является общее фортепиано. Что же даёт ученикам этот предмет? Во-первых, это возможность познакомиться с самим инструментом и его звучанием. Во-вторых, это активная форма приобщения детей к музыке отечественных и зарубежных композиторов. Мы считаем, что обозначенные нами направления оказывают существенное влияние и на формировании познавательного интереса к музыке, повышению мотивации к музыкальному обучению и освоению дополнительных инструментов.

Современная психология и педагогика подходит к проблеме развития познавательного интереса не как отдельного изолированного явления, а как свойства личности, которое способствует ее целостному развитию. При этом Г.И. Щукина отмечала, что «интерес имеет предметную направленность, носит избирательный характер» [цит по 3]. Среди важных показателей его развития исследователь определяла такие его компоненты как познавательную эмоциональную, волеую составляющую, а также свободу выбора деятельности. С этой точки зрения, общий курс фортепиано учащиеся ДМШ свободно выбирают среди множества музыкальных инструментов. И здесь важно, первый проявленный интерес к изучению данного инструмента не погас, а еще и развился.

Такие известные педагоги, как Н.А. Ветлугина, Н.Л. Гродзенская и многие другие утверждали, что для усвоения знаний, формирования умений и навыков в музыке, прежде всего, нужно разбудить интерес ученика к ней [4]. Следует заметить, что в музыкально-познавательной деятельности с целью развития учебной активности интересу отводится одно из ключевых функциональных ролей, т.к. на его основе происходит:

- активизация музыкально-исполнительской деятельности, содействующей формированию лучших личностных качеств учащихся;
- повышение эффективности образовательного процесса за счет возникновения целенаправленности учебной деятельности;
- поддержание заинтересованности в познании нового через позитивное отношение к учебной деятельности, позволяющее стабилизировать весь образовательный процесс;
- развитие эмоциональной сферы личности, выполняющей побуждающую функцию к мобилизации воли для решения учебных задач;
- позитивное взаимодействие всех участников образовательного процесса, заинтересованность в результате деятельности.

Музыкальный интерес представляет собой «осознанную потребность», то есть вдумчивое отношение человека к музыкальной культуре. Мы считаем, что именно этот интерес является чертой личности и превращается в ценность для ученика.

Интерес проявляется в стремление ученика к определенной деятельности такой как: поиск интересных фактов из биографии любимых композиторов, подбор знакомых мелодий на слух и многое другое.

Огромные возможности для развития интереса предоставляются на занятиях по общему фортепиано. В первую встречу для преподавателя главное показать свою уверенность в том, что ученик способный и у него всё получится, несмотря на отсутствие музыкального инструмента дома и невозможность подготовки к уроку. В свою очередь ученик должен знать о смысле занятий, цели предмета и её достижения.

Но все мы знаем, что каждый ученик усваивает материал по своему, и что один ученик будет быстро всё «схватывать», а другой чуть медленнее. Именно поэтому преподаватель может видоизменять уроки, но с учётом того, что усвоение нового материала должно быть основано на закреплении предыдущего. Преподавателю нельзя допустить чтобы музыкальное развитие происходило «скачками», так как ученик запутается и не сможет преодолеть трудности и просто потеряет интерес к инструменту. Чтобы ученику было действительно интересно, урок нужно проводить в хорошем темпе, речь преподавателя должна быть яркая, образная, эмоциональная.

Самое главное в начале обучения игре на фортепиано для преподавателя это научить ребенка слушать свою игру, не допускать резкого и грубого звучания, прививать культуру исполнения. Мы считаем, что сразу с первых занятий нужно учить ребенка играть маленькие пьесы связно, музыкально, ученик должен понимать строение произведения, видеть в нём фразы, предложения и цезуры.



С первого урока преподавателю нужно зародить интерес к занятиям музыкой. Педагогу необходимо в беседе знакомиться с учеником, и исходя из его интересов подобрать «ключик» именно к этому ребенку и познакомить его с инструментом. В начале мы знакомимся с фортепиано в целом, его клавиатурой, октавами. Далее знакомимся с посадкой за инструментом. В работе с обучающимся используем наглядный метод, словесный и метод показа.

На практике для увлечения детей мы используем игру в ансамбле. Ансамблевую игру включаем уже на первых уроках по общему фортепиано, выделяя для этого 10-15 минут. При подборе нотного материала выбираем отрывки из музыки к мультфильмам, детским песням, так как они у детей на слуху. Вначале ребенок играет в ансамбле с преподавателем, а далее уже можно объединить с другим учеником этого же возраста и класса. После того как дети начнут уверенно играть по нотам, начинаем постепенно усложнять партии.

Г. Нейгауз писал по поводу применения данного метода работы на начальном этапе обучения детей игре на инструменте: «С самого первого занятия ученик вовлекается в активное музицирование. Совместно с учителем он играет простые, но уже имеющиеся художественное значение пьесы. Дети сразу ощущают радость непосредственного восприятия, хотя и крупницы, но искусства. То, что ученики играют музыку, которая у них на слуху, несомненно будет побуждать их как можно лучше выполнять свои первые музыкальные обязанности. А это и есть начало работы над художественным образом, работа, которая должна начинаться одновременно с первоначальным обучением игре на фортепиано» [цит. по 1, с. 34].

Так же на начальном этапе обучения для знакомства с названиями нот, длительностями используем стихотворения. Например:

Заселились ноты в дом,  
Опоздала нотка ДО,  
На линейках места нет,  
Нотке ДО дают совет:  
Размещайся поскорей-ка  
На добавочной линейке.  
РЕ боится высоты –  
Слабенькие нервы,  
Потому живёт она  
Под линейкой первой. и так далее.

Дети с удовольствием читают и запоминают стихотворения, а в дальнейшем применяем их при игре за инструментом.

Так же в работе используем метод игры, так как детям это интересно и материал усваивается быстрее. Среди музыкальных игр есть специальные, направленные на отработку определенных навыков. Мы применяем такие как:

1. Гимнастика (расслабления, освобождения игрового аппарата), упражнения для правильной постановки рук: «Геремок», «Шалтай-болтай», «Маятник», «Радуга» и другие.

2. Игры способствующие развитию ритмических навыков: «прохлопывание», сначала простых ритмических рисунков, а затем их усложнение.

3. Игры и упражнения для «устного чтения» нот в предложенном тексте – ребенок ищет определенные звуки.

Мы заметили, что знания и умения ребенка играть на фортепиано помогают ему на других предметах ДМШ таких как: хор, вокал, хореография, сольфеджио, музыкальная литература. Методические принципы фортепианной педагоги строятся на развитии слуха, эмоциональном и интеллектуальном начале, исполнительского и музыкально-теоритического образования. Конечно мы знаем, что приобщение ребенка

к искусству процесс сложный, длительный, многогранный. Нужно терпеливо учить, объяснять, понимать и развивать ощущение музыки.

Таким образом, приобщая ученика к искусству через активный труд, мы сами должны многое знать, уметь, и чувствовать психологию каждого ребенка, учитывать с какими знаниями он пришел в нашу школу. Несомненно используя все эти принципы, мы добьемся желаемого результата в обучении наших учеников. Ведь, как говорил А.Г.Рубинштейн «без обучения предмета общего фортепиано немислимо воспитание профессионального музыканта любой специальности. Именно посредством знакомства и освоения игры на этом инструменте происходит расширение кругозора, формируется музыкальное мышление, осуществляется непосредственная связь с профессиональной деятельностью» [цит. по 5].

### Список литературы

1. Баренбойм Л.А. Фортепианная педагогика / Л.А. Баренбойм. –М.: Классика – 21, 2007.
2. Белованова М.Е. Музыкальный учебник для детей / М.Е.Белованова. – Ростов-на-Дону:Феникс, 2004. – С.190
3. Боякова Е.И. Музыкальный интерес как личностное качество в структуре эстетического сознания современных дошкольников // Социокультурная доминанта современного образования: Международный интерактивный сетевой семинар. [Электронный ресурс] URL: <http://www.art-education.ru/projekt/seminar-2010/boyakova.pdf>
4. Нарбекова А.Г., Каримова Л.Н. Развитие мелкой моторики у младших школьников в классе фортепиано / А.Г. Нарбекова, Л.Н.Каримова // Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве. – Изд-во БГПУ. – 2019. – С. 294-297.
5. Электронный ресурс -<https://metior.ru/posts/111-uchebno-metodicheskaja-statja-okf-uchites-muzyke.html>

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Еремкина Анастасия Ивановна**, студентка4 курса ИП БГПУ им.М.Акмуллы, преподаватель МБУ ДО«Детская школа искусств №1» г. Октябрьский
2. **Каримова Лейсян Наилевна**, к.п.н., доцент кафедры музыкального и хореографического образования БГПУ им.М.Акмуллы

**УДК 37.062.2**

### КУРАТОРСТВО, КАК ВАЖНЫЙ ЭЛЕМЕНТ СОЦИАЛИЗАЦИИ И АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Ильсова З.З., Сагадеева Э.Ф.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Кураторство в высшем учебном заведении занимает важное место в качественном становлении студента, творческой личности и грамотного высококвалифицированного специалиста. Воспитательный процесс в Башкирском государственном аграрном университете осуществляется управлением по воспитательной работе совместно с высококвалифицированными преподавателями,

обладающими организаторскими способностями, умением и желанием работать с молодежью.

**Ключевые слова:** вуз, воспитательный процесс, куратор, студент, обучающийся.

## CURATING AS AN IMPORTANT ELEMENT OF SOCIALIZATION AND ADAPTATION OF LEARNERS

**Abstract:** Curatorship at the higher educational institution occupies an important place in the qualitative formation of the student, creative personality and a competent highly qualified specialist. The educational process at the Bashkortostan State Agrarian University is carried out by the Department of Educational Work together with highly qualified teachers with organizational abilities, ability and desire to work with young people.

**Key words:** University, educational process, curator, student, studying.

Важное место в жизни обучающихся в высшем учебном заведении наряду с основной задачей подготовки высококвалифицированных специалистов занимает воспитательный процесс, который осуществляется высококвалифицированными преподавателями, обладающими организаторскими способностями, умением и желанием работать с молодежью, во главе с управлением по воспитательной работе (Залилова З.А., 2016; Ильясова З.З., 2013; Лукьянова М.Т., 2018).

Образованность и интеллигентность общепризнанно ставят во главу угла развития личности и общества, как сплав умственных и этических достоинств человека. Интеллигентность включает в себя сложный комплекс нравственных качеств, а образование — один из его элементов. Интеллигентный человек ориентирован на общечеловеческие ценности, следует велениям совести, воспитан, эрудирован, тактичен, толерантен, ему свойственен интернационализм, у него обостренное чувство социальной справедливости и т.п. (Сагадеева Э.Ф., 2019; Сагадеева Э.Ф., 2009).

Кураторства в Башкирском государственном аграрном университете широко развито и всемерно поддерживается на всех уровнях. В воспитательном процессе участвуют и реализуют поставленные цели не только кураторы академических групп, а также все подразделения вуза совместно с факультетами во главе с деканами. В каждую академическую группу университета, с момента начала обучения, для руководства учебно-воспитательным процессом на 1 и 2 курсах назначается куратор. Его основная задача – помочь студентам социализироваться и адаптироваться в стенах вуза; создать дружный и работоспособный коллектив; участвовать в формировании всесторонне развитой личности обучающегося, вовлечь студентов в общественную, спортивную, творческую и волонтерскую жизнь университета.

На еженедельных кураторских часах кураторы проводят беседы и диспуты на различные темы со специалистами профиля, например, «Моя профессия», беседа о финансовой безопасности, встречи с представителями трудовой инспекции, представителями крупнейших банков – Нацбанка РФ, ВТБ, Россельхозбанка и тд. Обсуждают нравственный облик студента, правила поведения в вузе, общезитии и в общественных местах, взаимоотношения личности и коллектива, успеваемость. Прививается здоровый образ жизни и основы толерантности, ведется профориентационная работа с приглашением специалистов с производства, поднимаются проблемы любви, дружбы, брака, семейных ценностей, затрагиваются проблемы экономики, экологии в стране и мире и многие другие аспекты современной жизни. Также решаются текущие задачи и проблемы обучающихся.

Кроме этого для всех первокурсников в целях ознакомления с Альма-матер проводятся экскурсии в музеи университета: истории БГАУ; коневодства, пчеловодства и зоологии; почв; анатомии; музей А.А. Книсса, зимний сад и т.д. Кураторы

организуют различные мероприятия и вне стен университета, в том числе выезды на ведущие предприятия и хозяйства республики. Группы в сопровождении кураторов ежегодно посещают музеи столицы республики: Национальный музей, музей Нестерова и др., художественные галереи, выставки, экспозиции различных художников; являются частыми гостями академических (русского, башкирского, татарского) театров, так в 2019 – 2020 гг. посетили спектакли «Возлюбленная моя» (Национальный театр им. М. Карима), «Будьте здоровы» и "Необычная история в обычной деревне" (Башдрамтеатр им. М. Гафури), балет «Спартак» (театр Оперы и балета), «Королева красоты» (Татарский театр «Нур») и другие. Студенты совместно с кураторами посещают концерты симфонического оркестра, Башкирскую филармонию, планетарий и ботанический сад.

Много мероприятий организуется центром эстетического воспитания Башкирского ГАУ, например, мисс БГАУ, А ну-ка парни, Рокфест, День влюбленных, различные конкурсы, фестивали, тренинги и т.д.

Студенты вместе с кураторами участвуют во многих общественно-значимых патриотических мероприятиях, таких как «Бессмертный полк», встречах с ветеранами войны и труда, и др.

Второй дом студентов – общежитие, также не остается без внимания кураторов. Они регулярно посещают, знакомятся с бытом и проблемами обучающихся, помогают в их решении; организуют досуг и проводят различные мероприятия: спортивные, творческие, учебные, научные, благотворительные, развлекательные, олимпиады, викторины и т.д.

В республике ежегодно организуются различные спортивные мероприятия европейского и международного масштабов, которые студенты также посещают совместно с кураторами. В 2019 году обучающиеся первого курса посетили Молодежный образовательный Форум «Я – гражданин», приняли участие в Параде студенчества Республики Башкортостан, участвовали в учениях по антитеррористической безопасности и БЖД.

Студенты различных курсов организованно ходят на хоккей на игру любимой команды – Салавата Юлаева, а также на футбольные матчи. В 2018 году обучающиеся первого курса посетили и приняли участие в Первых Евразийских студенческих играх боевых искусств.

Ребята вместе с кураторами принимают активное участие в волонтерской деятельности, в субботниках, раздельном сборе отходов, работе в теплицах, санитарных днях и других экологических акциях. Так, не остались без внимания акция «Зеленая весна» и «90 видов деревьев в честь 90-летия университета».

Ежегодно проводится цикл лекций приглашенных различных врачей-специалистов, показываются различные проблемные фильмы во время кураторских часов, проводятся беседы о здоровье, гигиене, вредных привычках. Кураторы следят за посещаемостью занятий студентами и обсуждают возможности ликвидации задолженностей и отработки пропущенных занятий по изучаемым дисциплинам.

Таким образом, кураторство в вузе – важнейший элемент качественного становления студента как творческой личности и грамотного высококвалифицированного специалиста.

### **Список литературы**

1. Залилова З.А. Интересные результаты кураторской работы / З.А. Залилова // Актуальные вопросы бухгалтерского учета, статистики и информационных технологий: сб. научных статей. Мин-во сельского хозяйства Российской Федерации, Башкирский гос. аграрный ун-т. – Уфа, 2016. – С. 33-36.

2. Ильясова З. З. Обратная связь – мощное средство обучения / З.З. Ильясова // Современное вузовское образование: теория, методология, практика: материалы

Международной учебно-методической конференции. Мин-во сельского хозяйства РФ, Башкирский гос. аграрный ун-т. – 2013. – С. 178-179.

3. Лукьянова М.Т. Механизмы совершенствования качества учебно-методического процесса на экономическом факультете // М.Т. Лукьянова // Новые информационные технологии в образовании и аграрном секторе экономики: сб. материалов I Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 306-210.

4. Сагадеева Э. Ф. Роль и значение работы куратора в вузе/ Э.Ф. Сагадеева: сб. научных статей, посвящ. 70-летию профессора кафедры бухгалтерского учета, статистики и информационных систем в экономике д-ра экономических наук Хабирова Гамира Ахметгалеевича. – Уфа, 2019. – С. 82-84.

5. Сагадеева Э.Ф. Опыт кураторской работы в Башкирском государственном аграрном университете / Э.Ф. Сагадеева // Проблемы повышения качества учебно-методической работы в вузе: опыт и инновации: сб. научных трудов. Российский университет кооперации, Башкирский кооперативный институт (филиал). – Уфа, 2009. – С. 128-131.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Ильсова Зулейха Закуановна**, канд. биол. наук, доцент кафедры инфекционных болезней, зоогигиены и ветсанэкспертизы, Zuleicha@yandex.ru

2. **Сагадеева Эльза Фаизовна**, старший преподаватель кафедры бухгалтерского учета, статистики и информационных систем в экономике, evonimus@mail.ru

УДК 373.878

### ОРГАНИЗАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*Каримова Л.Н., Ханнанова З.К., Валиева С.С.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме организации музыкально-игровой деятельности детей дошкольного возраста на основе применения музыкально-компьютерных технологий. Авторы раскрывают специфические возможности музыкального искусства и музыкально-игровой деятельности в формировании целостной научной картины мира у дошкольников, позволяющей научить ребенка взаимодействовать с окружающей действительностью, с самим собой, с другими. В статье предложены способы и формы применения музыкально-компьютерных технологий в различных видах музыкально-игровой деятельности детей-дошкольников существенно повышающих качество образовательного процесса, делая его более увлекательным, насыщенным и комфортным для детей и педагогов.

**Ключевые слова:** музыкально-игровая деятельность детей, музыкально-компьютерные технологии.

### ORGANIZATION OF CHILDREN'S MUSIC AND PLAY ACTIVITIES BASED ON MUSIC AND COMPUTER TECHNOLOGIES

**Abstract:** The article is devoted to the problem of organizing music and play activities of preschool children using music and computer technologies. The authors reveal the specific possibilities of musical art and music-playing activities in the formation of a complete scientific picture of the world for preschoolers, which allows them to teach the child to

interact with the world around them, with themselves, with others. The article suggests ways and forms of using music and computer technologies in various types of music and game activities of preschool children that significantly improve the quality of the educational process, making it more exciting, rich and comfortable for children and teachers.

**Keywords:** children's music and play activities, music and computer technologies

В воспитании детей с самого раннего возраста музыке и всему, что с ней связано отводится одно из важных мест. Объясняется это, с одной стороны, спецификой данного вида искусства, т.к. музыка отражает отношение человека ко всему миру, ко всему, что происходит вокруг и в человеке, с другой, психологическими особенностями восприятия ее детьми, особенно детьми-дошкольниками, что позволяет развивать в них «позитивное отношение к художественно-образному и ценностному освоению действительности» [1, с. 8].

В связи с этим, начальное музыкальное образование играет очень важную роль в становлении ребенка, с помощью музыки, музыкально-активной деятельности у детей появляется возможность войти в мир социальных отношений. Музыка выступает в качестве одного из возможных языков, на которых дети узнают об окружающем их мире, о мире предметов и природы и, самое главное, о мире человека, его эмоциях, чувствах и переживаниях.

В настоящее время современная дошкольная педагогика озабочена поиском инновационных подходов, новых интерактивных методов и приемов музыкального воспитания и обучения детей. Безусловно, процесс усвоения социального опыта и культурных достижений активной и продуктивной происходит в деятельности. Так, формирование психических свойств и личностных качеств человека свершается на основе освоения различных видов деятельности, данный процесс не имеет временных рамок, т.е идет на всем протяжении человеческой жизни.

Одним из самых доступных видов деятельности, способствующей формированию целостной научной картины мира у дошкольников, является музыкальная деятельность. Она позволяет на основе эмоциональных образов донести и воспроизвести сложные процессы мироустройства. Музыкальная деятельность дошкольников – это различные способы и средства обучения детей музыкальному искусству и через него взаимодействию с окружающим миром, а также с самим собой и другими.

Известно, что ведущим видом деятельности дошкольника является игра, а основным ее принципом – тесная связь с музыкой. Через игровые движения происходит более глубокое проникновение и понимание музыкального искусства детьми, т.к. музыка, ее характер, ее музыкально-выразительные средства (темп, тембры, динамика, метр и др.) вызывают движения определенной природы, придающие им ту или иную эмоциональную окраску.

Источником идей для проведения музыкально-игровых занятий для дошкольников в детской образовательной организации является сама жизнь детей, поэтому по тематике и по содержанию они могут быть очень разнообразны. Они принимают различные формы, могут инициироваться творческой инициативой, исходящей как от самих детей, так и извне, поэтому от музыкального руководителя требуется особое, очень деликатное руководство, иногда можно спонтанно и быстро удачно организовать, а порой необходимо предварительное планирование, продумывание и создание определенных условий, способствующих развитию самостоятельности у дошкольников. Следует особо отметить, что в процессе музыкально-игровой деятельности ребенок учится использовать накопленный музыкальный опыт в своей жизненной практике, формирует музыкальные навыки и способности – в новой среде, в самостоятельной музыкальной и игровой деятельности в соответствии со своими интересами и желаниями.

Наряду с классическими музыкальными инструментами, которые используются для обучения дошкольников, набирают популярность музыкально-компьютерные технологии (далее МКТ), которые обладают широким спектром возможностей. Эти технологии открывают новые возможности для творческих экспериментов.

Под информационными технологиями подразумевается использование интернета, компьютера, проектора, интерактивной доски и т.д. Это современное и эффективное средство развития музыкальных способностей у детей дошкольного возраста, значительно расширяющее возможности представления информации для детей. С помощью информационных технологий можно создавать видеофайлы, презентации, учебную литературу, дидактический материал, что позволяет в интересной форме знакомиться с музыкальными инструментами, прослушивать в качественном звучании музыкальные произведения, самим создавать аудиофайлы с озвучиванием героев мультфильмов и т.д. Внедрение музыкально-компьютерных технологий в образовательный процесс дошкольной организации, использование мультимедийных устройств и электронных музыкальных инструментов в образовании позволяет сделать образовательный процесс более увлекательным, разнообразным и эффективным. Это способствует развитию ребенка, формирует у него желание получать новые знания, постигать и осваивать окружающий мир.

Музыкально-компьютерные технологии характеризуются сочетанием различных видов представляемой информации (речь, музыка, рисование), поэтому оказывают наибольшее влияние на формирование личности ребенка. Так, использование мультимедийных технологий, таких как мультимедийная презентация, позволяет более эффективно развивать у детей все виды восприятия: зрительное, слуховое, чувственное, вовлекая в учебный процесс все виды памяти: зрительной, слуховой, образной, ассоциативной и т.д.

МКТ включаются во все виды музыкальной деятельности детей. Так, процесс слушания музыки сопровождается презентацией, эмоционально-усиливающей восприятие художественных образов, способствуя наилучшему запоминанию прослушанного произведения. Помимо этого с помощью презентации происходит знакомство детей с творческим путем того или иного композитора посредством представления портретов, картин с изображением эпохи, концертных залов и театров, в которых проходили премьеры сочинений и музыкальных творений композиторов. Это способствует развитию познавательной активности дошкольников, усиливает впечатление и интерес, мотивирует к дальнейшему изучению.

В певческой деятельности применение МКТ связано с демонстрацией слов на экране (для детей умеющих читать), демонстрации ярких ассоциативных картинок для лучшего запоминания текста, различные электронные иллюстрации. Также используются специальные упражнения для распевания «голосилки», позволяющие в музыкально-игровой форме развивать начальные певческие навыки (дикцию, дыхание, плавное ровное пение, чистоту интонации).

В музыкально-ритмической деятельности при разучивании танцев, музыкально-ритмических движений применяется просмотр обучающих видео, что позволяет более эффективно, в более короткое время, еще и в увлекательной форме выучить все. В помощь музыкальным руководителям разработаны целые дидактические комплекты и игровые пособия с аудио-приложениями, такими как «Песня, танец, марш», «Зайцы на лужайке», «Музыкальный калейдоскоп». Все эти комплекты, созданные на основе музыкально-компьютерных технологий направлены на решение различных музыкально-образовательных задач: на восприятие музыки, на формирование музыкальных представлений о звуках, инструментах, тембрах, на развитие музыкальных способностей (слуха, чувства ритма, музыкальности и др.).

В музыкальной деятельности, связанной с обучением игре на детских шумовых и музыкальных инструментах применение МКТ позволяет организовать просмотр

видеозаписей симфонического оркестра, оркестра народных инструментов, сольных инструментальных исполнителей, происходит знакомство с дирижерской профессией. Результатом подобной работы становится понимание необходимости слушать друг друга при совместном музицировании на детских шумовых и музыкальных инструментах, освоение способов правильного звукоизвлечения и игры на тех или иных инструментах. Особый интерес детей вызывает просмотр видеороликов с собственным исполнением и последующим обсуждением, что получилось, а над чем еще надо поработать.

Еще одним эффективным способом использования музыкально-компьютерных технологий в работе с детьми на музыкальных занятиях является показ образовательных фильмов, мультфильмов и фильмов с музыкальным сопровождением. Например, показ детям мультфильмов, главные герои в которых играют на тех или иных музыкальных инструментах. Можно также использовать на уроке сказки, в которых представлена мировая музыкальная классика, относящаяся к определенному предмету. Такая форма работы способствует развитию у детей образного мышления, способности выделять особенности музыкальных средств выразительности, формировать представления об одном и том же художественном образе в разных видах искусства, прививать эстетический вкус. Дети, основываясь на конкретных визуальных образах, сравнивают, анализируют, делают определенные логические выводы и эмоционально реагируют на произведения изобразительного искусства, музыкальные и художественные произведения.

Таким образом, компьютеризированное музыкально-игровое творчество детей на музыкальных занятиях в дошкольной образовательной организации способствует «вовлечению детей в музыкальное искусство в форме плодотворной творческой деятельности и развития творческих качеств личности ребенка» [2, с. 115]. Использование музыкально-компьютерных технологий в музыкально-игровой деятельности детей-дошкольников способствует качественному улучшению образовательного процесса, делает его более увлекательным, насыщенным, комфортным для детей и педагогов, охватывает все этапы и виды музыкальной деятельности.

### **Список литературы**

1. Каримова Л.Н. Формирование гуманистических ориентиров у учащихся детской музыкальной школы (на примере вокально-хоровых занятий)// Автореферат дис. ... кандидата педагогических наук. Уфа: Изд-во БГПУ. – 2008. – С.24.
2. Ханнанова З.К., Каримова Л.Н. Применение музыкально-компьютерных технологий в работе музыкального руководителя дошкольной образовательной организации// Музыкальное образование сегодня: проблемы и решения: материалы Международной научно-практической конференции в рамках Международного педагогического арт-форума «Камертон». Уфа, 2019 – С. 115-118.

### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**1. Каримова Лейсян Наилевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального и хореографического образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы [lyausan72@yandex.ru](mailto:lyausan72@yandex.ru)

**2. Ханнанова Залия Камилловна**, магистрант кафедры музыкального и хореографического образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы [zaliya.khannanova@mail.ru](mailto:zaliya.khannanova@mail.ru)

**3. Валиева Светлана Сергеевна**, магистрантка кафедры музыкального и хореографического образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы [zaliya.khannanova@mail.ru](mailto:zaliya.khannanova@mail.ru)



## ОБУЧЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ГРАФИКЕ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НАЦИОНАЛЬНЫХ МОТИВОВ

*Кондров А.В., Плотникова Е.В.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Рассматривается возможность применения национальных мотивов в обучении графическому дизайну, освещается значение использования народных традиций, этнографии в проектировании для формирования у студентов понятия художественного проектирования как своеобразной творческой школы дизайна. Анализируется работа студента и преподавателя в проектной деятельности.

**Ключевые слова:** культурные традиции, этнографические мотивы, графический дизайн, проектирование в графическом дизайне.

### EDUCATION OF DESIGN GRAPHICS OF STUDENT DESIGNERS USING NATIONAL MOTIVES

**Abstract:** The possibility of applying national motives in teaching graphic design is considered, the importance of using folk traditions, ethnography in designing for the formation of the concept of art designing as a kind of creative design school among students is highlighted. The work of the student and teacher in project activities is analyzed.

**Kew words:** cultural traditions, ethnographic motifs, graphic design, design in graphic design.

В настоящее время методика обучения дизайну является относительно молодым и интенсивно развивающимся направлением педагогической деятельности. Направление графического дизайна развивается и формирует методику дизайн образования. «Графический дизайн – это прежде всего особая форма эстетического и творческого мышления. Дизайнерские школы должны готовить студентов к созданию разнообразных систем и средств визуальной коммуникации, творчески мобильных, с широким кругозором и высоким профессиональным уровнем» [2, 9] Преподаватель в этом случае является путеводителем в проектировании визуальных коммуникаций и проектировании самого визуального языка. Именно он направляет учебный процесс создания изображения и концептуальной модели с функциональными и эстетическими формами.

В кругу забот преподавателя в проектной мастерской графического дизайна оказываются профессионально-творческие аспекты, на которые необходимо указать студенту для разработки собственного языка художественного проектирования в графическом дизайне. Выявление национальных особенностей объектов графического дизайна расширяет диапазон творческих возможностей студентов-дизайнеров. Одним из современных направлений проектирования с учетом этнокультурных особенностей конкретного региона является разработка бренд-айдентики – систем информационных и графических элементов, формирующих общее стилевое оформление объекта (упаковки, фирменного стиля и плакатов). Народное искусство, этнография во всем богатстве исторических и современных форм, во всем своем многообразии видов и техник становится атмосферой и питательной средой, творческой лабораторией и экспериментальным полем для новой сферы проектирования. Ориентация на народное искусство на традиции, этнографию, как противостояние адептам сугубо научных чисто аналитических методов проектирования формируют у студентов понятие художественного проектирования как

своеобразной творческой школы дизайна. Этнографические мотивы выступают как вариант индивидуально-образного решения графического дизайна.

Подобные проекты учат студентов "думать", но думать особо, так сказать, художественно-проектно. В процессе создания проектов, связанных с этнографическими мотивами, студенты занимаются и изучением различных видов искусств, опосредовано связанных с проектом: фотографий как источника культурных знаний, книг, рисунков, изображений, декоративно-прикладных изделий и т.д. Анализируют национальную специфику, учатся выявлять и использовать в работе наиболее полную совокупность характерных черт отдельной страны или региона, а также систематизировано проводить сравнительный анализ национальных особенностей визуального языка различных культур на основе равнозначных параметров. В этой интеграции изобразительных свойств и возможностей разных видов искусств создается специфическая проектная графика, на языке которой выполняются проектные работы. «Язык проекта представляется как бы зашифрованным, не обратимым в «чистый» сюжет, в этом смысле это суверенный мир изображений, как бы равный языку изобразительного искусства, а процесс художественного проектирования, как бы равен процессу создания станковой картины, но это картина особого рода» [3, с.43]. Студент в такой проектной работе изучает большой пласт народной культуры, что позволяет выдавать праздничное, красочное, нарядное, выразительное решение на языке графики, декоративности. Опора на традиции позволяет добиваться своеобразных технических решений. «Процесс развития графического дизайна проходит в постоянном обращении к исторически сложившимся стилям в изобразительном искусстве, архитектуре, дизайне» [2, 298].

Если рассматривать этнографические мотивы, то в настоящее время мы имеем большой выбор художественных средств и сложившихся исторических стилей. Очень важно увидеть черты этнографических мотивов народной культуры в контексте с графическим дизайном. «В графическом дизайне стиль носит концептуальный характер и выражает творческую платформу. Использование того или иного стиля в проекте необходимо для его унификации и придания ему художественной ценности» [2, 298]

Перечисленные аспекты важны не только для повышения общего культурного уровня, но и для идейного и особенно эмоционального взаимопонимания студентов и преподавателей, для создания особого, неуловимого творческого климата, который превращает их в товарищей по работе, в соавторов по созданию проектов. Индивидуальные потребности объединяются в рамках, разделяемых всеми ценностями и целей, которые способствуют доверию. Разнообразие опыта людей, составляющих команду, способствует достижению конечного проектного видения, только будучи объединенными общими ценностями. В таком подходе и творческой атмосфере проектной мастерской рождается перспектива работы преподавателя как специалиста нового типа, появляется, принципиальное качество проектирования как сфера творческой деятельности. Поиск методов, способствующих формированию у дизайнеров навыков работы с национальным компонентом графического дизайна, является актуальной и важной задачей.

Методика обучения дизайну имеет свою специфику, выраженную в том, что она направлена на реализацию основополагающих принципов и средств дизайна, а также на решение проектных задач применительно к различным видам дизайн-объектов, определяющих степень функциональных ограничений проекта.

Преподаватель, вводя в свою работу опору на культурные ценности, ставит перед собой целью ведения курса графического дизайна – выработать у студентов умение организовывать ограниченную плоскость, пространство элементами несущих изобразительную и смысловую нагрузку, сформированную на основе традиционных визуальных кодов (цветовых предпочтений, орнаментов, национальных образов и т.д.), принятых для той или иной национальной культуры (страны, региона) и отражающих

особенности национального восприятия объектов графического дизайна, формируя в результате различные, ясно характерные композиционные образы, с условиями соответствия поставленной задачи опоры на культуру. При этом учитывая особенности выбранных или изначально заданных этнографических мотивов.

При подготовке студентов к созданию проектов, где присутствуют этнографические мотивы, можно выделить следующие этапы работы:

1. Из проектной культурно-национальной (этнографической) ситуации вычленим частную, т. е. присущую (тому или иному народу, местности и т. д.) композиционную или колористическую задачу, затем в форме (эскизов, упражнений, заданных преподавателем) «проиграем» варианты ее решения. Найденные результаты «возвращаем» (трансформируем, вписываем) в проект, наполняя его проектное содержание.

2. Описанную выше схему работы повторяем в зависимости от количества элементов в проекте, поэтому весь ход проектирования рассматриваем как целенаправленную серию упражнений на формообразование и колористику. Конечный результат или итоговую проектную реальность в этом случае, собираем на последнем этапе, когда все элементы общей композиции и их связи получают свои «объектные» имена в итоговых выставочных планшетах, раздаточном материале, презентациях, видеороликах т. д.

Работа преподавателя со студентами сводится к следующему:

1. Теоретическое обоснование изучения национальной специфики графического дизайна, для того чтобы сформировать у студентов высокий уровень визуальной культуры через рассмотрение и последовательный сравнительный анализ большого числа произведений графического дизайна и искусства различных стран, национальных школ, авторов и исторических периодов.

2. Композиционный (плоскостной, пространственный, колористический, тоновой, фигурный) анализ предпроектной ситуации с параллельным обсуждением проектного замысла (его функционального и культурного содержания в виде формы выполнения соответствующих упражнений и коротких заданий, по теме проекта с последующим обсуждением) в практике работы подобный анализ выявляет три составляющих для дальнейшей работы.

Результат проделанной работы можно увидеть в успешной интеграции русских этнических мотивов в современную графическую культуру в проекте студентки кафедры дизайна художественно-графического факультета Башкирского государственного университета им. М. Акмуллы Ёлкиной Кристины. Тема проекта: «Разработка фирменного стиля славянского этнического фестиваля». В содержании проекта прослеживается стилизация древнерусского искусства на современный лад. Цель созданного фирменного стиля – содействовать сохранению исторического наследия, развитию этнической культуры и славянских традиций, активизировать интерес молодежи к познанию этнической культуры. Созданный творческий проект фирменного стиля связан с традициями проведения славянского этнического фестиваля «Колотор», который является крупномасштабным проектом социального развития, в основе которого лежит идея возрождения мировоззрения и миропонимания, принципов жизни и традиций русского народа. Перед студентом стояла задача создания не просто фестиваля музыки, а события, которое проходило бы четыре раза в год, во время празднования главных славянских праздников (Комоедица, Купайла, Версень, Коляда), осовременить его, сделать ярким и интересным для всех (рис.1).



**Рис.1.Фрагмент проекта Ёлкиной К.: «Разработка фирменного стиля славянского этнического фестиваля»**

Еще один пример использования в графическом дизайне многообразия этнических, национальных традиций можно увидеть в разработке туристического брендинга города Уфы для создания привлекательного имиджа студентки кафедры дизайна художественно-графического факультета Башкирского государственного университета им. М. Акмуллы Ахуновой Эльмиры.

В содержании проекта прослеживается актуальность темы по созданию современного туристического брендинга города, который несёт в себе культурную информацию, представленную в сжатой, национально-художественно выраженной форме, понятной без особого знания местного языка. Важной составляющей брендинга выступает инфографика на основе элементов традиционного орнамента башкирского народа, который перекликается с элементами свойственными искусству большинства близ лежащих областей и народов Евразии. Чтобы достичь сочетания современной абстрактной графики и исторического национального колорита, был создан логотип (рис.2), в котором передается гармония баланса между современностью города и его традиционной культурой. Логотип основан на национальных и современных узорах. Композиция состоит из геометрических орнаментальных форм, собранных из модулей, которые расположены вдоль визуальной горизонтальной линии, с переплетением элементов национального узора.

## РАЗРАБОТКА ЛОГОТИПА ДЛЯ ГОРОДА УФЫ



Рис.2.Фрагмент проекта Ахуновой Э.: «Разработка туристического брендинга города Уфы»

Качественный прорыв в эффективном использовании этнических мотивов в современном графическом дизайне, возможен только при вдумчивом и научном использовании проектной ситуации, с использованием традиционной культуры, ее тщательного и всестороннего изучения, понимания смыслового назначения и бережного отношения к ней.

### Список литературы

1. Барсукова, Н.И. Аксиологические основы теории и методологии средового дизайна / Н.И. Барсукова // Вестник ОГУ. – 2011.
2. Лесняк В.И. Графический дизайн (основы профессии) – М.: ИндексМаркет,2011.
3. Коник М.А. Архив одной мастерской. Сенежские опыты. – М.: Индекс Дизайн энд Пабблишинг, 2003.
4. Кондров А.В., Кондрова Е.А. Этнографические мотивы в обучении ведения проектной деятельности студентов дизайнеров направления "графический дизайн"//ДИЗАЙН. ПРОСТРАНСТВО. АРХИТЕКТУРА: материалы Международной научно-практической конференции / под общ. ред. Р.Н. Бахтизина – Уфа, 2016. – С.47-56.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Кондров Александр Витальевич**, доцент кафедры дизайна БГПУ им.М. Акмуллы, член Союза дизайнеров России. Контактный телефон: +79093474274, e-mail: [afterov@inbox.ru](mailto:afterov@inbox.ru)

**2. Плотникова Елена Викторовна**, к.п.н., доцент, зав. кафедрой дизайна БГПУ им.М. Акмуллы, член Союза дизайнеров России. Контактный телефон: +79177775850, e-mail: [plot.61@mail.ru](mailto:plot.61@mail.ru)

## ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРОВЕДЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ СПОРТИВНЫХ ТРЕНИРОВОК СБОРНОЙ КОМАНДЫ ПО ЛАПТЕ

*Костарев А.Ю., Юламанова Г.М.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос о проведения дистанционных занятий со спортсменами в период введения органами государственной власти режима самоизоляции с целью предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, лапта, физические качества, тренировочный процесс.

## ABOUT THE PECULIARITIES OF CONDUCTING REMOTE SPORTS TRAINING OF THE LAPTE TEAM

**Abstract:** the article considers the issue of conducting distance classes with athletes during the introduction of a self-isolation regime by state authorities in order to prevent the spread of a new coronavirus infection.

**Kew words:** distance learning, laptops, physical qualities, training process.

Спортивная тренировка в лапте соответствует общим принципам подготовки спортсменов в спортивных играх. Принцип вариативности в подготовке выражается в создании условий для проявления способностей занимающихся с учетом их индивидуальных особенностей [3]. При этом важным представляется отказ от излишней стандартизации содержания тренировочных занятий, создание альтернативных организационных форм, учитывающих материально-техническую обеспеченность и внешние условия в которые поставлены занимающиеся, в том числе по независящим от них причинам [4].

Необходимость изменения условий тренировочного процесса женской сборной команды Республики Башкортостан по лапте в период апрель – июнь 2020 года возникла в связи с введением органами государственной власти режима самоизоляции с целью предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции. В целях сохранения спортивной формы команды в период отсутствия командных тренировок нами были организованы регулярные индивидуальные тренировочные занятия в дистанционной форме на основании составленных тренером команды рекомендаций по общей и специальной физической подготовке для участниц сборной команды [2].

Тренировочные задания направлялись занимающимся еженедельно, выходные дни суббота и воскресенье. Задания состояли из упражнений для активизации деятельности различных систем и функций организма спортсменок в условиях самоизоляции и отсутствия возможности проведения полноценных тренировок в спортивном зале. Контроль за тренировочным процессом осуществлялся путем получения тренером ежедневных видео отчетов о проведенном занятии каждым членом сборной команды по лапте. В журнале учета групповых занятий тренер делал соответствующую отметку о посещении занимающимся тренировки.

В таблице 1 приведен пример еженедельного тренировочного задания, в состав которого включены упражнения с преимущественным воздействием на развитие отдельных физических качеств необходимых спортсменам при игре в лапте [1].

Таблица 1

<b>Части</b>	<b>Понедельник</b>	<b>Дозировка</b>
Подготовительная часть	Разминка Бег на месте или по квартире Скакалка Общеразвивающие упражнения Специально беговые упражнения на месте Ускорение на месте 30 сек. 5 раз, отдых до восстановления (2 мин) 5 раз восстановление до 80%	40 мин 15 минут 5 мин 5 минут 5 минут 10 минут
Основная часть	Общая физическая подготовка:  1. 20 берпи (до касания грудью пола) 2. 20 приседаний (можно с резинкой или нельбольшим весом) 20 отжиманий + 20 обратные отжимания Упражнения на пресс 10 подъем ног лёжа 10 скручивания 10 скалолаз 10 велосипед (руки за головой)	30 минут  Комплекс, работа 3 круга  Пресс 3 круга – 1 мин отдыха между кругами
Заключительная часть	Стрейчинг (растяжка) на всех группы мышц	10-15 минут
<b>Части</b>	<b>Вторник</b>	<b>Дозировка</b>
Подготовительная часть	Разминка Бег в легком темпе Общеразвивающие упражнения Специально беговые упражнения	30 минут 10 минут 10 минут 10 минут
Основная часть	Общая физическая подготовка:  1. Выпады в прыжке, меняя ноги 6×6 (12) 2. Прыжки на скакалке 70 раз 3. Жим стоя 5/3/2 литровыми бутылками наполненные водой 20 раз Упражнения на пресс: 30 сек планка 30 сек боковая планка (правая) 30 сек боковая планка (левая) 30 сек скалолаз Ловля мяча отскока от стены (бросать в стену так, чтобы тяжело было ловить)	30 минут Комплекс, работа 5 кругов 1 мин отдыха между кругами Пресс 5 кругов – 1 мин отдыха между кругами  100 раз
Заключительная часть	Стрейчинг (растяжка) на всех группы мышц	10-15 минут
<b>части</b>	<b>Среда</b>	<b>Дозировка</b>
Подготовительная часть	Разминка Бег в легком темпе Общеразвивающие упражнения Специально беговые упражнения	40 минут 15 минут 10 минут 15 минут

Основная часть	Общая физическая подготовка Подпрыгивания на полу (поочередно правой-левой) 30 сек работы/30 сек отдыха Бег на месте 30 сек работы/30 сек отдыха Выпрыгивание с глубокого приседа 30 сек работы/30 сек отдыха 20 отжиманий Упражнения на пресс: Сит-ап (упражнения для развития мышц живота). 5. Подброс мяча вверх – ловля и метание в цель (правой и левой рукой)	Комплекс работа 7 кругов  100 раз
Заключительная часть	Стрейчинг (растяжка) на всех группы мышц	10-15 минут
<b>Части</b>	<b>Четверг</b>	<b>Дозировка</b>
Подготовительная часть	Разминка Бег на месте или по квартире (если есть возможность) Общеразвивающие упражнения Специально беговые упражнения на месте	30 минут  10 минут 10 минут 10 минут
Основная часть	Общая физическая подготовка: Упражнение на пресс Упражнения на спину Отжимания от пола Упражнения на стопы Разнообразные упражнения с малым мячом	30 минут 4 подхода по 25 раз 4 подхода по 25 раз 30 раз 2 подхода по 25 раз 10 минут
Заключительная часть	Стрейчинг (растяжка) на всех группы мышц	10-15 минут
<b>части</b>	<b>Пятница</b>	<b>Дозировка</b>
Подготовительная часть	Разминка Бег на месте в высоком темпе Общеразвивающие упражнения Специально беговые упражнения	20 минут 10 минут 5 минут 5 минут



Основная часть	<p>Общая физическая подготовка</p> <p>Бег на месте ускоренно 1 мин</p> <p>30 сит-ап</p> <p>30 точки 2 литровыми бутылками</p> <p>15 махов в стороны + 15 махов вперед 2/1,5 литровыми бутылками</p> <p>Упражнения на пресс:</p> <p>10 подъем ног лёжа</p> <p>10 скручивания</p> <p>10 скалолаз</p> <p>10 велосипед (руки за головой)</p> <p>Метание мяча правой рукой в стену стоя правым боком / также левым боком</p>	<p>Выполнение комплекса</p> <p>Комплекс, 30 мин работы (выполнить максимальное количество раундов):</p> <p>1 мин отдыха между кругами</p> <p>200 раз</p>
Заключительная часть	Стрейчинг (растяжка) на всех группы мышц	10-15 минут

#### Список литературы

1. Костарев А.Ю., Лихачева Г.Т. Особенности научно-исследовательской деятельности в русской лапте // Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма: материалы X IV Международной науч.-практ. конф. /Уфимск. гос. авиац. тех. ун-т. – Уфа: РИК УГАТУ, 2020. – С.33-35.
2. Костарев А.Ю. Теоретические аспекты педагогического проектирования годичного цикла тренировки высококвалифицированных спортсменов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2010. – № 10 (68). С.49-54.
3. Теория и методика физической культуры: учебник / под ред. проф. Ю.Ф. Курамшина. – 4- е изд., стереотип. – М: Советский спорт, 2015. – 464 с.
4. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта лапта, утвержденный приказом Минспорта России от 26.12.2014 N 1076 [Электронный ресурс]: Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации.– Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/420248189>. Дата обращения: 12.04.2020.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. Костарев Александр Юрьевич, доктор пед. наук, профессор
2. Юламанова Гюзель Миннихметовна, доктор пед. наук, профессор БГПУ им. М. Акмуллы

## ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*Кудинов И.В., Дорофеев А.В., Барина Н.А.*  
Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумлы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности организация обучения с элементами цифровых имитационных технологий студентов педагогического образования в соответствии с профессиональными задачами и компетенциями ФГОС ВО, трудовыми действиями и необходимыми умениями профессионального стандарта педагога.

**Ключевые слова:** цифровые технологии, имитационное моделирование, педагогическая деятельность, федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, профессиональный стандарт педагога.

### DIGITAL TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION

**Abstract:** The article considers peculiarities of organization of training with elements of digital imitation technologies of students of pedagogical education in accordance with professional tasks and competences of GEF VA, labor actions and necessary skills of professional standard of teacher.

**Key words:** Digital technologies, simulation modeling, pedagogical activity, federal state educational standard of higher education, professional standard of teacher.

В образовательных организациях продолжается обсуждение проблемы перехода к активным технологиям обучения, позволяющим готовить будущего профессионала, способного действовать в условиях неопределенности, принимать решения, касающиеся трансформации существующей образовательной практики. Между тем в системе вузовского образования все еще большое внимание уделяется фундаментальной, теоретической подготовке в ущерб практическому усвоению обучающимися способов профессиональной деятельности. До настоящего времени остается актуальной задача разрешения противоречий между достаточно высоким уровнем теоретической подготовки студентов и низким уровнем сформированности у них практических навыков, необходимых для будущей профессии.

Как известно, «элементарной частицей» (фракталом) образовательного процесса выступают отношения, складывающиеся между его субъектами. Отношения возникают в процессе взаимодействия субъектов, которые должны быть определенным образом смоделированы, чтобы, с одной стороны, они могли в совокупности формировать реальную профессиональную среду, а с другой, актуализировать у студентов профессиональные действия сначала в простых, а далее – в более усложненных формах.

В научных трудах Р.М. Асадуллина, А.А. Вербицкого, В.С. Лазарева, И.И. Ибрагимова, В.Д. Шадрикова убедительно доказывается, что для реализации деятельностного подхода в условиях высшей школы должна быть создана специальная педагогической среде обучения, которая позволяет будущим специалистам упражняться в выполнении практических действий и операции, определяющих структуру профессиональной деятельности. При этом на большом экспериментальном материале убедительно доказывается, что речь идет не только о формировании репродуктивных действий, но и о развитии способов творческой, инновационной по своему содержанию

и направленности полноценной профессиональной деятельности. Предметная деятельность, включенная в процесс обучения, является не столько непосредственной причиной, сколько обязательным требованием для формирования мышления, сознания и субъектности учителя в целом, а не только фактором усвоения отдельных практических действий. Усложняющаяся учебно-профессиональная деятельность выступает как интегрирующая основа психических свойств и функций будущего профессионала, оставаясь при этом важным инструментом усвоения предметных, общегуманитарных и профессиональных знаний.

Теоретический анализ и конкретный опыт практической работы по организации педагогической деятельности студентов позволяет выделить ряд общих закономерностей становления профессиональной педагогической деятельности.

Во-первых, существует процесс возникновения, формирования и развития педагогической деятельности. Формируясь по определенному образцу как исполнительская, предполагающая решение творческих педагогических задач, деятельность педагога приобретает черты индивидуальной, творческой.

Во-вторых, структурные компоненты педагогической деятельности постоянно меняют свои функции, взаимно переходя друг в друга – операции могут стать действиями, а действия, в свою очередь, деятельностью. Выделение действия из общей структуры деятельности, его дифференциация и специализация обогащают и развивают деятельность или формируют ее новые формы.

В-третьих, педагогическая деятельность на начальном и последующих этапах ее формирования в образовательном процессе высшей и средней профессиональной школы должна проявляться и развиваться как единая, целостная, трехуровневая система, которая включает мыслительные, эмотивные и практические действия.

В-четвертых, осознанное и целенаправленное формирование педагогической деятельности студентов происходит успешнее, если будущие учителя смогут получать ориентирующий образ такой деятельности в форме нормативно одобренного ее инварианта.

В-пятых, различные формы действий и деятельности, представленные в иерархии, обладают свойством самоподобности и взаимодетерминируют развитие друг друга.

В-шестых, педагогическая деятельность, как и любой другой вид деятельности, первоначально возникает и складывается в своей внешней форме как система развернутых отношений между людьми. Лишь на этой основе возникают внутренние формы деятельности отдельного человека.

Как следствие, перед обновляющейся системой образования, в общем, и педагогического образования в цифровой среде, в частности, появилась практическая задача изменения мотивационно-целевого, содержательного и организационно-технологического компонентов высшего образования. Поэтому существует объективная необходимость в проектировании условий, предельно приближающих будущего учителя к организации и осуществлению реального образовательного процесса педагогической деятельности.

Таким образом, для реализации инновационных процессов в высшей школе и включения студентов в субъектную профессиональную деятельность наиболее результативной образовательной технологией является технология имитационного моделирования педагогической деятельности, которая способствует в процессе вузовского подготовки будущего учителя, наряду с усвоением теоретических знаний, практиковаться в выполнении педагогических действий. Педагогическая технология, в основе которой лежат закономерности становления и развития профессиональной деятельности, позволяет определить последовательность и объем упражнений, которые студенты должны выполнять под руководством преподавателя-тьютора в учебной и

внеаудиторной самостоятельной работе в специально-оборудованных для этого лабораториях.

В рамках нашего исследования под имитацией понимается подражание, создание искусственной модели реального процесса (Бизнес словарь). Поэтому, в образовательном процессе можно имитировать/конструировать модели каждого этапа педагогического процесса, специальные педагогические ситуации. Основоположниками технологии имитационного обучения являются И.Г. Абрамова, Р.Ф. Жуков, В.Ф. Комаров, В.Я. Платов, А.П. Панфилова, Г.П. Щедровицкий. Имитационные методы обучения предполагают моделирование в учебном процессе различного рода отношений и условий реальной жизни. Следовательно, применение данных методов позволяет отрабатывать профессиональные умения при неоднократном повторении для выработки уверенности выполнения действий и минимизации профессиональных ошибок. Для этого в образовательном процессе используются игровые методы обучения, а также специальные тренажеры, симуляторы и модели, что позволяет не только сформировать педагогические умения, но и поддерживать на необходимом уровне в течение профессиональной деятельности навыки, редко применяемые в каждодневной практике. Одним из ярких примеров имитационного моделирования является решение педагогических ситуаций, когда процесс обучения при этом превращается в поиск необходимых действий требующий применения новых знаний, что мотивирует к учению, творчеству, а также предоставляют возможности самореализации обучающихся и повышают ответственность будущего педагога за результаты своего труда.

Технология имитационного моделирования педагогической деятельности должна быть выражена в завершенной и комплексной форме образовательной системы, то есть должна быть адекватной специфике учебного процесса в вузе, но с другой стороны – обеспечивать формирование студента как субъекта педагогической деятельности. Поэтому основными характеристиками учебных имитационных моделей являются разнообразие сюжетных сценариев и визуальных форм, наличие различных каналов обратной связи, ситуационное богатство выбора, практико-ориентированность. Методами и средствами обучения при данной технологии выступают действия по инструкции, анализ конкретной ситуации, решение ситуационных задач, разыгрывание ролей, тренинги, индивидуальные задачи, игровое проектирование, кейс-метод, модерация, индивидуальный тренаж, исследование.

Образовательным процессом, базирующийся на принципах технологии имитационного моделирования педагогической деятельности, в данном исследовании рассматривается как объединение процессов обучения и самообразования, направленных на решение задач формирования и развития педагогической деятельности – осмысливание (распредмечивание), апробирование (опредмечивание) и рефлексирование в условиях имитации педагогического процесса при помощи искусственной системы [1, 2].

Образовательный процесс в высшей школе, построенный на основе технологии имитационного моделирования педагогической деятельности, предполагает конструирование и решение под руководством преподавателя усложняющихся педагогических ситуаций. При обучении студенты включаются в решение специально созданных ситуаций, что предполагает постоянную динамику в учении на опыте, максимально приближенном к практической педагогической деятельности. Также данный процесс предполагает погружение студента в ситуации, при которой применяются алгоритмические упражнения (механическое повторение), тренажеры (модели для формирования компетенций), педагогические ситуации (решение усложняющихся педагогических ситуаций). Первоначально обучающемуся предлагаются виртуальные ситуации, в которых студент чувствует себя более уверенно и естественно. Далее для обучающегося предлагается решать реальные педагогические

ситуации. Практическая реализация данного подхода оказывает положительное влияние на формирование у студентов необходимых педагогических умений и трудовых действий как части педагогических компетенций, которые в дальнейшем легко применяются в реальной жизни.

Образовательный процесс, построенный на основе данной технологии обучения, способствует формированию профессиональных умений будущих педагогов, а для оценки результатов можно использовать пятиуровневую схему, включающую допрофессиональный уровень; уровень первоначального овладения умениями; уровень ограниченной сформированности умений; а также уровень достаточной сформированности умений [7].

С целью внедрения в образовательный процесс технологии имитационного моделирования педагогической деятельности в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы был разработан комплекс специализированных лабораторий с использованием электронной образовательной среды и цифрового оборудования – центров развития компетенций бакалавров по направлению подготовки «Педагогическое образование». Основная цель функционирования данных лабораторий – повышение качества образования, частные цели – это подготовка конкурентоспособного учителя к будущей профессиональной деятельности, легкому вхождению в профессию, уменьшение количества профессиональных ошибок, разработка и внедрение инновационных методов обучения в соответствии с современными стандартами в системе профессиональной подготовки бакалавров.

Реализация проекта комплекса специализированных лабораторий в университете проходило в три этапа.

*Этап I. Техническое оснащение лабораторий.* Монтаж, установка и настройка программного обеспечения, компьютерного и периферийного оборудования, системы контроля управления доступом, видеонаблюдения и корпоративной локально-вычислительной сети. Минимальный набор технического оснащения включает рабочую станцию, персональный компьютер, планшет графический, стереогарнитуру, веб-камеру, многофункциональное устройство, интерактивную доску, документ-камеру для отработки индивидуальных профессиональных действий или действий в малых группах.

*Этап II. Разработка содержательного насыщения деятельности лабораторий.* Содержательный компонент деятельности в лаборатории наполняется в соответствии требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) по направлению подготовки «Педагогическое образование» и профессионального стандарта педагога (ПСП). Данный образовательный стандарт предполагает, что выпускник – будущий учитель должен быть готов к выполнению профессиональной деятельности: педагогической, проектной, культурно-просветительской и исследовательской (Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)). В рамках реализации деятельности в специализированной лаборатории особое внимание уделяется педагогической и научно-исследовательской видам профессиональной деятельности, которые направлены на решение следующих профессиональных задач [6, 8]:

- в области педагогической деятельности:

а) изучение возможностей, потребностей, достижений обучающихся в процессе образования;

б) обучение и воспитание в сфере образования в соответствии с требованиями образовательных стандартов;

в) формирование образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с применением информационных технологий.

Для овладения способами решения профессиональных задач у обучающегося должны быть сформированы определенные компетенции. В процессе выполнения педагогической деятельности обучающийся должен овладеть необходимыми умениями и трудовыми действиями, которые выделены из профессионального стандарта и представлен ниже на примере одной формы работы в данной лаборатории.

*Этап III: Имитация профессиональной деятельности.* На данном этапе обучение в лаборатории проводится преподавателями, которые совместно с практикующими специалистами создают и накапливают «багаж» различных сценариев, ведут методическую работу, а также совместно с техническими сотрудниками разрабатывают и поддерживают в рабочем состоянии техническое оснащение. Сам процесс обучения построен по принципу «от простого к сложному»: начиная от простых манипуляций (например, создание интерактивных презентаций, тестов и т.д.), заканчивая отработкой действий в имитированных (специально смоделированных) педагогических ситуациях. Виртуальная образовательная среда, являющейся основой для воспроизведения имитация отдельных педагогических действий и операций в частности и педагогической деятельности в целом, согласно А.А.Калмыкову, не станет образовательной, если ограничится только информационным обменом. Для осуществления образования недостаточно только передачи знания, смысл образования в том, что личность воссоздает в себе предлагаемый ей системой образования образ. Учебный процесс в рамках преобразованной образовательной системы осуществляется на основе следующих положений [4]:

- эмоциональное воздействие при участии студентов в специально созданных событиях;
- потребность у участника в осмыслении происходящего;
- стимулировать самостоятельной деятельности студентов при освоении необходимых знаний, развитии личностно значимых, профессиональных умений;
- передавать минимальные основы необходимых знаний, формировать способы деятельности в проблемной ситуации.

Оснащение и содержание созданных лаборатории позволяет проектировать все виды взаимодействий субъектов образования. Средствами обучения для реализации технологии имитационного моделирования педагогической деятельности являются: учебные тренажеры, технические устройства обучения, виртуальные аналоги интерактивного взаимодействия, симуляторы элементов учебного процесса. Образовательная среда лабораторий позволяет студентам овладевать компетенциями, связанными с разработкой всех видов дидактических материалов, конструирование диагностических материалов и разработка методики работы с данными материалом; отработка речевых навыков объяснения материала, ведения дискуссии по изучаемой проблеме; оценивание различных видов работ и многое другое.

В процессе имитационного моделирования студенты проектируют, разрабатывают, организуют видеоуроки – это форма тренажера, где будущий педагог отрабатывает необходимые умения для организации реального учебного процесса. Обучающиеся выполняют тестовые задания, работают в интернете и электронной библиотечной системе (ЭБС). Система дистанционного обучения (СДО) – это форма алгоритмических упражнений, при которой студент оттачивает профессиональные умения путем многократного повторения. Онлайн вебинары, чаты – работа в реальных условиях, в ситуациях высокой степени неопределенности. Кратко охарактеризуем несколько форм организации цифрового имитационного моделирования педагогической деятельности.

*Видеоуроки* дают наглядное представление о дидактических возможностях проведения уроков с применением информационных технологий и решают одновременно как задачи учебно-методического обеспечения предмета, так и повышения квалификации специалистов и позволяют оттачивать педагогическое мастерство. Видеоурок – это урок в формате видеоданных, записанных на физический

носителем целью сохранения этой информации и возможности последующего её воспроизведения и отображения на устройства вывода (монитора, экрана или дисплея). К структуре видеоурока предъявляются следующие методические требования. Вступительная часть урока должна содержать следующие элементы: сообщение темы урока, обеспечение подготовки обучающимися усвоения материала (мотивация к получению знаний, актуализация знаний); основная часть урока представляет собой объяснение-изложение, сопровождаемое наглядным материалом, демонстрацией различных картинок, фотографий, таблиц и схем и т.д., пояснение, закрепление и систематизация); а заключительная часть урока – подведение итогов.

*Дистанционная работа с удаленными слушателями в режиме реального времени.* Проводится педагогом с применением активных методов обучения и направлено, главным образом, на освоение и закрепление обучающимися учебного материала, овладение методами коллективной работы и обмена опытом, отработку умений и навыков учебной и профессиональной деятельности, а также коррекцию процесса самостоятельной познавательной деятельности. Вебинары позволяют демонстрировать презентации, сейл-митинги, тренинги, синхронно просматривать веб-сайты, видеофайлы и изображения и совместно работать с документами и приложениями.

*Система дистанционного обучения.* В отличие от обучения посредством Skype, когда слушатель работает в реальном времени с преподавателем, СДО предполагает наличие специальной программы (веб-сервиса) со следующими возможностями: доступ к учебным курсам, тестам, семинарам, создание уроков, размещение учебных материалов, возможность просмотра личного прогресса и достижений студентов, проверки тестов, выставления оценок, проведения консультаций, назначения правил и сроков прохождения курса и т.п.

*Разработка, размещение тестов и проведение тестирования.* Осуществляется с помощью специальных программных продуктов, подобранных студентом в соответствии с его возможностями и потребностями. Разработанные тесты представляют систему заданий различного вида, возрастающей трудности, определенного содержания, позволяющих качественно оценить структуру знаний и эффективно измерить уровень их усвоения.

*Работа в ЭБС* является инструментом образовательной системы стандартов нового поколения, позволяющим студентам получать доступ к изданиям, размещенным на сайте из любого места, где имеется выход в Интернет без каких-либо ограничений по времени доступа. Студентам предоставляется возможность интерактивной работы с книгами по всем областям знаний с регулярным обновлением и пополнением каталога за счет новых поступлений.

Таким образом, применение имитационного моделирования в учебном процессе способствуют формированию компетенций, которые позволят студентам – будущим педагогам осуществлять в школе трудовые (профессиональные) действия в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и стандарта общего образования, то есть обеспечивают готовность выпускника к профессиональной педагогической деятельности.

Для диагностики уровня сформированности педагогических умений был отобран инструментарий, который позволяет соотнести реального состояния данных умений с образцом, заданным во ФГОС ВО и ПСП (по степени их близости).

На основе данных критериев и показателей были выделены уровни сформированности педагогических умений [7]:

- допрофессиональный уровень (педагогические действия профессионально не осознанны, осуществляются на основе обыденного сознания; субъект деятельности не умеет профессионально грамотно ставить задачи и, соответственно, решать их);

- уровень первоначального овладения умениями (педагогические действия-решения профессионально осознаются крайне ограниченно; в процессе принятия

решений используется весьма небольшой круг научных знаний; решения-действия часто не целесообразны, несвоевременны, неточны, неоригинальны; задачи решаются преимущественно на уровне обыденного сознания, часто с существенными недостатками и ошибками);

- уровень ограниченной сформированности умений (профессиональная осознанность педагогических действий носит локальный характер на уровнях как обыденного, так и теоретического сознания; в решениях-действиях начинают проявляться гражданская направленность, некоторая научная обоснованность и целеустремленность; отсутствует оригинальность в решениях и действиях; операционно-процессуальные компоненты слабо сформированы, что определяет недостаточную точность действий и их своевременность; задачи решаются с разнообразными ошибками – недостаточно умело);

- уровень достаточной сформированности (имеет место научно-профессиональная осознанность действий; направленность действий определяется общественно значимой мотивацией и общечеловеческими ценностями; ориентировочной основой действий являются преимущественно научно-методические знания и профессионально отработанные навыки; целесообразность действия определяется, как правило, нужным выбором целей и средств решения задач с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, а также условий действий; имеет место своевременность, оперативность, точность, экономичность действий; задачи решаются в основном правильно);

- уровень успешного владения профессионально-педагогическими действиями (имеет место высокий уровень научно-профессиональной осознанности действий; характеризуется высоким уровнем научности и теоретическим содержанием; направленность проявляется в четко осознанной гражданской позиции, высоких нравственных установках; профессиональность характеризуется сформированностью научно-методической основы действий и опыта; целесообразность отражается в правильном выборе целей образования в соответствии с принятыми стандартами; оригинальность выступает в творческом подходе к определению как форм действий, так и их содержания; освоенность профессиональных навыков, обеспечивающих точность и экономичность действий, видна в их свободном использовании; своевременность действий проявляется в их оперативном соответствии изменяющимся ситуациям практики; задачи решаются творчески и успешно).

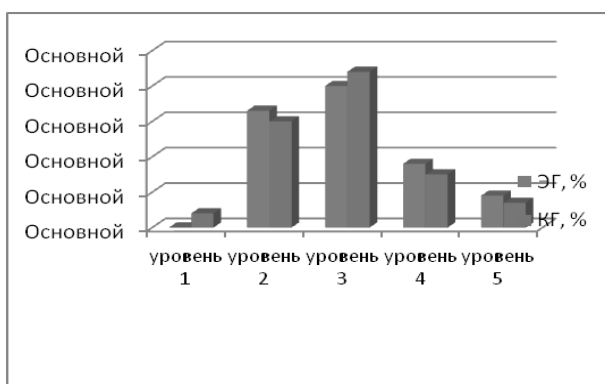
В формирующем эксперименте приняло участие более 300 студентов педагогического направления подготовки. Обучающиеся были разделены на две группы: контрольная группа (КГ) (170 чел.) и экспериментальная группа (ЭГ) (168 чел.). Для диагностики сформированности педагогических умений использовались следующие методики: вопросник для анализа учителем особенностей индивидуального стиля своей педагогической деятельности (А.К. Маркова); методика выявления уровня педагогического мастерства; анкета «Совершенствование профессиональной деятельности педагога»; тест «Каков Ваш творческий потенциал?»; методики оценки готовности и адаптированности личности к педагогической деятельности В. Симонова и Ю. Деметьевой, также проводилось наблюдение за деятельностью студентов при выполнении заданий. С помощью отобранных методик в ходе констатирующего эксперимента был выявлен низкий уровень сформированности педагогических умений у студентов.

На последнем этапе (после комплексной учебной деятельности студентов-будущих учителей в специализированных лабораториях по отработки педагогических умений) была произведена диагностика сформированности умений. Далее был проведен сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента.



Целью контрольного этапа была верификация гипотезы о влиянии учебной деятельности студентов в специальных лабораториях при реализации технологии имитационного моделирования педагогической деятельности на формирование профессиональных умений, навыков и трудовых умений. Результаты сравнения констатирующего и контрольного этапов экспериментов представлены в виде диаграммы (рис. 1) в соответствии с показателями.

Результат опытно-экспериментальной деятельности продемонстрировал, что в процесс обучения в условиях включения студентов в имитационное моделирование будущей профессиональной деятельности в специализированной лаборатории оказывает положительное воздействие на формирование профессиональных педагогических умений. Поскольку студент погружен с первых курсов в профессиональную среду – в реальный и виртуальный образовательный процесс. Таким образом, было доказано, что в искусственно созданной среде (имитации в цифровой и реальной образовательных средах) под руководством преподавателя-тьютора практический опыт приобретает не менее эффективно, как и в реальности.



**Рис.1.Сравнительная диаграмма результатов тестирования до и после воздействия**

К основным достижениям студентов относятся навыки к поиску и применению информационных ресурсов, использованию информации для достижения целей (применяет новую и предыдущую информацию при планировании и создании педагогических продуктов или действий; корректирует и развивает информационный процесс для создания продуктов или действий, составляет сценарий урока с применением технических средств обучения).

### Список литературы

1. Асадуллин Р.М. Формирование личности учителя как субъекта педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук. – 13.00.08. – М., 2000 – 389 с.
2. Асадуллин Р.М. Человек в зеркале образования / Р.М. Асадуллин. – М.: Наука. – 2013. – 245 с.
3. Бизнес словарь [Электронный ресурс]: справочно-информационный ресурс поддержки предпринимателей/ Национальное Деловое Партнерство «Альянс Медиа». – Режим доступа: [http://businessvoc.ru/bv/TermWin.asp?theme=&word\\_id=25292](http://businessvoc.ru/bv/TermWin.asp?theme=&word_id=25292). – Заглавие с экрана.
4. Калмыков А.А. Психология виртуальных образовательных пространств /А.А. Калмыков // Консультант директора. – 1998. – № 5. – С. 17-22.
5. Мухина Т.Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.

6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/#ixzz3KFWKwrBU> (дата обращения 10.04.2017).

7. Спирин Л.Ф. Профессиограмма общепедагогическая / Л.Ф. Спирин. – М.: Рос. пед. агентство, 1997. – 33 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата). [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации. – Режим доступа: [http://минобрнауки.рф/документы/7995/файл/7225/Prikaz\\_1\\_1426\\_ot\\_04.12.2015.pdf](http://минобрнауки.рф/документы/7995/файл/7225/Prikaz_1_1426_ot_04.12.2015.pdf) (дата обращения 10.04.2017).

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Кудинов Илья Викторович**, доцент, к. пед. н., директор института физики, математики, цифровых и нанотехнологий

**2. Дорофеев Андрей Викторович**, профессор, д.пед.н., заведующий кафедрой программирования и вычислительной математики

**3. Баринова Наталья Александровна**, к. пед. н., доцент кафедры программирования и вычислительной математики

### УДК 808.5

### ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

*Кудинова Г.Ф., Курбангалеева Г.М., Попова Е.В.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумлы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** В статье представлены результаты изучения специфики коммуникации в профессиональной среде, описаны универсальный и профессиональный уровни коммуникативной компетенции, рассмотрены особенности педагогической коммуникации.

**Ключевые слова:** профессиональная коммуникация, коммуникативная компетенция, педагогическая коммуникация.

### FEATURES OF COMMUNICATION IN THE PROFESSIONAL SPHERE

**Abstract:** The article presents the results of studying the specifics of communication in the professional environment, describes the universal and professional levels of communicative competence, and considers the features of pedagogical communication.

**Keywords:** professional communication, communicative competence, pedagogical communication

В научной литературе последних лет, посвященной вопросам профессионального образования (Н.Н. Михайлова, М.С. Савина, О.Б. Читаева и др.) активно обсуждается проблема формирования в процессе профессионального образования ведущих навыков, ключевых квалификаций, универсальных компетенций, которые рассматриваются как «двигатели» обучения, как рычаги роста и развития личности. Например, Е.А. Рыкова определяет «ключевые навыки» как

надпрофессиональные навыки, формирование которых в процессе профессионального образования и профессиональной подготовки является важным условием мобильности и адаптивности рабочих кадров и специалистов на рынке труда [5, с. 34].

Одной из ключевых компетенций специалиста является коммуникативная, которая обеспечивает его успешную социализацию, адаптацию и самореализацию в современных условиях жизни. Коммуникативная компетенция означает готовность ставить и достигать цели устной и письменной коммуникации: получать необходимую информацию, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям (религиозным, этническим, профессиональным, личностным и т.п.) других людей. В самом общем смысле коммуникативная компетенция – это способность человека решать языковыми средствами те или иные задачи в разных профессиональных сферах и ситуациях.

По мнению исследователей, коммуникативную компетенцию можно отнести к базовым навыкам – «это личностные и межличностные качества, способности, навыки и знания, которые выражены в различных формах и многообразных ситуациях работы и социальной жизни» [6, с. 57].

Коммуникативная компетенция – явление сложное, так как, с одной стороны, она относится к универсальным компетенциям, а, с другой стороны, является важным компонентом профессиональной компетентности. Как общекультурное явление коммуникативная компетенция представляет собой умение грамматически верно выстраивать процесс взаимодействия с различными реципиентами, умение понимать состояние партнеров по коммуникации, умение преодолевать коммуникативные барьеры и т.д. Иными словами, в подобном ракурсе рассмотрения коммуникативная компетенция является интегральным ресурсом личности социального субъекта, который вне зависимости от своей профессиональной ориентации готов к конструктивному социальному взаимодействию [2, с. 10]. Содержание профессиональных задач позволяет говорить о профессиональных коммуникативных компетенциях, которые принято определять «как динамические системы знаний, умений, опыта, обеспечивающие способность решать средствами речевой коммуникации определенный класс профессиональных задач» [3, с.267]. Если проанализировать федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, то мы увидим, что все виды профессиональной деятельности, к которой готовятся выпускники, предполагают владение коммуникативной компетенцией как условие их осуществления.

Таким образом, совокупность коммуникативных компетенций личности представляет собой систему, в которой можно выделить базовый и профессиональный уровни.

Как известно, коммуникационные процессы не только выражают наши инстинктивные механизмы; они в гораздо большей степени обусловлены социально. Выбор темы, средств коммуникации, характер взаимодействия между коммуникантами, доступ к информации, даже скорость и точность передачи сообщений и многие другие аспекты зависят от целого ряда социальных факторов. Как писала В.П. Конецкая: «Положение о том, что коммуникация, как и язык, социально обусловлена, стало аксиомой. Самым сильным доводом при этом является не особая теоретическая аргументация, а признание социальной природы коммуникации как онтологически обусловленной данности — коммуникация рождается и функционирует в обществе, развивается и видоизменяется вместе с ним. Ни одна новая социальная реалья или сдвиг в социальной оценке взаимоотношений людей не ускользает от фиксации в живом языке, который в своей основной, коммуникативной функции является связующим звеном между индивидами как членами общества» [4, с.23].

Любая социальная группа обладает своей коммуникативной сферой, функция которой заключается в поддержке групповой солидарности, групповой идентичности,

координации совместных усилий, оперативном обмене информацией и ресурсами группы. В социолингвистике выделяют особые «стили» использования языка, социолекты: например, можно выделить социолект студентов, топ-менеджеров, военных и т.п. При этом речь идет не только об особом тезаурусе, лексическом корпусе, профессионализмах, используемых представителями определенной социальной группы. Существенные отличия наблюдаются и в моделях коммуникативного поведения: иерархические отношения, модальность высказываний, коммуникативная дистанция и др.

Цель коммуникации, содержание и стилистика высказываний, модель взаимоотношений между коммуникантами, обсуждаемые темы — это переменные коммуникации, которые во многом определяются особенностями общественного института, в рамках которого разворачивается коммуникация. Когда мы имеем дело с педагогической ситуацией, регламентированной принятыми в сфере образования ценностями и нормами взаимоотношений между людьми (учителями, учениками, родителями), мы видим, что коммуникационные процессы воспроизводят характерную для этого социального института ценностно-нормативную структуру. Цели образования и воспитания гармонично развитой личности, ценности образованного и высококультурного человека, принятые в системе образования, будут реализованы в многообразии тем коммуникации, коммуникативных методов и приемов, которые педагог будет использовать в своей работе. Если мы, например, ориентируемся на систему ценностей, норм и установок, принятых в институте права, то в каждой конкретной юридической ситуации, в конкретных коммуникативных действиях мы будем воспроизводить эту систему: стремиться к однозначности, безоценочности высказываний, использовать юридические клише и т.п.

Рассмотрим специфику коммуникации в педагогической среде. Под коммуникативной компетенцией учителя обычно понимают умение организовывать специфическое коммуникативное пространство между собственной личностью и личностью обучающегося, в котором будет осуществляться процесс развития способностей и потенциалов обучающегося. В первую очередь, серьезные требования предъявляются к профессиональной речи учителя: это должен быть высокий уровень речевой культуры, составляющими которой выступают знание норм литературного языка, умения учитывать функциональные разновидности языка и прагматические условия общения, создавать тексты (устные и письменные) в соответствии с коммуникативными качествами речи, следование правилам речевого этикета. В педагогической среде выделяются специфические коммуникативные тактики и стратегии, «педагогические стили» общения и модели речевого поведения. Педагогическое общение является преимущественно информационным, но в нем обязательны правила фатического общения. Педагогическая коммуникация может быть и межличностной, и групповой, и массовой, в ней сочетаются официальный и неофициальный аспекты общения. Педагогическое речевое общение — это сочетание диалогической и монологической, устной и письменной форм. Специфика такого общения заключается и в особенностях продуцируемых в его процессе текстов. Выделяются свои группы барьеров педагогического общения, например, стереотипы, предвзятое отношение к ученику и др.

В исследовании, проведенном В.А. Григорьевой-Голубевой [1], отмечено, что изучение массовой школьной практики за последние годы подтверждает наличие фактов, свидетельствующих о недостаточном уровне специальных педагогических умений: умения убеждать, внушать, доказывать, интересно рассказывать, работать в режиме диалога и полилога. Многочисленные исследования коммуникативного поведения педагогов показывают, что качества речи занимают одно из последних мест в иерархии качеств личности учителя: более 60 % молодых педагогов в первые годы самостоятельной работы получили неудовлетворительную оценку своей культуры речи. Будущие учителя не владеют педагогической речью как функциональной разновидностью. Так, только 28 % студентов перечислили общепедагогические

требования к речи, а раскрыть содержание этих требований смогли только около 11,5 %. Некоторые учителя не стремятся понять своих учеников, основными видами их словесных воздействий являются распоряжение, команда, приказ, повышение интонации, использование генерализующих оценочных высказываний, многие педагоги авторитарны, испытывают трудности в общении с обучающимися; оставляет желать лучшего культура их речи и коммуникативная культура. Поэтому в вузе необходимо целенаправленно формировать коммуникативную компетентность будущего учителя, свободно владеющего речью, самостоятельно избирающего стиль профессионального общения и деятельности, а именно: проводить ситуативные коммуникативные тренинги, моделировать разные виды профессиональных коммуникаций, организовывать различные площадки для публичных выступлений, больше проводить учебных занятий в формате круглого стола, дебатов, проектных семинаров, специально работать над техникой речи.

### Список литературы

1. Григорьева-Голубева В.А. Опыт изучения коммуникативного поведения педагога // Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А.С. Пушкина. – 2017. – № 4. – С.104-110.
2. Головкин Е.А. Технология формирования коммуникативной компетентности молодых специалистов вуза на этапе адаптации к педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2004. – 20 с.
3. Десяева Н.Д. Профессиональные коммуникативные компетенции и возможности их формирования в условиях действия современных образовательных стандартов // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2015. – № 3. – С. 266–269.
4. Конечная В.П. Социология коммуникации. – М.: Междунар. ун-т бизнеса и управления, 1997. – 304 с.
5. Рыкова Е.А. Технология поиска работы. – М.: ПрофОбрИздат, 2001. – 96 с.
6. Хорошавина Г.Д. Коммуникативная деятельность как детерминанта профессионального образования: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2004. – 412 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Кудинова Гульнора Франгилевна**, доктор филологических наук, заведующий кафедрой общего языкознания БГПУ им.М.Акмиллы;
2. **Курбангалеева Гузель Мансуровна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания БГПУ им.М.Акмиллы;
3. **Попова Екатерина Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания БГПУ им.М.Акмиллы

УДК 37.01.37

### ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДЕТСКОМ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

*Латкина Е.А., Каримова Л.Н.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** статья посвящена организации воспитательной работы в детском хореографическом коллективе. Раскрыты формы и методы по организации воспитательной работы. В статье затронуты вопросы работы руководителя детского

коллектива в качестве хореографа. Рассмотрены исследования в области воспитания и проблем организации творческого коллектива.

**Ключевые слова:** коллектив, детский хореографический коллектив хореография, хореографическое искусство, хореограф, обучение.

## ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK IN CHILDREN'S CHOREOGRAPHIC GROUPS

**Abstract:** the article is devoted to the organization of educational work in children's choreographic groups. The forms and methods of organizing educational work are disclosed. The article deals with the work of the head of the children's group as a choreographer. Research in the field of education and problems of organizing a creative team is considered.

**Keywords:** collective, children's choreographic collective choreography, choreographic art, choreography, training.

В основе педагогических требований к определению содержания, методики и организационных форм занятий с детьми по хореографии лежит принцип воспитывающего обучения.

Воспитание и обучение представляют неразрывное единство. Педагогический процесс строится таким образом, чтобы дети, приобретая знания, овладевая навыками и умениями, одновременно формировали бы свое мировоззрение, приобретали лучшие взгляды и черты характера.

Занятия по танцу содействуют эстетическому воспитанию детей, оказывают положительное воздействие на их физическое развитие, способствуют росту их общей культуры, поэтому можно утверждать, что хореографическое искусство имеет богатую возможность широкого осуществления воспитательных задач. Именно поэтому очевидна актуальность и востребованность выбора данной темы.

Теория коллективного воспитания получила практическое воплощение в опыте первых школ-коммун. Одной из таких школ в составе Первой опытной станции по народному образованию и руководил С.Т. Шацкий. Он на практике доказал возможность организации школьного коллектива и подтвердил действенность первичного школьного коллектива как эффективной формы организации воспитанников, открывающей широкие перспективы для всестороннего развития личности каждого ребёнка. Опыт первых школ-коммун оказал большое влияние на становление коллективистической системы воспитания в масштабах всей страны. В современной педагогической литературе он рассматривается как эксперимент, намного опередивший в то время практику воспитания.

Также опыт А.С. Макаренко сыграл особую роль в развитии представлений о детском коллективе. Ядром педагогической теории А.С. Макаренко является учение о коллективе. Педагог ввел термин «коллектив» в профессионально-педагогическую лексику, понимая под ним определенную организацию детей. Важнейший признак коллектива, по Макаренко, – это не любая совместная деятельность, а социально-позитивная деятельность, отвечающая потребностям общества [5, с. 154].

И. Н. Емельянова в учебном пособии «Теория и методика воспитания» отмечает, что коллектив есть социальный организм, следовательно, он обладает органами управления и координирования, уполномоченными, в первую очередь, представлять интересы коллектива и общества [2, с. 89].

Наибольший интерес в этом плане представляют младшие школьники, так как именно в этом возрасте закладывается основа личности, происходит ориентация на развитие духовности, самореализации, самовыражения, формируется социально ценный опыт взаимодействия и сотрудничества с другими людьми. Однако в

большинстве хореографических кружков художественной самодеятельности интерес детей друг к другу проявляется только как к партнерам по репетициям. Окончены занятия – исчерпан интерес. Мотивы, приведшие ребёнка в объединение (потребность в общении, самовыражении, самоутверждении), оказываются неудовлетворенными, в возможности формирования детского коллектива – нереализованными.

В психолого-педагогической литературе проблема формирования коллектива рассматривалась многими авторами: С.Т. Шацким, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинским, И.П. Ивановым, Л.И. Новикова, Г.И. Щукиной, Т.Е. Конниковой, М.Д. Виноградовой, А.В. Мудрик, О.С. Богдановой и др. Они рассматривали коллектив как важнейшее средство формирования всесторонне развитой личности. Но исследования в данной области в основном сосредоточены на школьном, классном коллективе как объекте и субъекте воспитания.

Проблеме хореографического творчества, различным его аспектам, также посвящено значительное количество трудов: Л.Д. Ивлева, Ю.И. Громов, А.Я. Ваганова, Г. А. Березова, Т.Б.Хазанова, и др.

Латинское слово *collectivus* переводят по-разному: сборище, толпа, совместное собрание, объединение, группа. В современной литературе употребляются два значения понятия «коллектив». Первое – любая организованная группа людей (например, коллектив предприятия), второе – только высокоорганизованная группа [6, с. 218].

С.И. Ожегов в «Словаре русского языка» даёт следующее толкование данному слову: «Коллектив – группа лиц, объединённых общей работой и общими интересами» [цит. по 5, с.152].

Понятие ученического и детского коллектива в педагогике складывалось постепенно, по мере осознания его роли в жизни и развитии ребенка. Педагоги достаточно рано обратили внимание на то, что дети стихийно объединяются в свои сообщества, и воспитание, если оно стремится быть успешным, должно предусмотреть специальную организацию деятельности и общения в таких детских сообществах.

Детский хореографический коллектив – это особая среда, предоставляющая самые широчайшие возможности для развития ребенка: от изначального пробуждения интереса к искусству танца до овладения основами профессионального мастерства [1, с.47].

На протяжении веков одним из универсальных средств воспитания было и остается искусство. В процессе исторического развития искусство выступает и как хранитель нравственного опыта человека.

Хореографическое искусство является одним из важнейших средств воспитания обширного профиля, его специфика обуславливается многогранным влиянием на личность. Поэтому в детских хореографических коллективах необходимо целенаправленно организовывать воспитательную работу, потому что танец дает не только эстетическое, духовное развитие ребёнка, но также и физическое, что очень важно для подрастающего поколения. Понимание физиологических способностей собственного тела способствует воспитанию уверенности в себе, предотвращает возникновение различных эмоциональных и психологических комплексов. Занимаясь хореографией, дети становятся пластичными, появляется плавность в движениях и благодаря полной дисциплине на занятиях, формируется уважение, ответственность и самоконтроль.

В творческой деятельности заложены огромные возможности воспитательного характера. Воспитывает все, что связано с участием детей в коллективе: художественный педагогический уровень репертуара, планомерные и систематические учебные занятия, взаимоотношения с педагогом, окружающим миром. Посещения спектаклей, концертов, художественных выставок, специальные беседы, лекции на этические темы формируют маленького человека, развивают в нем чувство прекрасного.

Проводится эта работа постоянно и опирается на систему различных форм, методов и средств. Преподаватель использует для этого либо специально организованное внеурочное время, либо непосредственно учебные занятия.

Формы можно условно разделить на основные, дополнительные и формы художественно-эстетического самообразования. К основным формам относятся: просмотр балетных спектаклей, прослушивание музыки, знакомство с творчеством мастеров хореографии. Такой работой можно охватить весь коллектив во время занятий, репетиций. Дополнительные формы включают: коллективные или индивидуальные посещения спектаклей, фильмов, дискотек, но их проведение организуется в свободное и удобное для детей время.

К формам художественно-эстетического самообразования относятся: самостоятельное изучение вопросов теории музыки, балета, чтение книг по хореографии и другим видам искусства с определенной целевой установкой на расширение своих знаний в области хореографии [3, с.28].

Методы можно разделить на словесные, практические, наглядные.

Словесные методы основываются на объяснении, беседе, рассказе. Практические – на обучении навыкам хореографии. Важным методом воздействия на детей является наглядный метод. Исполнительское мастерство педагога-руководителя, его профессиональный показ порой восхищает детей, вызывает стремление ему подражать [4, с.188-189].

Поэтому педагог обязан обладать достаточно грамотным и выразительным показом. Этот метод имеет решающее значение в воспитании детей, особенно в младших классах. Они воспроизводят методику исполнения движений своего педагога, впитывают не только грамотный и выразительный показ, но и его возможные ошибки.

Дети подражают своему педагогу в манере и характере исполнения движений, порой копируют и постановку рук, корпуса, головы. По исполнению детей можно определить качество знаний педагога, его стиль работы. Поэтому, пользуясь методом наглядного показа, необходимо быть предельно внимательным, чтобы исключить те недочеты, которые проявляются в исполнительстве.

Преподаватель применяет в своей работе наиболее целесообразные методы с учетом возраста детей, их специальной подготовки, уровня эмоциональной отзывчивости, наличия интереса к хореографическому искусству.

Воспитательный процесс и активность детей обогащаются присутствием традиций в коллективе – посвящения в хореографы, празднования дня рождения, проведения выходных дней, оформления стенгазет, проведения вечеров 8 марта и 23 февраля, новогодних утренников и вечеров, проведения открытого урока для родителей и отчетного концерта в конце полугодия для всех зрителей, проведения торжественных концертов в честь коллектива, торжественного перехода из младшей группы в старшую, передачи лучших номеров программы следующему поколению.

Эти традиции делают перспективной жизнь коллектива, помогают сплотить детей. У каждого ребенка появляется чувство причастности к важной деятельности, которая поощряется окружающими. Организация, развитие и осуществление традиций – дело педагога-руководителя, всех детей и актива в коллективе.

У каждого преподавателя свой стиль работы, своя методика и система требований. От их характера, последовательности и содержания зависит развитие коллектива, его нравственных основ. Практика показывает, что чем выше и обоснованнее требования преподавателя, тем выше организация его работы, нравственный настрой детей. И, наоборот, чем ниже уровень требований, тем ниже показатели в коллективе.

Но в любом случае, если педагог правильно формирует свои требования, и они отвечают определенным условиям, он должен помнить, что они должны быть: последовательны, понятны, оправданы, сильны для выполнения.



Одним из первых требований преподавателя является соблюдение дисциплины. В коллективе должен быть порядок, которому подчиняются все дети. Отсутствие дисциплины, нарушающее развитие коллектива, всегда препятствие для творчества. «...Существует одно средство – железная дисциплина. Она необходима при всяком коллективном творчестве» – писал К.С. Станиславский [цит по 3, с.38]. Там, где обучение поставлено на профессиональную основу, дисциплина приносит большую пользу в нравственном и моральном воспитании.

Перечисляя все формы и методы, хотелось бы заострить внимание на коллективе Народного ансамбля бального танца «Виразж», частью которого посчастливилось стать в раннем детстве и оставаться его частью до сих пор, но в последние годы уже в роли преподавателя.

В нашем ансамбле занимается более 100 детей, которые подразделяются на 6 возрастных групп, но не смотря на огромное количество учеников, мы все как большая дружная семья, потому что мы вместе ездим на конкурсы, фестивали в другие города и страны, а также каждый праздник отмечаем всегда всем коллективом.

Несмотря на теплые и дружные отношения в коллективе соблюдаются: жесткая дисциплина и субординация, так как мы прививаем нашим воспитанникам уважение к старшим с самого раннего детства, как в своё время, это делал наш преподаватель. Так, например, парни всегда помогают девушкам носить их тяжелые костюмы, расставлять реквизит. Также хотелось отметить, что у нас есть своя традиция: перед концертом мы всегда собираемся все вместе и «Виразжуем», то есть, наш тренер говорит нам напутственные слова и мотивирует нас своей речью, после чего кладет свою руку первым в центр и после него каждый ребенок кладёт свою руку по очереди, и мы все вместе кричим «Виииираж».

Подводя итоги об особенностях воспитания детей искусством хореографии, следует сделать следующие выводы. Начиная занятия с детьми, педагог-хореограф, прежде всего, стремиться заинтересовать детей, научить их любить и понимать искусство танца, которое расширяет сферу их интересов, обогащает их новыми впечатлениями.

Приобретение правильных и точных танцевальных навыков, участие в исполнении танцев, творческое отношение к созданию в них образа, беседы педагога с детьми – все это развивает эстетическое восприятие, воспитывает эмоциональное отношение к произведениям искусства, учит правильным суждениям в области хореографии.

Исходя из опыта работы с детьми, можно сделать вывод о том, что как важно дать детям грамотную и систематическую подготовку в хореографическом коллективе. Овладев необходимыми знаниями, навыками и умениями, научившись понимать и осмысливать содержание изучаемого хореографического материала, выразительно его исполнять, дети по-новому, более активно и сознательно начинают относиться к занятиям. В результате активного эмоционального знакомства с хореографией формируется художественный вкус детей, они начинают подмечать и воспринимать прекрасное не только в искусстве, но и в жизни.

Так же можно прийти к заключению, что занятия в хореографическом коллективе имеют большое значение для физического развития детей. Они приобретают стройную осанку, начинают легко, свободно и грациозно двигаться, избавляются от таких физических недостатков, как сутулость, «косолапость», лишний вес и т.д. У них улучшается координация движений.

На занятиях в хореографических классах полезные навыки приобретаются естественно. Дети начинают чувствовать эстетику поведения в быту; подтянутость и вежливость становятся нормой поведения. Они следят за своей внешностью, за чистотой, аккуратностью, изяществом своего костюма и прически.

Важно заметить, что успех детей в хореографическом коллективе зависит от преподавателя, который либо обладает профессиональными знаниями и умело применяет их в учебно-тренировочной работе, либо допускает ошибки, которые

отрицательно влияют на детей. Преподавателям хореографии важно знать особенности методики работы с детьми разных возрастов, разбираться в причинах наиболее распространенных ошибок, встречающихся в практике.

Нельзя не сказать о том, что важной чертой педагога в воспитании активности детей является умение анализировать и учитывать педагогическую ситуацию, пути и возможности исправления допущенных ошибок. Важно иметь психологическую интуицию, умение чувствовать обстановку. Эта способность педагога-руководителя имеет огромное значение для использования благоприятных ситуаций в воспитательных целях, для создания устойчивой положительной атмосферы в классе.

#### **Список литературы**

1. Гаськова А.В. Педагогический потенциал хореографической деятельности как среды формирования детского коллектива/ А.В. Гаськова // Психология и педагогика в системе гуманитарного знания: материалы XV международной научно-практической конференции. – М.: Изд-во «Перо» – 2015 – С.46-51.

2. Емельянова И. Н. Теория и методика воспитания: учебное пособие.– Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2017. – 216 с.

3. Ивлева Л.Д. Методика педагогического руководства любительским хореографическим коллективом: учебное пособие. – ЧГАКИ. – 2-е изд, испр. и доп. – Челябинск, 2016. – 60 с.

4. Сайфутдинова А.З., Каримова Л.Н. Развитие артистизма у учащихся хореографического отделения ДШИ /А.З. Сайфутдинова, Л.Н. Каримова // Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве: сб. материалов III международной научно-практической конференции. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2019. – С. 187-190.

5. Слостенин В. А. и др. Педагогика: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред В. А. Слостенина. –М. Издательский дом «Академия», 2015. – 576с.

6. Смирнова С. С. Творческий коллектив: понятие, классификация, структура //Мир науки и образования. – 2016 – 4. –С. 218-220.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**1. Латкина Екатерина Андреевна**, магистрант кафедры педагогики и психологии, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллыlat-kate@mail.ru

**2. Каримова Лейсян Наилевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкального и хореографического образования, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы lyaysan72@yandex.ru

**УДК793.3**

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ДЕТЕЙ**

*Левина И.Р., Дайнова Г.З.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования социокультурных ориентаций у детей. При этом хореографическое искусство

становится основой данного процесса. Следует отметить, что занятия хореографией способствуют физическому, духовному развитию ребенка, а также и его социокультурных ориентиров.

**Ключевые слова.** Хореография. Социокультурные ориентации, педагогический процесс.

## **PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF CHOREOGRAPHIC ART IN SOLVING PROBLEMS TO ENSURE THE PROCESS OF FORMATION OF SOCIOCULTURAL ORIENTATIONS OF CHILDREN**

**Abstract:** The article considers the problem of formation of sociocultural orientations in children. At the same time, choreographic art becomes the basis of this process. It should be noted that choreography classes contribute to the physical, spiritual development of the child, as well as his socio-cultural guidelines.

**Key words:** Choreography. Sociocultural orientations, pedagogical process.

Проблема социализации личности младших школьников становится одной из актуальных, приобретает современное осмысление и новые подходы к ее решению в таких важных аспектах, как жизненное самоопределение, самореализация. Социальное развитие ребенка немислимо без освоения им культурного наследия. Важным средством развития этого процесса является общение и деятельность, течение которых наиболее интенсивно происходит в младшем школьном возрасте. Рассматриваемый возрастной период в соответствии с психологическим и физиологическим развитием организма является благоприятным для начала занятий ребенка в хореографической студии учреждения дополнительного образования детей. Психологи подтверждают, что в этом возрасте происходит активная адаптация ребенка к нормам жизни в социуме, закладываются основы его духовно-нравственной ориентации, формируются основы социального, гражданского поведения, которые определяют в последующем характер трудовой, общественной и творческой деятельности младшего школьника.

Системно-деятельностный подход (А. Г. Асмолов, А. К. Дусовицкий, А.Н. Леонтьев, Е. М. Кондратьев, С. В. Маланов, В. А. Слостенин, А. В. Хуторский, В.С. Швырев, Э. Г. Юдин и др.) позволил рассмотреть влияние различных форм деятельности в хореографической студии на развитие личности обучающихся в рамках исследуемого процесса.

С позиций аксиологического подхода (Л.И.Божович, В.К.Вилюнас, А.Я.Данилюк, М.Е.Дуранов, А.В.Кирьякова, А.А.Леонтьев и др.) с учетом специфики обучения танцевальному искусству проанализированы такие параметры социализации как присвоение культурных норм, формирование духовных ценностей, нравственное воспитание детей.

Рассмотрение деятельности хореографической студии с позиций личностно-ориентированного подхода (Ш.А.Амонашвили, Е.В.Бондаревская, В.В. Краевский, С.В.Кульневич, И.С.Якиманская и др.) позволило выделить в качестве основополагающих принципы социализации младших школьников: сочетание организации и самоорганизации деятельности; гуманизация педагогического процесса; интеграция в развитии когнитивной и эмоционально-волевой сфер личности; холистический принцип.

В рамках социокультурного подхода (А. С. Ахиезер, Л. П. Буева, Е. Г. Ефимов, Н. И. Лапин, В. Н. Сагатовский, В. В. Сильвестров, П. А. Сорокин и др.) были определены группы функций социокультурной деятельности хореографической студии в процессе социализации младших школьников: когнитивно-эмпирические, регулятивно-аксиологические, художественно-креативные, направленные на формирование у обучающихся способности взаимодействовать с социокультурным

миром, быть источником собственной активности, творческого отношения к социально значимой деятельности.

Исследователи танцевальной самодеятельности (М. С. Боголюбская, М. Н. Жиленко, О. В. Опарина, Р. С. Попов, В. И. Уральская, С. В. Устьяхин и др.) сходятся во мнении, что танец с древнейших времен используется во многих культурах мира, как эффективное средство воспитания и включения подрастающего поколения в сферу общественных отношений.

Являясь искусством подлинно интернациональным, танец переносится из страны в страну, постоянно обогащаясь и развиваясь. Лучшие произведения классиков хореографии Доберваля, Перро, Петипа, Иванова, Фокина продолжают жить, на многие десятилетия, а иногда и на целое столетие, переживая своих гениальных создателей. Современное хореографическое искусство, обращаясь к традициям прошлого, создает целые хореографические школы, которые в своей содержательной основе раскрывают художественные возможности танцевального языка.

Целью формирования социокультурных ориентаций младшего школьника в детской хореографической студии является приобщение ребенка к социокультурным ценностям в сочетании с его саморазвитием, самореализацией, ориентацией на деятельностное преобразование социокультурной среды.

Хореография – это мир красоты движения, звуков, световых красок, костюмов, то есть мир волшебного искусства. Дети стремятся увидеть это на балетных спектаклях, в художественных альбомах, видеофильмах.

Занятия хореографическим искусством способствуют физическому развитию детей и обогащают их духовно. Это гармоничное занятие привлекает и детей, и родителей. Ребенок, владеющий балетной осанкой, восхищает окружающих. Но ее формирование – процесс длительный, требующий многих качеств от детей.

Формирование социокультурных ориентаций детей в художественном коллективе – процесс сложный, многогранный. Он связан с реализацией обширной программы организационно-педагогических и художественно-исполнительских мер.

Каждое направление в практике педагога-руководителя имеет свою внутреннюю логику, свои закономерности и принципы реализации. Без их познания, критического анализа невозможна достаточно эффективная организация не только художественно-творческой, учебной, образовательно-репетиционной деятельности, но и обеспечение педагогического процесса в целом.

Специфика формирования социокультурных ориентаций в хореографическом коллективе обусловлена органичным сочетанием художественно-исполнительских, общепедагогических и социальных моментов в ее проведении и обеспечении.

Усилия педагога направлены на формирование у детей мировоззрения, на воспитание высокой нравственной культуры, на художественное и эстетическое развитие. Эти задачи решаются с вовлечением детей в художественно-исполнительскую деятельность, с организацией учебно-творческой работы. Поэтому первый уровень воспитания ребенка в хореографическом коллективе – это образование и обучение его как исполнителя. Второй уровень воспитания – это формирование ребенка как личности, развития в нем социокультурных, нравственно-эстетических качеств, общей культуры.

Формирование социокультурных ориентаций должно проводиться систематически, только тогда это приведет к положительным результатам.

Сложность формирования социокультурных ориентаций определяется тем, что дети в коллективе встречаются различного уровня культуры и воспитания. Сосредоточить их интересы порой непросто. При этом педагогу-руководителю приходится проявлять такт, чуткость, применять индивидуальный подход к детям. Он должен заинтересовать детей, использовать в работе возможности каждого ребенка, его перспективы. В обращении с детьми необходимо проявление симпатии, уважительного

интереса к их радостям и огорчениям, к их сложностям в жизни. Поэтому педагогу необходимо понимать взаимоотношения детей, их внутренний мир. Ребенок, вступая в мир знаний по хореографии, должен знать, что каждое занятие обязательно. Пропуски без уважительных причин невозможны в силу специфики хореографического искусства. Дети просто не смогут выполнять те задачи, с которыми они сталкиваются. Дело даже не в достижении результатов, а в понятии долга, его выработке и развитии. То, чем начал заниматься, должно быть выполнено добросовестно и доведено до конца. Склонность детей бросать начатое дело на полдороге в дальнейшем оборачивается несобранностью уже взрослого человека, поэтому всю работу в коллективе педагог должен строить по принципу интереса, он является основным и определяющим. Он поддерживается постоянным изучением нового хореографического материала (движение, танцевальная комбинация, танцевальный этюд, номер, подготовка или проведение какого-то мероприятия и т.д.). Все это вызывает положительные эмоции у детей, влияет на нравственный настрой, развитие их эстетической культуры и формирование социокультурных ориентаций.

#### Список литературы

1. Абдульманов Р.С. Народный танец в подготовке будущего педагога-хореографа: учебно-методическое пособие [Текст] / Р.С.Абдульманов. – Уфа: РУМЦ МК РБ, 2011. – 65с.
2. Левина И.Р. Социальные функции музыкального искусства и образования [Текст] / И.Р.Левина // Человеческий капитал – 2013.– № 1. –С.184-188.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Ирма Рашитовна Левина**, канд. пед. наук, доцент БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа
2. **Гузель Закуановна Дайнова**, канд. пед. наук, доцент БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа

УДК 338.23

### ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Лутфуллин Ю.Р., Бейдерман С.Б.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются инновационные технологии в профессиональном образовании с точки зрения их понятия, сущности, форм и оказываемого влияния на компетентность будущих специалистов.

**Ключевые слова:** инновационные технологии, компетентность, конкурентоспособность, профессиональное образование.

### USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL EDUCATION

**Abstract:** In article innovative technologies in professional education in terms of their concept, essence, forms and influenced competence of future experts are considered.

**Key words:** innovative technologies, competence, competitiveness, professional education.

В современном обществе любому человеку необходимы знания в части финансов и кредита, независимо от его статуса, возраста, профиля обучения или сферы деятельности. Эрудированность в экономической сфере, а также уровень усвоения знаний, формирования умений и развития их до навыков будет зависеть как от самих обучающихся, так и от применения преподавателем инновационных технологий в обучении, которые будут способствовать более лучшему усвоению знаний, а занятие будет отличаться высокой продуктивностью.

Рассматривая инновационные технологии в обучении, нужно отметить, что из себя представляет само понятие «педагогическая технология». Данное понятие в педагогической литературе рассматривается множеством авторов, но мы будем опираться на определение В.П. Беспалько, который рассматривает педагогическую технологию как «совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели» [1, с. 188].

Понятие «инновация» в переводе с латинского языка означает «обновление, новшество или изменение». Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в методы, формы, а также содержание обучения, что эффективно отразится на совместной деятельности преподавателя и обучающегося.

К инновационным технологиям в обучении можно отнести:

- Технологии активного и интерактивного обучения;
- Технология дуального обучения;
- Технологии индивидуализации обучения;
- Модульно-рейтинговое обучение;
- Технология ДО;
- Технология погружения обучающихся в некомфортную среду;
- SMART-технологии;
- Здоровьесберегающие технологии.

Технологии активного и интерактивного обучения. Активные и интерактивные формы занятий должны присутствовать в образовательном процессе в соответствии с ФГОС и составлять не менее 30 % аудиторных занятий.

Технология дуального обучения представляет собой соединение теоретической и практической подготовки, где теория изучается в образовательном учреждении, а практическое обучение осуществляется на производственном предприятии. Интерес дуального обучения для предприятия заключается в снижении расходов на поиск и переучивание работников, а заинтересованность обучающегося заключается в непосредственном знакомстве с реальными условиями труда, а также в возможности дальнейшего трудоустройства на данное предприятие.

Технология индивидуализации обучения основана на взаимодействии педагога с обучающимися, где педагог отбирает методы и средства обучения, исходя из индивидуальных особенностей и потребностей каждого обучающегося. Данная технология реализуется в профессиональном обучении не в полной мере из-за ограниченности занятия во времени, большого количества обучающихся в каждой группе, а также загруженности преподавателя различной методической работой, помимо образовательной деятельности. Данную проблему можно решить использованием такого дидактического средства, как рабочая тетрадь, которую можно структурировать по уровню знаний определенной подгруппы, а также каждого отдельного обучающегося.

Модульно-рейтинговая технология обучения основывается на делении дисциплины на части (модули), которые студент должен самостоятельно изучить и проработать, а преподаватель должен выполнять руководство его обучением: подкреплять доводами, организовывать, направлять, советовать, проверять.

Рейтинговая оценка знаний позволяет преподавателю проверить качество усвоенного обучаемым материала по каждому модулю на контрольных точках, что в дальнейшем формирует целостную картину усвоения обучающимся знаний по всей учебной дисциплине.

Технология дистанционного обучения (ДО) предполагает взаимодействие преподавателя и обучающихся на расстоянии с сохранением всех присущих обучению компонентов (целей, содержания, методов, средств обучения, организационных форм) и применением специфических технических средств (компьютеры, планшеты и другие средства с выходом в интернет). То есть дистанционная форма является самостоятельной формой обучения с использованием информационных технологий как основного средства обучения.

ДО особенно актуально на сегодняшний день, с учетом эпидемии коронавирусной инфекции (COVID-19), когда людям не рекомендуется посещать места скопления людей, к которым в том числе относятся колледжи, техникумы, вузы и другие учебные заведения. ДО не всегда является платным: многие образовательные учреждения выкладывают на своих сайтах в открытом доступе лекционный материал, сопровождающийся различными видеороликами. При этом студент не привязан географически к самой образовательной организации, поэтому имеет возможность слушать лекции лучших преподавателей по своей специальности в любой точке планеты.

Технология погружения обучающихся в некомфортную среду подразумевает погружение их в симулированную профессиональную проблему, разрешение которой ограничено во времени и возможно только с применением ими определенных знаний, что будет являться для них мотивацией к получению знаний не только в рамках программы, но и за ее пределами.

Так происходило во время обучения проектных команд по программе моногородов, осуществлявшейся на базе РАНХиГС (г. Москва), особенно для первой волны обучающихся, когда только еще шла апробация. Команды были погружены в режим обучения с 9 ч до 21 ч ежедневно сроком на 5 дней (столько длился каждый модуль). Далее следовал отъезд к месту проживания, где оторванные от дел работники должны были за неделю наверстать упущенное за время отсутствия на учебе. И снова выезд на следующий модуль. Такой режим оказался слишком напряженным и в последующем обучение шло по схеме «неделя на модуле – две недели самостоятельной работы на местах». В этот период участниками обучения по программе моногородов и применялись дистанционные образовательные технологии (ДОТ) [7, с. 29, 8, с. 113]. Следует также отметить, что активно применялись ДОТ в деятельности информационно-консультационных центров в сельской местности [6, с. 110].

SMART-технологии в обучении. Сущность данных технологий заключается в формировании у обучающихся необходимых навыков для успешной деятельности в условиях цифрового общества и умной экономики.

Здоровьесберегающие технологии реализуются на основе личностно-ориентированного подхода, где преподаватель, осуществляя учебно-воспитательную деятельность, акцентирует внимание на сохранении здоровья обучаемых и формировании ценностного отношения к нему.

Таким образом, роль инновационных технологий обучения в профессиональном образовании довольно высока и ее трудно переоценить, а их применение оказывает положительное влияние на изучение экономики, знание основ которой необходимо каждому человеку, а также способствует более качественной подготовке обучающихся в условиях высокой конкуренции на современном рынке труда.

### Список литературы

1. Педагогика: учебник и практикум для СПО / Л.С. Подымова, В.А. Сластенин;

под общ.ред. Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина. – М.: Юрайт, 2016. – 332 с. – ISBN978-5-9916-5969-7. – Текст: непосредственный.

2. Комлева, Н.В. Smart-технологии в инновационном преобразовании общества / Н.В. Комлева, Ж.Б. Мусатова, Л.А. Данченко. – Текст: электронный // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 39. – С. 78-82. – URL: <http://www.library.fa.ru/files/Komleva.pdf> (дата обращения: 20.03.2020).

3. Бейдерман, С.Б. Разработка курсов финансовой грамотности как мера защиты населения / С.Б. Бейдерман. – Текст: электронный // От финансовой грамотности к финансовому благополучию: опыт, проблемы, вызовы: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции для школьников и студентов. – Уфа, 2019. – Т. 2. – С. 228-231. – URL: [https://iorb.ru/wp-content/uploads/2019/11/sbornik\\_p1\\_2-11-191-1.pdf](https://iorb.ru/wp-content/uploads/2019/11/sbornik_p1_2-11-191-1.pdf) (дата обращения: 20.03.2020).

4. Бейдерман, С.Б. Информационные технологии в проектировании профессионального образования / С.Б. Бейдерман. – Текст: электронный // Студенческий научный форум – 2017: материалы IX Международной студенческой научной конференции. – 2017. – URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017036708> (дата обращения: 20.03.2020).

5. Бейдерман, С.Б. Инновационные подходы в системе современного образования / С.Б. Бейдерман, А.Ф. Шаехов. – Текст: непосредственный // Человек. Общество. Культура. Социализация: материалы XV Международной молодежной научно-практической конференции / под ред. В.Л. Бенина. – Уфа, 2019. – Часть 1. – С. 38-47.

6. Лутфуллин, Ю.Р. Оценка экономической эффективности информационно-консультационной службы / Ю.Р. Лутфуллин, И.С. Сиразетдинов. – Текст: непосредственный // Вестник ЧелГУ. – 2011. – № 16 (231). – С. 109-116.

7. Шульмин, С. А. Инновационные подходы в системе современного образования / С.А. Шульмин, Ю.Р. Лутфуллин. – Текст: непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 2 – С. 25-30.

8. Шульмин, С. А. Некоторые аспекты проведения проектного управления на основе применения современных бизнес-технологий / С.А. Шульмин, Ю.Р. Лутфуллин. – Текст: непосредственный // Инновации и инвестиции. – 2018. – № 9. – С. 111-115.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Лутфуллин Юнир Рифович**, д. экон. н., профессор БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

2. **Бейдерман Соломон Борисович**, соискатель БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

УДК 336

### ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ НА РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Лутфуллин Ю.Р.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются сложившиеся тренды актуальных профессий и возможные тенденции их развития на основе применения инновационных подходов и цифровизации в современной системе образования.



**Ключевые слова:** инновационные технологии, искусственный интеллект, человеческий мозг, нестандартное мышление, цифровые технологии, система образования.

**Abstract:** The article considers the current trends of current professions and possible trends in their development based on the application of innovative approaches and digitalization in the modern education system.

**Key words:** innovative technologies, artificial intelligence, human brain, independent way of thinking, digital technologies, education system.

## IMPACT OF DIGITALIZATION ON DEVELOPMENT SYSTEMS OF MODERN EDUCATION

Когда в конце XX века были разработаны первые компьютерные игры-симуляторы вряд ли, кто-то предполагал, какую серьезную задачу они станут выполнять. Сегодня без подобных симуляторов уже невозможно себе представить профессиональное образование летчиков, водителей, медиков, военных. Эти системы стали мощным подспорьем в тех сферах, где устраивать реальные практические занятия слишком сложно, дорого и даже опасно. А тренажеры будущего на основе виртуальной реальности позволят моделировать погодные условия, физические перегрузки и другие реальные факторы. После таких занятий студент способен превратиться в мастера с определенным опытом работы.

Известно, что для того, чтобы стать профессионалом в своем деле требуется немало времени. Люди и раньше задумывались над тем, как бы ускорить этот процесс. И как можно наделить конкретного человека способностями, которыми он от рождения не обладал. Не так давно ученые из Лондонского университета королевы Марии провели опыт по стимуляции электрическими импульсами префронтальной коры человеческого мозга. Эта зона связана с рядом важных функций, включая память, планирование и принятие решений. У добровольцев, участвовавших в опытах, заметно улучшилась способность к обучению, и даже появились признаки нестандартного мышления.

Стоит заметить, что существуют и более радикальные проекты расширить человеческую память с помощью электронных накопителей, имплантированных в мозг. Вживление чипов в человеческие тела уже не является чем-то фантастическим. Например, электронные устройства помогают преодолевать инвалидам недуги. С тем же успехом можно и совершенствовать человеческую природу, придавать новые возможности человеческому телу и разуму. В известных фильмах «Матрица», «Люси», «Области тьмы» и других показано, как люди могут моментально обучаться под воздействием чего-либо. Подключение человеческого мозга с целью обновления знаний как программ в компьютере было мечтой не только фантастов. Однако, стоит отметить, что нейрофизиология изучена не на том уровне, чтобы вопрос о непосредственных передачи знаний в мозг стал вопросом ближайшего будущего.

В 1959 году американский писатель-фантаст Айзек Азимов написал рассказ «Профессия» [1], действие в котором происходит в то время, когда людям уже не нужно тратить время на получение образования. Школьные знания, а затем и профессиональные навыки просто записываются в мозг людей за считанные минуты. Но и в этой системе нашлась слабость, заключающаяся в том, что люди будущего утратили «способность учиться» и в нестандартных ситуациях оказывались бессильны. Поскольку познание – это не просто механическое накапливание информации, а гораздо более сложный процесс.

Так, в настоящее время обесценивается ценность эрудиции, поскольку человеку сложно тягаться с огромными информационными ресурсами. С другой стороны, человек может помнить много, но это не данные, а способы ориентации в мире

информации и знания, где искать. Человек, подключенный к единой информационной системе, это не фантастический проект. Его прообраз уже существует в виде социальных сетей. Но возникает вопрос: «Если любые знания и факты окажутся доступны всем и в любое время, как это отразится на общении людей друг с другом?» Если все знают все, то сохранится ли у людей потребность в общении?» Как ни странно, но такое уже было с появлением мобильных устройств связи. Ведь, если ранее человек заблаговременно договаривался о встрече, то с появлением мобильных телефонов встречу можно было отложить или перенести в любое время. По мнению экспертов, современного человека привлекает в общении не знание, а эмоциональная оценка и эмоциональная нагрузка. Например, когда зрители обсуждают спектакль или фильм, они не обсуждают, что было во время выступления или фильма, а обсуждают, что им понравилось. Поэтому живое общение остается для того, чтобы оно было эмоционально окрашенным.

Главной приметой настоящего и будущего времени является лавинообразное увеличение информации, приходящей со всех концов света. Идея, пришедшая в одну светлую голову, становится достоянием всех. Научные истины, открытые еще вчера были актуальны, завтра могут безнадежно устареть. Известно, что, чем человек старше, тем он хуже обучаем. Вся система образования была устроена под это свойство человеческого организма. В детстве на человека наваливали большое количество знаний. Потом он после института (аспирантуры, ординатуры и т. п.), как правило, обучался на каких-то курсах повышения квалификации или профессиональной переподготовки. Быстрое изменение технологий ставит вопрос о перманентном образовании, об пожизненном образовании, т.е. человеку придется учиться всю жизнь. И это не совсем соответствует всей структуре современного образования на разных этапах развития человека – школа, ВУЗ и т. д. Профессии обновляются, а те навыки, которыми владеет профессорско-преподавательский состав, стареют. Поэтому человек должен быть в информационной сети, чтобы каждый день на своем рабочем месте овладевать новыми навыками и выстраивать свою индивидуальную образовательную траекторию.

Информация стала ресурсом всего человечества, наряду с ресурсами природными. Во многих странах строятся огромные DATA-центры, где накапливается и распределяется информация в сетях. Без таких центров-хранилищ невозможно представить экономику, науку и в целом жизнь человека. Неизвестно, как человеческий организм отреагирует на такую перегрузку. Уже возникает вопрос о так называемом «клиповом мышлении», включающем две составляющие:

- во-первых, люди перестают концентрироваться на одном большом тексте, на одном большом однородном массиве информации. Они начинают переключаться, поглощая информацию небольшими порциями, так называемое «мозаичное мышление»;

- во-вторых, люди устают от текстовой информации и подключают визуальную, аудиальную информацию, которая больше соответствует образному мышлению и влияет на чувства.

Система образования не может не учитывать то, что у людей меняется способ усвоения информации. Появляются новые методики, разработанные специально для учащихся с клиповым типом мышления. Уже существует понятие «микрообучение» – то есть дозированное преподавание в единицу времени. Например, человеку предлагается всего один абзац текста на экране компьютера. И сразу же вариант теста. Далее по той же схеме на непродолжительное время, к примеру, видеоряд.

С точки зрения типа мышления, когнитивных навыков мы видим «рождение» совершенно нового человека. Первым об этом написал канадский мыслитель Маршалл Маклюэн в своей книге «Галактика Гуттенберга» [4], который говорил, что эпоха грамотности, эпоха печатного текста – это не просто эпоха определенных технических

средств передачи информации, а она перестроила всю человеческую культуру и все человеческое мышление. Это эпоха линейных последовательностей. Например, когда солдаты выстраиваются в ряд, также как буквы стоят на странице или рабочие у станков. Все выстроены в ряды в длинные последовательности. Сегодня мы имеем совершенно другого человека, который мыслит стереоскопически, картинкой. В философии появился даже новый термин «ризома» или «ризоматическая конструкция», обозначающий систему нелинейных хаотических связей. Ризома была введена Ж. Делёзом и Ф. Гваттари в одноименной книге 1976 года. Образно ее можно сравнить с корневой системой дерева.

В заключении, необходимо отметить, что цифровые технологии, безусловно, приносят изменения не только в методику, но и в содержание образования. В обществе, где все рутинную работу, со временем, на себя возьмут роботы, возрастет значение интеллектуального творческого труда, потребуются соответствующие специалисты. А когда будет создан совершенный искусственный интеллект, люди освободятся для своей основной, человеческой работы – поиск смыслов, целеполагание для искусственного разума. И тогда, возможно, основными предметами в учебных заведениях станут философия, культурология, экономика, литература. Но какими бы передовыми и мощными не оказались технологии будущего, образование всегда останется процессом передачи знаний, умений и навыков от людей взрослых и опытных – людям нового поколения – молодым, растущим, начинающим свой путь взросления и становления.

#### Список литературы

1. Азимов, А. Профессия [Электронный ресурс] / А. Азимов. – Режим доступа: [http://libok.net/writer/66/kniga/278/azimov\\_ayzek/professiya/read](http://libok.net/writer/66/kniga/278/azimov_ayzek/professiya/read). – (Дата обращения: 02.03.2018).
2. Лутфуллин, Ю.Р. Механизм формирования ценообразования в высшем учебном заведении: монография [Текст] / Ю.Р. Лутфуллин, Л.Н. Баянова, А.Э. Ганиева. – Стерлитамак: Изд-во Стерлитамакского филиала БашГУ, 2017. – 142 с.
3. Лутфуллин, Ю.Р. Современные вопросы развития интеграционных процессов в звене «вуз-предприятие» [Текст] / Ю.Р. Лутфуллин, Л.Н. Баянова, А.Э. Ганиева // Международный социально-экономический журнал. – 2017. – №11(40) – С.87-95.
4. Маклюэн, Г. М. Галактика Гутенберга. Сотворение человека печатной культуры [Электронный ресурс] / Г.М. Маклюэн. – Режим доступа: [http://yanko.lib.ru/books/media/mcluhan=galaktika\\_gutenbergga.pdf](http://yanko.lib.ru/books/media/mcluhan=galaktika_gutenbergga.pdf). – (Дата обращения: 02.03.2018).

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Лутфуллин Юнир Рифович**, д. экон. н., профессор БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

УДК 338.23

#### НЕТРИВИАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ В КУРСЕ ОБУЧЕНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

*Лутфуллин Ю.Р., Богаткина И.В.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются инновационные подходы по формированию профессиональных навыков и предпринимательских компетенций и

предприимчивости у студентов на основе применения нетривиальных подходов в профессиональном образовании.

**Ключевые слова:** нетривиальные подходы, предпринимательские компетенции, предприимчивость, экономические дисциплины, профессиональное образование.

## UNCOMMON APPROACHES IT IS AWARE OF TRAINING IN ECONOMIC DISCIPLINES

**Abstract:** In article innovative approaches on formation of professional skills and enterprise competences and enterprise at students on the basis of application of uncommon approaches in professional education are considered.

**Key words:** non-trivial approaches, entrepreneurial competencies, entrepreneurship, economic disciplines, vocational education.

Актуальность применения инновационных подходов в системе современного образования очевидна и весьма востребована. В связи с этим возрастает необходимость расширения их спектра применения. И в первую очередь, это проявляется в обучении экономическим дисциплинам, т. к. экономика входит в сознание и жизнь человека практически с того момента, как он начинает себя осознавать.

Кто не видел умилительную картину как в магазине маленький ребенок, которого держат на руках родители, тянет свою детскую ручку с монеткой, чтобы оплатить покупку самому. А ситуация, когда в том же магазине маленький ребенок просит что-то купить ему, а родители недовольно отвечают, что на это нет денег. Все это говорит о том, что человек уже с небольшого возраста приобщается к операциям выбора и купли-продажи какого-либо предмета. И этот процесс является своеобразным управлением развитием экономической системы социальной сферы. [2].

Обучение экономике в современных школах начинается довольно рано. Уже в начальных классах вводятся различные программы, как например, «Азбука экономики», рассказывающая, что такое деньги и т.п., а в средних и старших классах программы «Экономическая грамотность» и «Финансовая грамотность» с соответствующим методическим материалом.

Далее, уже в вузах проводятся фестивали предпринимательства и конференции различного уровня по развитию экономического мышления как фактора развития предпринимательства. Так, 13-14 декабря 2018 года в г. Минск на базе Белорусского государственного экономического университета была проведена научно-практическая конференция с международным участием «Инновационные подходы по формированию профессиональных навыков студентов, предпринимательских компетенций и предприимчивости в молодежной среде».

Но, как показывает опыт, выше приведенные учебные программы для школьников не всегда достигают своего результата и требуются новые инновационные и нетривиальные подходы для обучения школьников экономическим дисциплинам. В связи с этим было обращено внимание к таким давно известным формам обучения человека как народные сказки.

Народные сказки всегда были загадкой человеческого мышления. Филологи, литературоведы, психологи и культурологи до сих пор ведут спор о феномене народной волшебной сказки. Почему они так живучи и ЧЕМУ, в конце концов, УЧАТ или ЧТО ПРОПОВЕДУЮТ. Почему неотъемлемым атрибутом народных волшебных сказок является страх, который они пытаются пробудить у маленького слушателя.

На этот вопрос можно ответить только путем научного препарирования сказки путем ее структурного семантического анализа. Первую часть такой операции осуществил советский филолог В.Я. Пропп в 20-х годах, когда в России была сильная школа

структуралистов, одним из которых он был. В.Я. Пропп провел структурный анализ всех известных народных волшебных сказок, собранных русским издателем Афанасьевым. [4].

По его мнению, народная сказка – это мифопоэтическое описание принципа предпринимательской деятельности, т. е. то жизненно важное знание, которое необходимо заложить маленькому человеку, чтобы он мог правильно осваивать мир.

Таким образом, народная сказка – это типичный пример предпринимательского народного мифологического мышления, совершенно точно отражающий процесс товарного производства, получения прибыли и конкурентной борьбы за эти ценности. Она в мифопоэтической форме описывает обычаи делового оборота и предпринимательской конкуренции.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что сказки одна из форм нетривиального обучения, в том числе и экономике, и в первую очередь, предпринимательству.

В связи с этим на базе студенческой группы 3 курса ПРОЭК 31-17 БГПУ им М.Акмуллы была подготовлена экономическая сказка «Теремок» для визуализации интерактивного курса дисциплины «Предпринимательство». Автором и инициатором выступила Богаткина И.В. Помощь в подготовке сценария оказывала Михайлова С.А. Ответственными за мультимедийное сопровождение сказки были назначены Богаткина И.В., Мухаметшина А.Р., Ганиева А.М. Также в числе задействованных лиц работали – художник по костюмам – Быков Р.Н. и художники по гриму: Рачкова Е.Н. и Михайлова С.А. Непосредственно роли исполняли: Лягушка (Габитова Т.И.), Заяц (Низакаева Л.Р.), Волк (Рачкова Е.Н.), Мышь (Надыргулова А.Р.), Лиса (Гадьльшина Ю.В.), Медведь (Михайлова С.А.). Всего в постановке сказки «Терем» было задействовано участников шесть человек. На показ отводилось 15 мин. Для обеспечения показа были необходимы следующие технические средства: компьютер, проектор, аудиоклонки.

Следует отметить, что предварительный показ на генеральной репетиции позволил выявить слабые места, как в организации данного мероприятия, так и в самой экономической сказке. В связи с этим сказке был доработан и исправлен сценарий. Подчеркнем, что данная сказка была представлена на социально-гуманитарном факультете БГПУ им. М.Акмуллы в рамках «Экономического капустника», где были представлены театрализованные сценки из сказок.

Проведенная после показа рефлексия позволила сделать следующие выводы:

- во-первых, студенты самостоятельно воплотили задуманное «от идеи до результата»;

- во-вторых, они смогли реализоваться в различных направлениях как актерских, и режиссерских, так и специфических, как, например, художник по гриму;

- в-третьих, это показало, студенческая группа может объединиться для выполнения несвойственных задач.

Таким образом, применение таких нетривиальных подходов в обучения экономическим дисциплинам как сказка позволит обучающемуся на конкретном примере не только понять рынок в целом и курса «Предпринимательство» в отдельности, но и повысить в дальнейшем обучении собственный уровень культуры управленческой культуры [3].

### **Список литературы**

1. Бейдерман, С.Б. Инновационные подходы в системе современного образования / С.Б. Бейдерман, А.Ф. Шаехов. – Текст: непосредственный // Человек. Общество. Культура. Социализация: материалы XV Международной молодежной научно-практической конференции / под ред. В.Л. Бенина. – Уфа, 2019. – Часть 1. – С. 38-47.

2. Кислицкий, М.М. Управление развитием экономической системы социальной сферы. / М.М. Кислицкий, Ю.Р. Лутфуллин, И.Т.Фазлаев – Челябинск: Изд-во УралГУФК, 2013 – 128 с.

3. Лутфуллин, Ю.Р. Рынок и культура управленческой деятельности в АПК. / Ю.Р. Лутфуллин – Уфа: БГАУ, 2005. – 253 с.

4. Пропп, В.Я. Морфология волшебной сказки / В.А. Пропп – М.: Лабиринт, 1998. – 113 с.

5. Шарифуллина, А. Инновационные подходы к формированию предпринимательских компетенций у обучающихся в системе профессионального образования / А. Шарифуллина // Человек. Общество. Культура. Социализация [Текст]: материалы XV Международной молодежной научно-практической конференции / под ред. В.Л. Бенина. – Уфа, 2019. – Часть 1. – С.325-328.

6. Шульмин, С. А. Инновационные подходы в системе современного образования / С.А.Шульмин, Ю.Р.Лутфуллин. // Современное педагогическое образование. – №2. – 2019. – С.25-31.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Лутфуллин Юнир Рифович**, д. экон. н., профессор БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

2. **Богаткина Ирина Виктровна**, соискатель БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

УДК 338.23

### СТРАХИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И ИХ СВЯЗ С ОСОБЕННОСТЯМИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

*Макушкина О.М., Саливон И.А.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** В статье представлены результаты эмпирического исследования страхов старших дошкольников и их связь с особенностями детско-родительских отношений. Сделаны выводы о наличии основных типов семейного воспитания, связанных с возникновением страхов у детей 5–7 лет

**Ключевые слова:** дошкольный возраст, детско-родительские отношения, детские страхи.

### FEARS OF OLDER PRESCHOOLERS AND THEIR CONNECTION WITH THE PECULIARITIES OF CHILD-PARENT RELATIONS

**Abstract:** the article presents the results of an empirical study of fears of older preschoolers and their connection with the features of child-parent relations. Conclusions are made about the presence of the main types of family education associated with the emergence of fears in children aged 5-7 years.

**Key words:** preschool age, child-parent relationships, children's fears.

Современное общество оказывает огромное влияние на то, какие требования родители предъявляют к своим детям и зачастую все это отрицательно влияет на психическое развитие и эмоциональное благополучие современных дошкольников. Поскольку наше общество меняется так быстро, эти изменения по-разному влияют на семьи.

Это влияет на эмоциональные аспекты детей, особенно появление детского страха. Исходя из этого, становится все более необходимым в проведение исследований в этой области, а также получении данных о том, что содержат в себе детские страхи, как проявляются, какие изменения по отношению к страхам происходят, с возрастом и их связью с детско-родительскими отношениями в рамках возрастной психологии и психологии развития.

Теоретико-методологическая основа исследования: культурно- историческая концепция психического развития (Л.С. Выготский); деятельностный подход в психологии развития (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, В.В. Рубцов и др.); современные концепции детско-родительских отношений (В.А.Варга, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова, Н.Н. Авдеева, И.М. Марковская, О.А. Карабанова), психология семейных отношений (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис, Г.Т. Хоментаскас, Л.Б. Шнейдер и др); теория привязанности (Дж.

Боулби, М. Эйнсворт), теоретико-экспериментальные подходы к изучению страхов у детей (К.Э. Изард, А.И. Захаров, Е.П. Ильин, А.М. Прихожан, А.Л. Венгер, А.С. Спиваковская).

На эмпирическом этапе исследования мы рассмотрели результаты, полученные по методике определения характера взаимодействия родителя и ребенка И.М. Марковской и опросника эмоциональных отношений в семье Е.И.Захаровой. В исследовании приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста и 30 матерей детей старшего дошкольного возраста, в возрасте 25-38 лет. Далее мы изучили какие страхи детей дошкольного возраста имеют взаимосвязь с особенностями отношений между детьми и их матерями. Мы провели корреляционный анализ по средствам критерия Спирмена для того, чтобы проверить гипотезу о том, что существует взаимосвязь между детско-родительскими взаимоотношениями и особенностями проявления страхов у детей старшего дошкольного возраста. Ниже мы представим данные в табл. 1.

**Таблица 1**

**Результаты корреляционного анализа между страхами детей дошкольного возраста и детско-родительскими отношениями**

Шкалы	Шкалы						
	Мед. страхи	Страхи с причинением физ. ущерба	Страх смерти	Страхи животных и сказ. персонажей	Социально-опосредованные страхи	Простран. страхи	Страх разлуки
Способность воспринимать состояние ребенка	0.56*	-0.1	-0.33	-0.21	0.36*	0.05	0.01
Понимание причин состояния ребенка	-0.08	0.77*	0.68*	0.19	-0.36*	-0.42*	0.14
Способность к сопереживанию	0.14	-0.53*	-0.61*	-0.32	0.15	-0.13	0.01
Чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком	0.35	-0.48*	-0.39*	-0.3	0.73*	0.43*	0.07
Безусловное принятие	0.56*	-0.1	-0.33	-0.21	0.36*	0.05	0.01
Отношение к себе как к родителю	0.28	-0.46*	-0.44*	-0.49*	0.49*	0.32	0.01
Преобладающий эмоциональный фон	0.19	-0.49*	-0.65*	-0.33	0.18	-0.05	-0.06

взаимодействия							
Стремление к телесному контакту	0.22	-0.01	-0.11	0.46*	0.18	-0.05	-0.06
Оказание эмоциональной поддержки	-0.22	0.38*	0.25	0.26	-0.26	0.05	-0.28
Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	0.22	-0.41*	-0.46*	-0.16	0.33	0.04	-0.06
Умение воздействовать на состояние ребенка	0.05	-0.45*	-0.3	-0.41*	0.48*	0.22	-0.11
Отвержение – принятие	0.13	0.19	0.12	0	-0.22	-0.21	0.39*
Несогласие – согласие	0.40*	-0.15	-0.36	-0.25	0.19	-0.12	0.09

Примечание: знаком «\*» отмечен уровень статистической значимости  $p \leq 0.05$

Нами подтверждены статистически достаточно много корреляционных связей между детско-родительскими взаимоотношениями и проявлением страхов в старшем дошкольном возрасте.

Проявление медицинских страхов связано прямой корреляционной связью с способностью матери воспринимать состояние ребенка ( $r_s=0.56$  при  $p \leq 0.05$ ), безусловно принимать ребенка ( $r_s=0.56$  при  $p \leq 0.05$ ), согласием с ребенком ( $r_s=0.40$  при  $p \leq 0.05$ ).

Страхи детей старшего дошкольного возраста, предметом которых является причинение физического ущерба, имеют прямую корреляционную связь с пониманием матерью причин состояния ребенка ( $r_s=0.77$  при  $p \leq 0.05$ ), оказанием эмоциональной поддержки ( $r_s=0.38$  при  $p \leq 0.05$ ), и обратную корреляционную связь со способностью к сопереживанию ( $r_s=-0.53$  при  $p \leq 0.05$ ), чувствами, возникающими у матери во взаимодействии с ребенком ( $r_s=-0.38$  при  $p \leq 0.05$ ), отношением к себе как к родителю ( $r_s=-0.46$  при  $p \leq 0.05$ ), преобладающим эмоциональным фоном взаимодействия ( $r_s=-0.49$  при  $p \leq 0.05$ ), ориентацией на состояние ребенка при построении взаимодействия ( $r_s=-0.41$  при  $p \leq 0.05$ ), умением воздействовать на состояние ребенка ( $r_s=-0.45$  при  $p \leq 0.05$ ).

Страх смерти в старшем дошкольном возрасте имеет прямую корреляционную связь с пониманием матерью причин состояния ребёнка ( $r_s=0.68$  при  $p \leq 0.05$ ) и обратную корреляционную связь со способностью к сопереживанию ( $r_s=-0.61$  при  $p \leq 0.05$ ), чувствами, возникающими у матери во взаимодействии с ребенком ( $r_s=-0.39$  при  $p \leq 0.05$ ), отношением к себе как к родителю ( $r_s=-0.44$  при  $p \leq 0.05$ ), преобладающим эмоциональным фоном взаимодействия ( $r_s=-0.65$  при  $p \leq 0.05$ ), ориентацией на состояние ребенка при построении взаимодействия ( $r_s=-0.46$  при  $p \leq 0.05$ ).

Страхи детей старшего дошкольного возраста, предметом которых являются животные и сказочные персонажи, имеют прямую корреляционную связь со стремлением к телесному контакту ( $r_s=0.46$  при  $p \leq 0.05$ ) и обратную корреляционную связь с отношением к себе как к родителю ( $r_s=-0.49$  при  $p \leq 0.05$ ), умением воздействовать на состояние ребенка ( $r_s=-0.41$  при  $p \leq 0.05$ ).

Социально-опосредованные страхи детей старшего дошкольного возраста имеют прямую корреляционную связь со способностью матери воспринимать состояние ребенка ( $r_s=0.36$  при  $p \leq 0.05$ ), чувствами, возникающими у матери во взаимодействии с ребенком ( $r_s=0.73$  при  $p \leq 0.05$ ), безусловным принятием ( $r_s=0.36$  при  $p \leq 0.05$ ), отношением матери к себе как к родителю ( $r_s=0.49$  при  $p \leq 0.05$ ), умением воздействовать на состояние ребенка ( $r_s=0.48$  при  $p \leq 0.05$ ), и обратную корреляционную связь с пониманием причин состояния ребенка ( $r_s=-0.36$  при  $p \leq 0.05$ ).



Пространственные страхи детей старшего дошкольного возраста имеют прямую корреляционную связь с пониманием матерью причин состояния ребенка ( $r_s=0.43$  при  $p \leq 0.05$ ) и обратную корреляционную связь с чувствами, возникающими у матери во взаимодействии с ребенком ( $r_s=-0.42$  при  $p \leq 0.05$ ).

Страх разлуки в старшем дошкольном возрасте имеет прямую корреляционную связь с принятием ребенка матерью ( $r_s=0.39$  при  $p \leq 0.05$ ).

Таким образом, наша гипотеза о том, что существует взаимосвязь между детско-родительскими взаимоотношениями и особенностями проявления страхов у детей старшего дошкольного возраста, нашла свое подтверждение. Так, проявление медицинских страхов связано со способностью матери воспринимать состояние ребенка, безусловно принимать его, согласием с ребенком. Страхи детей старшего дошкольного возраста, предметом которых является причинение физического ущерба, связаны с пониманием матерью причин состояния ребенка, оказанием эмоциональной поддержки с неспособностью к сопереживанию негативными чувствами по отношению к ребенку и к роли родителя, отсутствием ориентации на состояние ребенка при построении взаимодействия, неумением воздействовать на состояние ребенка. Страх смерти имеет связь с пониманием матерью причин состояния ребенка, с неспособностью к сопереживанию, с негативными чувствами относительно взаимодействия с ребенком и отношения к себе как родителю, отсутствием ориентации на состояние ребенка при построении взаимодействия. Страхи детей, предметом которых являются животные и сказочные персонажи, связаны со стремлением матери к телесному контакту, неумением воздействовать на состояние ребенка, негативной оценки себя в роли родителя. Социально-опосредованные страхи детей связаны со способностью матери воспринимать состояние ребенка, безусловным принятием, умением воздействовать на состояние ребенка и непониманием причин состояния ребенка. Пространственные страхи детей связаны с пониманием матерью причин состояния ребенка, но негативным оцениванием этих причин. Страх разлуки в старшем дошкольном возрасте связан с принятием ребенка матерью.

На следующем этапе мы постарались построить факторную структуру, объединяющую в себя особенности детско-родительских взаимоотношений и страхов детей дошкольного возраста. Мы воспользовались результатами методики определения характера взаимодействия родителя и ребенка И.М. Марковской, опросника эмоциональных отношений в семье Е.И.Захаровой, теста А.И. Захарова «Страхи в домиках» (модификация М.А. Панфиловой), методики «Критерии определения страха разлуки» Б.Бейкера и М. Алворда. Нами была проверена гипотеза о том, что существует факторная структура проявлений детско-родительских взаимоотношений и страхов у детей дошкольного возраста. В ходе работы нами были выделены 4 фактора: 1) в семьях, в которых мать умеет изменять состояние своего ребенка, положительно оценивает свою родительскую позицию, дети боятся разлуки с ней; 2) семьях, в которых мать последовательна, однообразна в своем подходе к различным ситуациям с ребенком, принимает ребенка, он испытывает страх животных и сказочных персонажей; 3) в семьях, в которых мать не может изменить состояние ребенка, не сотрудничает с ним, дети боятся разлуки; 4) семьях, в которых мать не имеет авторитет перед ребенком, не ориентируется на его состояние в ситуации взаимодействия, дети обладают медицинскими страхами.

Таким образом, гипотеза нашего исследования о том, что страхи современных детей, обусловленные особенностями детско-родительских отношений, нашла свое подтверждение.

### Список литературы

1. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий курс. [Текст]/ А.Я. Варга. – СПб., 2001. – 114с.

2. Гарбузов В. И., Фесенко Ю. А. Неврозы у детей. [Текст]/ В. И. Гарбузов. – СПб.: КАРО, 2013. – 336 с. – (Серия «Специальная педагогика»).

3. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия [Текст]/ А.И. Захаров. – М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2000. – 448 с.

4. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. [Текст]/ А.И. Захаров – СПб., 2005.–448 с.

5. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. [Текст]/ Э.Г. Эйдемиллер. – СПб., 1999. – 656с.: (Серия «Мастера психологии»).

#### СВЕДЕНИЕ ОБ АВТОРАХ

**1. Макушкина Ольга Михайловна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии факультета психологии БГПУ им. М.Акмоллы.

**2. Саливон Ирина Алексеевна** – магистрант по направлению Семейная психология факультета психологии БГПУ им. М.Акмоллы

УДК 371.315.5

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Мухаметшина Р. И.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмоллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматривается необходимость формирования экономических представлений у младших школьников. На изучение основ экономической грамотности в начальной школе не отводится специального учебного времени, а уровень экономического образования младших школьников, их интеллектуальное развитие часто не удовлетворяют современным требованиям. В настоящее время значительно повысились требования к уровню экономической грамотности, как взрослых, так и детей. Для того чтобы школьник научился разбираться в сложнейших экономических понятиях, начинать работать в этом направлении необходимо уже с младшего школьного возраста.

**Ключевые слова:** основы экономической грамотности, игровые технологии, коммуникативные технологии.

### USE OF GAME TECHNOLOGIES IN FORMING BASES OF ECONOMIC LITERACY AT YOUNGER SCHOOLCHILDREN

**Abstract:** This article discusses the need for the formation of economic ideas in primary school students. The study of the fundamentals of economic literacy in elementary schools does not devote special study time, and the level of economic education of younger students and their intellectual development often do not meet modern requirements. Currently, the requirements for the level of economic literacy of both adults and children have increased significantly. In order for a student to learn to understand the most complicated economic concepts, it is necessary to start working in this direction already from primary school age.

**Key words:** the basics of economic literacy, gaming technology, communication technology.

Анализ философской, социологической и педагогической литературы по проблеме формирования экономической культуры показал различие подходов к определению сущности понятия «экономическая культура» относительно ее признаков, отражающих разные направления развития теоретических исследований в области общей культуры.

Для сторонников «личностного» подхода культура есть личностный аспект человеческого бытия, процесс творческой деятельности, творение человеком мира. Исходя из трактовки культуры как определенной меры формирования, развития и реализации сущностных сил человека в его социальной деятельности, выявляется и ее роль в развитии личности. Культура, согласно этому подходу, выступает средством формирования способностей, потребностей, чувств, то есть социальных сил человека. В русле такого подхода Сысоева А.А. рассматривает экономическую культуру как «совокупность интеллектуального, практического и эмоционально-ценностного компонентов, позволяющих личности самореализоваться в экономической деятельности и поведении, адаптироваться и интегрироваться в существующие и прогнозируемые социально-экономические условия с учетом морально-нравственных установок общества». Л.Н. Пономарев подчеркивает, что экономическая культура является важнейшим средством саморазвития, поскольку человек, обладающий сформированной экономической культурой, не только создает, обогащает и потребляет ценности культуры, но и в процессе своего развития поднимается на более высокую, ступень свободы (Афонина Г.М., 2005).

«Технологический» подход, в отличие от личностного, рассматривает культуру как способ (технологию) и как результат деятельности. Эта позиция находит отражение в обозначении экономической культуры как органического (знаний, убежденности и творческой практической деятельности, а также результатов этой деятельности, которые создаются людьми в ходе развития общества.

Некоторые исследователи в определении экономической культуры подчеркивают то, что она является одним из видов общей культуры и, имея видовые отличия, несет в своем содержании общие родовые черты: знания, гуманистическую направленность усвоения и развития знаний, их применение в практической деятельности. Так, М.В. Владыка понимает под экономической культурой совокупность способов, форм и результатов деятельности личности в сфере экономики, создающей культурные экономические ценности и являющейся универсальной формой общественного развития человека. А.С. Кондыков, подчеркивая значение экономического мышления, определяет экономическую культуру как единство экономических знаний, экономического мышления, убеждений, умений и навыков с активной трудовой деятельностью.

Развернутое определение экономической культуры дает в своей работе Т.Н. Скиба. По ее мнению, «экономическая культура – одно из направлений профессиональной культуры, представляющей исторически развивающийся процесс образования, воспитания, развития, основанный на созданных человеком экономических нормах, правилах, требованиях и способах, связанных с деятельностью по производству жизни (жизнеобеспеченностью), зафиксированный в экономическом сознании (теоретических знаниях, практических умениях и навыках – представляющих «фундамент» экономической грамотности), а также непосредственно связанный с реализацией этих знаний в социально-экономической сфере». Такой подход к определению экономической культуры мы считаем неоправданным, так как, на наш взгляд, недопустимо сводить экономическую культуру к подсистеме профессиональной культуры. В свете современных тенденций обозначились новые подходы к определению экономической культуры. Ученые Л.Ш. Лозовский, Б.А. Райзберг, Е.Б. Стародубцева экономическую культуру трактуют как систему ценностей и побуждений к хозяйственной деятельности, уважительное отношение к любой форме собственности и коммерческому успеху как к большому социальному достижению, создание и развитие социальной среды для предпринимательства (Афонина Г.М., 2005).

На мой взгляд, данное определение экономической культуры трактуется с учетом современных социально-экономических условий и отражает рыночную, коммерческую сторону общественных отношений.

Как совокупность достижений в экономической науке и практике рассматривают экономическую культуру А.Ф. Аменд, В.М. Матушкин. В.М. Матушкин подчеркивает, что экономическая культура не только совокупность усвоенных экономических знаний, но и профессиональное мастерство кадров, сформированность экономически значимых качеств личности для участия в экономической деятельности. А.Ф. Аменд утверждает, что экономическая культура представляет собой совокупность достижений в области экономической науки и практики, отражающую уровень экономических знаний школьников, развитость их экономического мышления и сознания (Голуб Л.А., 2005).

Таким образом, учитывая вышесказанное, я считаю возможным определить экономическую культуру как качественную характеристику личности, показывающую уровень сформированности экономических знаний, умений и навыков практической экономической деятельности, развитость экономического мышления и сознания, степень реализации экономически значимых качеств личности в сфере общественного производства, распределения, обмена и потребления.

Использование игровых методов в обучении формирует у детей такие необходимые для становления учебной деятельности качества, как общее положительное отношение к школе и учебному предмету. Желание постоянно расширять свои возможности и способности, «строить» себя в сотворчестве с учителем и одноклассниками, осознание способов, самоконтроля и самооценки. Специфическое влияние игровых приёмов и игровых элементов позволяет преодолеть у одних учеников отставание в темпе работы на уроке, у других – замкнутость и отчуждённость в коллективе сверстников.

Успешно применять данную технологию помогает и сама программа образовательной системы «школа 2100», которая включает в себя разнообразный игровой материал. Авторы учебников программы «школа 2100», по которой работает педагог, построили учебный материал, используя «сквозных» героев, игры – путешествия.

Так в 1 классе героем учебников стал заяц Пус, который превращается в мальчика Петю Зайцева и идёт учиться в первый класс. Петя почти ничего не знает и не умеет и первоклассники помогают ему учиться, объясняют, отвечают на его вопросы, то есть выполняют «роль» учителя, что является лучшим способом самому понять предмет объяснения.

Во 2 классе «сквозные» герои учебника – второклассник Саша и сказочные персонажи – младший домовый Афанасий. Он знаток и любитель книг, они с Сашей путешествуют в сказки. Таким образом система уроков во втором классе – это игра – путешествие в сказках т.д.

В 3 и 4 классах постоянно действующие герои – Настя, профессор Александр Николаевич Рождественский и близнецы Оля и Игорь, они путешествуют по страницам истории в далёкое и не очень далёкое прошлое, «разговаривают» с учениками, задают вопросы, на которые дети пытаются самостоятельно найти ответ. Учебный материал насыщен логическими задачами, ребусами, загадками и т.д. (Минич О.А., Хаткевич О.А., 2005). В играх, особенно коллективных, формируются и нравственные качества ребёнка. В ходе игры дети учатся оказывать помощь товарищам, считаться с мнением и интересами других, сдерживать свои желания. У детей развивается чувство ответственности, коллективизма, воспитывается дисциплина, воля, формируется характер.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что включение в учебный процесс игры или игровой ситуации приводит к тому, что учащиеся, увлеченные игрою, не замечают для себя приобретают определенные знания, умения и навыки.

Применение игровой технологии даёт возможность сделать то или иное обобщение, осознать правила, которые только что изучили, закрепить, повторить

полученные знания в системе, в новых связях, что содействует более глубокому усвоению пройденного материала. Изученный в процессе игровой деятельности материал забывается учащимися в меньшей степени и медленнее, чем материал, при изучении которого игра не использовалась. Это объясняется, прежде всего, тем, что в игре органически сочетается занимательность, делающая процесс учёбы доступным и увлекательным для школьников.

Главное значение этих игр в следующем:

- значительно повышается познавательный интерес младших школьников;
- каждый урок становится более ярким, необычным, эмоционально насыщенным;
- на уроке игра позволяет младшему школьнику испытать радость умственного напряжения, преодоления интеллектуальных трудностей, которое доставляет решение учебных задач;
- активизируется учебно-познавательная деятельность младших школьников;
- развивается положительная мотивация учения, произвольное внимание, увеличивается работоспособность.

Ценность игр заключается в том, что дети в значительной мере самостоятельно учатся, активно помогая друг другу и взаимно себя проверяют. При использовании игр и игровых ситуаций, на уроках возможны самые разнообразные приемы и формы работы. Все зависит от профессионализма и творчества учителя.

Использование игр в процессе обучения превращает их в категорию дидактических, где процесс образования погружен в процесс общения, а активность обучающихся сравнима или даже превосходит активность педагога. Из всего сказанного, я могу сделать вывод, что игровые технологии являются неотъемлемой частью педагогического процесса в работе с младшими школьниками.

#### **Список литературы**

1. Афонина Г.М. Педагогика/Ростов н/Д: Феникс, 2005 – 512 с.
2. Голуб Л.А. Экономическое воспитание дошкольников. – М., 2005. – 209 с.
3. Минич О.А., Хаткевич О.А. Педагогические игры. – М., 2005 – 3 с.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**1. Мухаметшина Регина Ирековна**, магистр, Институт физики, математики, цифровых и нанотехнологий, e-mail: [Reginatsarina@mail.ru](mailto:Reginatsarina@mail.ru)

**УДК 159.92**

### **ВЛИЯНИЕ ОБРАЗА ОТЦА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЭГО-ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ**

*Нухова М.В., Зинатуллина Р.Р.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумлы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** в статье представлены результаты исследования взаимосвязи образа отца и различных аспектов Эго-идентичности личности у мужчин и женщин различного возраста.

**Ключевые слова:** образ отца, эго-идентичность, агрессия, тревога, Я-отграничения, нарциссизм, сексуальность.

## INFLUENCE OF FATHER'S IMAGE ON THE FORMATION OF A PERSON'S EGO IDENTITY

**Abstract:** the article presents the results of a study of the relationship between the image of the father and the various aspects of the ego identity of a person in men and women of different ages.

**Key words:** father's image, ego identity, aggression, anxiety, self-delimitation, narcissism, sexuality.

В психологии достаточно большое количество исследований посвящено роли фигуры отца в развитии различных аспектов личности ребенка на протяжении детского и подросткового возраста. По мнению О.Г. Калины отец 1) способствует психологическому отделению ребенка от матери; 2) своим присутствием и отличием от матери, расширяет способы отношения с окружающим миром; 3) помогает ребенку получить представление о семье, ее структуре и способах взаимоотношения в ней; 4) благодаря отцу ребенок видит себя носителем не только материнского рода, но и отцовского, что позволяет ребенку чувствовать себя более целостным [2]. Широко представлены исследования роли отца в становлении полоролевой идентичности ребенка, стимулировании его познавательной активности и развитии интеллекта, развитии навыков общения и саморегуляции агрессии и др.

На современном этапе развития психологии как науки становится очевидным, что в психическом развитии человека важную роль играет не только присутствие и поведение реального родителя, но и тот образ родителя, который формируется у ребенка в процессе реального взаимодействия или даже при полном отсутствии такового. Образ отца – это собирательный конструкт, в формировании которого участвуют как непосредственный опыт отношений человека с фигурой отца, так и позиция матери по отношению к отцу ребенка и/или к лицу, замещающего отца. Чем чаще фигура отца оказывается в жизни ребенка в «нужном месте, в нужное время», тем большее место он будет занимать в общем объеме этого образа.

Цель нашего исследования состоит в изучении взаимосвязи образа отца и особенностей эго-идентичности личности взрослых мужчин и женщин. Исследование проведено в рамках концепции динамической психиатрии Г. Аммона, в которой личность рассматривается как статическое и динамическое образование, имеющее динамическую структуру. В структуре личности как статическом образовании Г. Аммон выделяет три элемента: 1) первичные органические структуры, отвечающие за биологические и нейрофизиологические процессы в организме; 2) уровень центральных бессознательных функций – агрессия, тревога (страх), нарциссизм, идентичность, сексуальность, креативность, внутреннее и внешнее Я – ограничения; 3) уровень вторичных осознаваемых Я-функций, отвечающих за реализацию центральных Я-функций [1].

Мы предположили, что существует взаимосвязь между реальным и идеальным образом отца, сформированным у взрослого человека, и особенностями его эго-идентичности. Исследование проводилось на базе факультета психологии ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы». В качестве испытуемых выступили взрослые мужчины и женщины в возрасте от 25 до 50 лет в количестве 60 человек. Для диагностики были использованы «Я-структурный тест» (Г. Аммон), «Опросник родительской связи (РВІ)» G. Parkeги «Методика диагностики межличностных отношений» (Т. Лири). Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с использованием расчет среднего арифметического, корреляционного анализа Спирмена.

Диагностика образа реального и идеального отца с помощью «Методики диагностики межличностных отношений» (Т. Лири) показала, что типы отношений с реальным отцом по степени убывания распределились в выборке следующим образом:

авторитарный, дружелюбный, эгоистичный, альтруистичный, зависимый, агрессивный, подозрительный и подчиняемый. В образе идеального отца на первом месте также стоит дружелюбный тип отношений с ребенком, на втором – авторитарный, на третьем – эгоистичный и альтруистический. Наименее выраженными являются агрессивный, зависимый, подозрительный и подчиняемый типы отношений. Таким образом, испытуемые воспринимают реального отца чаще больше как доминирующего (4,05), чем дружелюбного (2,25). Образ идеального отца так же, как и реального, чаще воспринимается как доминирующий (5,1), чем дружелюбный (3,2). Интересно, что образ идеального отца является более доминирующим (4,05 и 5,1, соответственно) и более дружелюбным (2,35 и 3,2, соответственно), чем образ реального отца.

Результаты, полученные с помощью «Опросника родительской связи» (PBI) G. Parker позволяют сделать вывод о том, что в данной выборке испытуемые чаще всего воспринимают отца как содействующего автономии (3,47). На втором месте по степени выраженности стоит эмоциональный компонент отношений – эмоциональная теплота/отвержение (3,09). Восприятие отца как сверхконтролирующего выражено незначительно (0,02).

С помощью «Я – структурного теста» Г. Аммона были изучены показатели эго-идентичности личности испытуемых.

**Таблица 1**

**Среднее значение показателей «Я – структурного теста» Г. Аммона**

Показатель эго-идентичности		Средние значения
A1	Агрессия конструктивная	39
A2	Агрессия деструктивная	38
A3	Агрессия дефицитарная	62
C1	Тревога конструктивная	41
C2	Тревога деструктивная	67
C3	Тревога дефицитарная	81
O1	Внешнее Я-отграничение конструктивное	37
O2	Внешнее Я-отграничение деструктивное	57
O3	Внешнее Я-отграничение дефицитарное	39
O/1	Внутреннее Я-отграничение конструктивное	36
O/2	Внутреннее Я-отграничение деструктивное	37
O/3	Внутреннее Я-отграничение дефицитарное	58
N1	Нарциссизм конструктивный	39
N2	Нарциссизм деструктивный	63
N3	Нарциссизм дефицитарный	81
Se1	Сексуальность конструктивная	40
Se2	Сексуальность деструктивная	35
Se3	Сексуальность дефицитарная	67

Анализ полученных результатов выявил ряд существенных особенностей сформированности эго-идентичности у участников исследования:

– значения дефицитарной агрессии выше значений конструктивной и деструктивной агрессии. Дефицитарная агрессия – направленная вовнутрь деструктивная агрессия, которая ведет к ограничению «Я» и идентичности личности. Она обуславливает тотальную неспособность к приобретению конструктивного опыта и личностного роста. Отсутствует межличностные контакты, потребности, жизненные цели, интересы и смысл жизни. Это проявляется в пассивном уходе в себя, скуке, отстраненности от людей и занятий, неспособности выражать свои чувства и потребности по отношению к другим людям. Человек с дефицитарной агрессией

избегает окружающих, страдает от чувства вины, жертвует в конфликтах своими интересами и быстро сдаётся в ситуации соперничества. Недостаточный контакт с окружающим миром сопровождается чувством безучастности и душевной пустоты, типичном для депрессивных состояний;

– значения дефицитарной тревоги выше конструктивной и деструктивной тревоги. Человек с дефицитарной тревогой обычно не в состоянии чувствовать и допускать тревогу. Опасные ситуации оцениваются не адекватно, реальная опасность недооценивается или вообще не воспринимается. В особенности не ощущается здоровая тревога при знакомстве со значимыми людьми или в непривычной ситуации. Неосознаваемая потребность уйти от этой эмоциональной пустоты ведёт к стремлению заниматься экстремальным занятием (опасные виды спорта, рискованное вождение автомобиля, криминальное поведение). Так же мало как собственная тревога, воспринимается, понимается и выдерживается тревога других людей, что ведёт к упрощению отношений и эмоциональной безучастности. Обесценивается значимость стрессовых ситуаций расставания, проблематики умирания и смерти;

– значения деструктивного внешнего Я-отграничения выше значений конструктивного и дефицитарного Я-отграничения. Человек не в состоянии принимать решения и отстаивать перед другими людьми их правомерность, он не может отказать другим, чтобы отграничить себя от их притязаний и чувствует себя игрушкой в руках окружающих. Он перенимает чувства и установки других людей, рассматривая их как свои собственные, не может принять, что у других людей могут быть другие потребности или другой жизненный путь. Все ситуации воспринимает с симбиотических позиций, исходя из того, что всем нужно то же, что и ему. Человек зависим от присутствия других, гипернормативен относительно своих социальных групп и не может сопротивляться тому, чтобы другие использовали его в своих целях;

– значения дефицитарного внутреннего Я-отграничения выше значений конструктивного и деструктивного Я-отграничений. Следствием является переполнение психики импульсами сферы бессознательного, индивидум оказывается во власти своих эмоций, их неустойчивости, сновидений, фантазий, произвольных мыслей, нарушений сосредоточенности и сна. В экстремальных случаях это состояние может достигать психотического уровня. Он не может в повседневной жизни различать важное и неважное, дифференцировать и сообщать свои эмоции. Отсутствие границ не позволяет интегрировать и интернализировать новый жизненный опыт с формированием соответствующих структур «Я». Первичные инстинктивные потребности недоступны регулированию, побуждая к их немедленному удовлетворению;

– значения дефицитарного нарциссизма выше конструктивного и деструктивного нарциссизма. Человек при этом не в состоянии всерьёз воспринимать и представлять окружающим свое мышление, эмоции и действия. Это предопределяет отсутствие способности духовного и эротического контакта с другими людьми. Эти люди не способны быть в одиночестве и подвергать себя критике и расхождениям во мнениях с другими людьми. Вместо этого они пытаются соответствовать потребностям других людей, будучи неспособными ощущать и проявлять вонне свои потребности. Дефицитарно нарциссический человек считает себя малозначимым и легко заменимым, незаметным и не запоминающимся окружающим. Он чувствует пустоту, скуку.

Для проверки гипотезы о том, что существует взаимосвязь между реальным и идеальным образом отца, сформированным у взрослого человека, и особенностями его эго-идентичности, мы провели корреляционный анализ с использованием критерия ранговой корреляции Спирмена.



Таблица 2

## Взаимосвязь показателей эго-идентичности и образа реального отца

Показатели эго-идентичности	Тип отношений							
	авторитарный	эгоистичный	агрессивный	подозрительный	подчиняемый	зависимый	дружелюбный	альтруистический
A1	0,02	-0,35	-0,09	0,20	-0,36	-0,37	-0,06	-0,29
A2	<b>0,52</b>	-0,01	0,15	-0,21	0,09	0,08	-0,13	0,03
A3	0,39	0,30	0,28	-0,04	-0,35	-0,01	-0,19	-0,02
C1	-0,14	0,35	-0,40	-0,30	<b>-0,52</b>	-0,36	-0,21	-0,09
C2	0,22	0,29	0,09	0,10	-0,44	-0,21	-0,31	-0,34
C3	0,32	0,36	0,30	0,21	0,05	0,22	-0,19	0,09
O1	-0,37	-0,17	-0,14	0,24	-0,29	-0,54	-0,002	-0,29
O2	0,35	0,38	0,25	0,29	0,27	0,71	0,27	0,32
O3	0,24	0,31	<b>0,57</b>	0,06	-0,05	0,37	0,12	0,18
O/1	-0,37	-0,09	0,03	0,07	-0,38	-0,15	0,27	-0,02
O/2	-0,01	0,05	0,28	0,41	<b>-0,52</b>	-0,35	<b>-0,74</b>	<b>-0,74</b>
O/3	-0,12	0,30	0,16	0,40	-0,33	0,09	0,10	-0,10
H1	0,36	0,38	0,06	-0,14	0,31	<b>0,47</b>	0,21	0,39
H2	0,35	0,38	0,04	0,05	-0,07	0,04	0,16	0,16
H3	0,07	0,16	0,06	-0,26	-0,1	-0,18	0,03	-0,12
Ce1	<b>-0,76</b>	-0,07	-0,14	-0,01	0,14	0,1	0,26	0,27
Ce2	-0,12	-0,37	-0,18	-0,24	-0,09	-0,10	0,31	0,17
Ce3	0,21	-0,20	-0,10	0,21	-0,01	-0,15	0,09	-0,26

Примечание: жирным выделены достоверные взаимосвязи при  $p \leq 0,01$

Критические значения:  $r_{\text{эмп}} = 0,45$  (при  $p \leq 0,05$ );  $r_{\text{эмп}} = 0,57$  (при  $p \leq 0,01$ )

A1 – агрессия конструктивная, A2 – агрессия деструктивная, A3 – агрессия дефицитарная, C1 – тревога конструктивная, C2 – тревога деструктивная, C3 – тревога дефицитарная, O1 – внешнее Я-отграничение конструктивное, O2 – внешнее Я-отграничение деструктивное, O3 – внешнее Я-отграничение дефицитарное, O/1 – внутреннее Я-отграничение конструктивное, O/2 – внутреннее Я-отграничение деструктивное, O/3 – внутреннее Я-отграничение дефицитарное, H1 – нарциссизм конструктивный, H2 – нарциссизм деструктивный, H3 – нарциссизм дефицитарный, Ce1 – сексуальность конструктивная, Ce2 – сексуальность деструктивная, Ce3 – сексуальность дефицитарная

Анализ взаимосвязи образа *реального отца* и эго-идентичности позволяет сделать вывод о том, что образ авторитарного отца способствует формированию деструктивной агрессии и препятствует формированию конструктивной сексуальности; образ агрессивного отца способствует формированию дефицитарного внешнего Я-отграничения; образ подчиняемого отца препятствует формированию конструктивной тревоги и внутреннего деструктивного Я-отграничения; образ зависимого отца способствует формированию конструктивного нарциссизма; образ дружелюбного и альтруистического отца препятствует формированию внутреннего деструктивного Я-отграничения.

Таблица 3

## Взаимосвязь показателей эго-идентичности и образа идеального отца

Показатели эго-идентичности	Тип отношений							
	авторитарный	эгоистичный	агрессивный	подозрительный	подчиняемый	зависимый	дружелюбный	альтруистический
A1	0,36	-0,21	-0,23	-0,14	<b>-0,52</b>	-0,02	-0,25	0,01
A2	0,28	0,31	0,16	0,33	0,07	0,09	0,23	0,27
A3	-0,10	-0,02	0,42	0,14	0,26	0,11	0,18	-0,06
C1	<b>-0,46</b>	-0,20	-0,14	-0,12	-0,27	-0,34	-0,43	-0,10
C2	0,03	0,08	-0,07	-0,14	-0,11	-0,15	-0,10	0,23
C3	0,15	0,35	0,56	0,16	0,24	0,41	0,52	0,08
O1	<b>-0,56</b>	-0,56	-0,25	-0,10	-0,17	-0,08	-0,11	-0,04
O2	0,41	0,36	0,40	-0,03	0,39	0,31	<b>0,55</b>	<b>0,53</b>
O3	0,32	0,28	<b>0,56</b>	0,38	<b>0,62</b>	0,44	<b>0,45</b>	0,08
O/1	-0,32	-0,39	0,10	-0,08	-0,26	-0,25	-0,19	0,02
O/2	-0,03	-0,10	-0,24	-0,34	-0,52	-0,09	-0,19	-0,26
O/3	0,03	-0,11	0,09	-0,26	-0,02	0,18	-0,21	-0,33
H1	<b>0,47</b>	0,05	0,37	0,36	<b>0,49</b>	0,02	0,28	0,30
H2	0,17	0,10	0,20	0,05	0,02	0,07	<b>0,45</b>	<b>0,65</b>
H3	0,02	-0,02	-0,06	0,16	0,10	-0,15	-0,21	0,07
Ce1	-0,34	-0,28	0,13	-0,07	0,32	0,21	-0,01	-0,09
Ce2	-0,40	-0,44	-0,06	0,10	-0,19	-0,01	0,02	-0,11
Ce3	-0,14	0,26	-0,26	0,01	-0,30	0,15	-0,16	-0,18

Примечание: жирным выделены достоверные взаимосвязи при  $p \leq 0,01$

Критические значения:  $r_{\text{эмп}} = 0,45$  (при  $p \leq 0,05$ );  $r_{\text{эмп}} = 0,57$  (при  $p \leq 0,01$ )

A1 – агрессия конструктивная, A2 – агрессия деструктивная, A3 – агрессия дефицитарная, C1 – тревога конструктивная, C2 – тревога деструктивная, C3 – тревога дефицитарная, O1 – внешнее Я-отграничение конструктивное, O2 – внешнее Я-отграничение деструктивное, O3 – внешнее Я-отграничение дефицитарное, O/1 – внутреннее Я-отграничение конструктивное, O/2 – внутреннее Я-отграничение деструктивное, O/3 – внутреннее Я-отграничение дефицитарное, H1 – нарциссизм конструктивный, H2 – нарциссизм деструктивный, H3 – нарциссизм дефицитарный, Ce1 – сексуальность конструктивная, Ce2 – сексуальность деструктивная, Ce3 – сексуальность дефицитарная

Анализ взаимосвязи образа *идеального отца* и эго-идентичности позволяет утверждать, что образ авторитарного идеального отца препятствует формированию конструктивной тревоги, конструктивного внешнего Я-отграничения и способствует формированию конструктивного нарциссизма; образ агрессивного отца способствует формированию дефицитарного внешнего Я-отграничения; образ подчиняемого отца препятствует формированию конструктивной агрессии и способствует формированию дефицитарного внешнего Я-отграничения и конструктивного нарциссизма; образ дружелюбного отца способствует формированию деструктивного и дефицитарного внешнего Я-отграничения и деструктивного нарциссизма; образ альтруистического отца способствует формированию деструктивного внешнего Я-отграничения и деструктивного нарциссизма.

Выявлены взаимосвязи между показателями эго-идентичности и уровнем теплоты/ отвержения, автономии и сверхконтроля со стороны отца в образе взрослых испытуемых по следующим показателям: деструктивная тревога отрицательно коррелирует с эмоциональным аспектом отношений с отцом, восприятием отца как побуждающего к автономии, а также отрицательно коррелирует с образом сверхконтролирующего отца; деструктивный нарциссизм отрицательно коррелирует с эмоциональным аспектом отношений с отцом и положительно коррелирует с восприятием отца как побуждающего к автономии и сверхконтролирующим отцом.

Таким образом, наша гипотеза о том, что существует взаимосвязь между реальным и идеальным образом отца, сформированным у взрослого человека, и особенностями его эго-идентичности подтвердилась.

#### Список литературы

1. Аммон Г. Динамическая психиатрия [Текст] / Г. Аммон. – СПб: Изд-во Психоневрологического института им. В.М. Бехтерева, 1995. – 200с.
2. Калина О.Г. Роль отца в психическом развитии ребенка [Текст] / О.Г. Калина, А.Б. Холмогорова. – М.: Форум, 2011. – 112с.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Нухова Марина Владимировна**, зав.кафедрой общей и социальной психологии БГПУ им. М. Акмуллы, кандидат психологических наук, доцент, тел 8-9174532535, e-mail: mnukhova@yandex.ru

**2. Зинатуллин Ринат Раисович**, магистрант 3 курса направления 37.04.01 Психология, профиль Семейная психология БГПУ им. М. Акмуллы, тел. 8-9603931394, e-mail: zinnatullin@bk.ru

УДК 78.021.4

#### СОЗДАНИЕ АРАНЖИРОВКИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Политаева Т.И., Муллаянов Р.А.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** В статье рассматривается история развития музыкального инструментария и стиля оркестровой музыки в контексте взаимосвязи аранжировочной деятельности современного музыканта с историческим процессом развития инструментовки. Доказывается, что инструментовка является одним из главных выразительных средств аранжировки и на протяжении всего музыкально-исторического процесса была связана с развитием музыкальных стилей, отражала индивидуальность стиля, особенности творчества композитора и содержание его произведений.

**Ключевые слова:** аранжировка, инструментовка, аранжировочная деятельность, развитие оркестра.

#### CREATING AN ARRANGEMENT: HISTORICAL ASPECT

**Abstract:** The article considers the history of the development of musical instrumentation and the style of orchestral music in the context of the relationship between the arranging activity of a modern musician and the historical process of the development of instrumentation. It is proved that instrumentation is one of the main expressive means of

arrangement and throughout the musical and historical process was associated with the development of musical styles, reflected the individuality of the style, the features of the composer's work and the content of his works.

**Key words:** arrangement, instrumentation, arrangement activities, development of the orchestra.

В настоящее время весьма актуальной в сфере музыкальной деятельности является «аранжировка» как вид многогранного музыкального творчества. Само по себе слово «arranger» с французского языка означает «приводить в порядок», «устраивать». В начале своего возникновения это было либо переложение музыки для иного состава исполнителей, либо облегченное изложение на том же инструменте. Но на протяжении многолетней истории музыкального искусства аранжировка осуществлялась в разных музыкальных жанрах – в обработке, транскрипции, гармонизации народной мелодии, оркестровке, свободной обработке, хоровой аранжировке, электроакустической аранжировке. Как утверждает автор учебника по хоровой аранжировке В.А. Самарин, градации этих жанров достаточно условны. Существенное заключается в том, что в вышеперечисленной последовательности понятий можно увидеть не только направленность творческих исканий, но и величину (границы) творческого вмешательства автора-аранжировщика в оригинальный текст.

В последнее время новой формой творчества стала электронная аранжировка, которая благодаря большим потенциальным возможностям компьютерных программ и электронно-музыкальных инструментов объединила в себе три все виды и жанры творческой работы музыканта (композиции, исполнительства, звукорежиссуры). Она открыла большие возможности для использования различной стилистики (стилизации, цитирования, коллажа), а также для музыкального обучения и развития собственного индивидуального композиторского стиля письма.

Поскольку на начальном этапе понимание аранжировки было связано с процессом инструментовки, то необходимо рассмотреть специфику данного вида аранжировочной деятельности. Инструментовка как одно из главных выразительных средств аранжировки на протяжении веков была связана с развитием музыкальных стилей, всегда отражала индивидуальность стиля автора, творческие особенности композитора и содержания произведения. Основы инструментовки, которая служит красочной палитрой для аранжировки, были заложены в музыке венских классиков и обогатились тембровыми сочетаниями в программной музыке зарубежных и отечественных композиторов-романтиков и экспрессионистов. Если на ранних этапах в эпоху контрапунктического письма контрастность и динамика тембров не имела большого значения и композиторы ограничивались приблизительной уравниваемостью мелодических линий, то в период расцвета гомофонного стиля потребовались средства для выделения ведущих мелодий из аккомпанемента. С этого момента композиторы, представляя в голове звучание во всем богатстве тембров, записывали музыку двухстрочно в виде клавира и помечали в некоторых случаях рядом с нотами вступления тех или иных инструментов оркестра, выбор которых был далеко не случаен. После сочинения основного материала, композиторы формировали оркестровую партитуру. Этот процесс и стал называться инструментовкой. Но были случаи, когда композиторы сразу без предварительных эскизов писали партитуру. Так к способу – сначала сочинять, а потом инструментовать – со времен Й. Гайдна добавился прием мышления красками – когда отдельные инструменты и их сочетания использовались сразу при сочинении как носители определенных выразительных символов и характеров.

Инструментовка – распределение музыкальных партий между инструментами. Иногда она выполняется с целью придать старинным произведениям новую жизнь, представив их в обновленном «отреставрированном» звучании, особенно когда некоторые устаревающие инструменты исчезают из обихода, как например, вышедшие из применения теорба, гамба XVII – XVIII веков.

Инструментовка является не внешним «нарядом» произведения, а одной из сторон его сущности, так как нельзя представить какую-либо музыку вне её конкретного звучания, без тембров и их сочетаний. Н.А. Римский-Корсаков назвал инструментовку «одной из сторон души самого сочинения». Большую роль в раскрытии драматургической роли инструментов сыграл оперный театр еще на рубеже XVI–XVII веков. Впервые в операх К. Монтеверди появились настороженное пиццикато и тревожное тремоло струнных. К.-В. Глюк, а позже В.А. Моцарт применили тромбоны для изображения грозных, устрашающих ситуаций в сказочных и романтических постановках. На протяжении веков композиторы экспериментировали с эффектами сурдины у труб, звучанием ударных и другим и происходило это до того момента, когда установился стабильный состав симфонического оркестра в составе четырех неравноценных, но таких разнообразных групп: струнной, деревянной, медной и ударной.

Таким образом, к XVIII веку, начиная с Гайдна и завершая Л. Бетховеном сформировался классический оркестр. В процессе эволюции музыкального искусства за ними закрепились определенные образные амплуа, которые подробно описаны И.М. Красильниковым в статье «Электронное инструментоведение».

Принципы инструментовки совершенствовались и в авторской и в народной музыке при обращении композиторов к национальным мелодиям и напевам: венгерским – в расподиях у Ф. Листа, русских песен – у П.И. Чайковского в фортепианном концерте №1.

Все же начальным этапом для создания музыки является процесс композиции, который является первостепенным элементом в современном научном понимании процесса аранжировки. Кофанов А.Н., высказывая «важность изучения многих существующих композиционных техник академического письма», раскрыл способы их применения, «обусловленного поиском индивидуального творческого почерка» [35].

Основной принцип развития фактуры в классической эпохе, в отличие от постклассической – вариационный, где господствует гомофонно-гармонический и полифонический стили. Музыка XX века отмечена появлением новых композиторских приемов и техник, связанных с развитием информационных технологий. Однако эти новые техники базируются на классических приемах, которые теперь выражаются в различных жанровых трансформациях.

В некоторых случаях вместо сочинения оригинальных полифонических мелодий можно использовать для этих целей заимствование известных тем, цитат. Но в целом аранжировщик должен использовать средства выразительности современного музыкального языка, не разрушив характера и содержания, все сочиненное им должно соответствовать стилю оригинала. Так введение большого числа контрапунктов перегружает звучание и требует большого чувства вкуса и меры, чтобы не нарушить общего характера произведения.

В оркестровых произведениях заимствованные темы служат чаще материалом для создания самих произведений (марши на темы песен, фантазии, увертюры). Существует достаточное количество известных мелодий, которые используются в качестве заимствованных тем для создания оркестровых контрапунктов и заполнений, фрагментов (тема «Свадебного марша» Ф. Мендельсона в музыке к комедии У. Шекспира «Сон в летнюю ночь»). Наверное, не найдется человека, которому был бы не известен «Свадебный марш», ассоциируемый всегда с невестой в белом платье. В юмористическом плане он звучит в песне В. Высоцкого – с минорным оттенком и в резко замедленном темпе. Использование заимствованных тем для создания оркестровой полифонии сопряжено с большими техническими трудностями и подвластно только действительно большим мастерам в деле аранжировки. При создании полифонической фактуры (5-6-ти голосной) применяется сочетание способов – сочинение фрагментов, подбор заимствованных тем для коллажа. Сюда можно отнести также различные педали, выдержанные и фигурированные органные пункты, фанфарные построения и др.

На преобладание того или иного начала в современной музыке оказали влияние искусство импровизации и эстетические критерии нарождающихся стилей и направлений джаза, а также тесно связанный с ними фактор увеличения или уменьшения исполнительского состава (хотя не всегда). Внутри одного стиля совершенно спокойно могут соседствовать произведения, имеющие в своей основе самые разные типы соотношения импровизации и композиции.

Целесообразно для будущего аранжировщика изучить виды импровизации (орнаментальную, хорусную, ладовую (полимодалную), теоретические основы которой связаны с историей ее развития. Как известно, коллективная импровизация и создание простого респонсорного контрапункта тормозили развитие сольной импровизации, которая пробилась в джаз благодаря Л. Армстронгу. В качестве стандартной структуры джазовой композиции выступает: коллективно проводимая тема – ряд сольных хорусов в сопровождении ритм-секции (иногда с риффами или другим аккомпанементом духовых) – коллективно импровизируемый хорус («разъезд») – коллективно проводимое заключительное исполнение темы. Начало развития индивидуальных творческих способностей импровизаторов создало благоприятные условия для завоевания высокого положения импровизации. Это отразилось в чикагском стиле, сольная индивидуальность проросла в жанр свинга, позднее перешла в би-боп и расцвела в кул-джазе. Идея «неограниченной свободы» импровизации второй половины XX века всё же уступила место «осознанной необходимости» её упорядочения, характерного для джаза 80-90-х годов XX века. Имеющая необычайно разнообразные формы воплощения и задействующая самые различные средства музыкального языка, она требует обязательного практического изучения для профессионального аранжировщика.

Каждый начинающий аранжировщик должен стремиться к тому, чтобы выработать свой индивидуальный стиль, добиться оригинального оркестрового колорита, но следует при этом уважительно относиться к авторскому тексту оригинала. Таким образом, процесс аранжировки заключается не только в переложении музыки на определенный инструментальный состав с применением давно изобретенных штампов, шаблонов, а представляет собой процесс сочинения, требующий на подготовительном этапе научно-исследовательской работы, а именно – музыкально-теоретический анализ специальной литературы по проблемам композиции, импровизации и аранжировки, пособий смежных областей – по освоению компьютерных средств и программного обеспечения; знакомство с партитурами и аранжировками профессиональных музыкантов.

### **Список литературы**

1. Валиуллин В.В., Политаева Т.И. К вопросу о повышении мастерства создания аранжировок будущими педагогами-музыкантами //Педагогические традиции и инновации в образовании, культуре и искусстве: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 15-летию института педагогики и 50-летию БГПУ им. М. Акмуллы. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. – С. 253-256.
2. Политаева Т.И. Использование аранжировок на уроках музыки в современной школе: теория и практика // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. – № 5 (84). – С. 80-88.
3. Политаева Т.И. Педагогический потенциал музыкального искусства в поликультурной образовательной среде региона / И.Р. Левина, Т.И. Политаева//Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 180 -186.
4. Политаева Т.И. Проблема формирования творческой одаренности личности в музыкальной среде // Культура. Наука. Интеграция. – Ростов н/Д: Изд-во Южный федеральный ун-т, 2015. – № 1 (29). – С. 59-63.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Политаева Татьяна Ивановна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой музыкального и хореографического образования БГПУ им.М.Акмиллы

2. **Муллаянов Рустем Азаматович** магистрант БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

УДК 37.032

## РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ УЧАСТНИКОВ ДЕТСКОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

*Политаева Т.И., Салмин А.В., Бикбулатов С.Р.*  
Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** В статье рассматривается процесс развития личности участников детского хореографического коллектива на основе классического и народного танца. Раскрывается взаимосвязь художественно-исполнительского и воспитательного процессов в детском хореографическом коллективе, идейно-нравственной направленность репертуара, методы и формы работы с детьми, средства обучения.

**Ключевые слова:** развитие личности, детский хореографический коллектив, классический танец, народный танец, хореография.

## PERSONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN'S CHOREOGRAPHIC TEAM PARTICIPANTS

**Abstract:** The article considers the process of developing the personality of participants in the children's choreographic group based on classical and folk dance. The relationship between the artistic, performing and educational processes in the children's choreographic team, the ideological and moral orientation of the repertoire, the methods and forms of working with children, and the means of education is revealed.

**Key words:** personality development, children's choreographic group, classical dance, folk dance, choreography.

Развитие личности подрастающего поколения в современных условиях, сопряженных с углублением кризиса в духовной сфере, становится важной проблемой для общества в целом и системы образования, в частности. Прагматический уклон современной цивилизации, ориентированной на потребление материальных благ, источником которых является внешний мир, привели человека к отчуждению от собственного внутреннего мира и духовных потребностей. Между тем чрезмерная ориентация на потребление разрушает личность.

Система образования напрямую отражает тенденции развития современного общества. Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения нацелены на развитие у обучающихся компетенций, а также на развитие личности в целом.

Формирование гармонично развитой личности является педагогической основой также и системы дополнительного образования. Особо отметим в данном направлении занятия в детском хореографическом коллективе. Они являются не только средством физического развития, укрепления и охраны здоровья ребенка, способствуют развитию координации, физическому совершенствованию, повышают иммунитет и выносливость, но и положительно влияют на психологическое здоровье подрастающего

поколения, помогают совершенствовать творческое мышление, способствует развитию способности к импровизации и спонтанности. Кроме того, занятия в детском хореографическом коллективе являются особой сферой общения и проявления социальной активности детей, разумной формой организации и проведения досуга. Они бесспорно влияют и на другую сторону: структуру нравственно-интеллектуальных характеристик, эстетических идеалов и ценностных ориентаций.

Актуальность проблемы развития личности подтверждается многими научно-методическими исследованиями. Многие педагоги-ученые еще с древности, изучая проблему всестороннего развития человека приводят анализ многогранности и взаимозависимости разных сторон его личности. Несомненную лепту в формирование этой идеи внес Аристотель с его представлениями о тройственной природе человеческой души: растительной, животной и разумной, каждая из которых находит выражение в определенном направлении воспитания: физическом, нравственном и умственном. Эта идея выразилась в творчестве И.Ф. Песталоцци, который полагал, что всестороннее гармоничное развитие ребенка является целью всего воспитательно-образовательного процесса. Основная педагогическая мысль Ж.Ж. Руссо подразумевала развитие всех природных, разносторонних задатков личности в их природном гармоничном единстве и естественном раскрытии.

В основе деятельности детского хореографического коллектива положены гуманистические принципы педагогики, согласно которым ребенок является уникальной личностью, активным субъектом педагогического процесса. Следовательно, весь учебно-воспитательный процесс в коллективе основывается на субъект-субъектных отношениях, личностно-ориентированном подходе, способствующем развитию личности ребенка, деятельностью подходе, формирующем внутреннюю мотивацию, а также интегративном подходе, включающем синтез учебной, творческой, педагогической, художественной деятельности.

Применение педагогических технологий в учебно-воспитательной работе с детским хореографическим коллективом способствует более эффективной реализации педагогических целей и задач. К основной цели обучения относится подготовка подрастающих поколений к жизни, их личностное развитие и формирование. В задачи обучения входит: обучить выразительно и непринужденно двигаться в соответствии с разнообразными музыкальными образами; привить любовь и интерес к эстетическому воспитанию учащихся; развить чувство сплоченности, ответственности и взаимопонимания; научить развивать творческие способности в хореографическом искусстве, привить любовь ко всему красивому; воспитать коммуникативные качества детей через коллективную танцевальную деятельность; агитационная работа для привлечения детей в профессию «хореограф».

Также учебная деятельность в коллективе направлена на решение задач воспитательной направленности, личностного и творческого развития детей. Какие же результаты можно ожидать после проведенной работы? Это развитие творческих способностей личности; предупреждение аддиктивного поведения; помощь в осознанном выборе профессии – хореограф; воспитание всесторонней и гармонически развитой личности; повышение самооценки ребенка. В целом деятельность детского хореографического коллектива основывается на учете специфики организации детского творчества в сфере досуга: занятия предоставляются детям в их свободное время на основе свободного выбора, добровольного участия, гедонизма.

В тоже время, вся деятельность детского хореографического коллектива, заключающаяся в коллективных действиях, органическом синтезе пластических, музыкальных, изобразительных и других средств художественной выразительности, что создает возможность развития художественных, эстетических, нравственных качеств детей, их творческого потенциала. Народный и классический танцы, имея в своем арсенале многообразные приемы и средства воздействия, как на физические, так



и на личностные качества, способствует нравственному, эстетическому и творческому развитию детей. В коллективе народного и классического танца, главная цель – концертно-исполнительская деятельность.

Обучение ребенка в детском хореографическом коллективе и подготовка к концертной деятельности начинаются с 7-х лет. Это период в педагогике обозначается как младший школьный возраст, который характеризуется активностью протекания всех процессов. Происходит интенсивное биологическое развитие детского организма, меняется психологический облик ребенка, преобразуется его личность, познавательные и умственные возможности, сфера эмоций и переживаний, круг общения. Активно развиваются воображение и фантазия, творческое мышление, начинают складываться интересы и склонности, формируются потребности, лежащие в основе творческого отношения к действительности. Доминирующими становятся потребности в социальной активности и реализации себя в качестве субъекта общественных отношений. При этом данный возраст в целом характеризуется проявлением творческих способностей. Участие ребят в различных видах деятельности ведет к самореализации и развития личности. Развитие личности детей проявляются в интересе, стремлении и эмоциональном отношении к творчеству, в качестве знаний, уровне развития логического и творческого мышления, воображения, самостоятельности и настойчивости, способности запоминать, мыслить, обучаться, овладевать навыками общения и деятельности, то есть реализовываться в жизни.

В детский хореографический коллектив принимаются все дети, независимо от того, есть ли у ребенка способности к данному виду искусства или нет. Главным критерием при приеме детей является желание ребенка, а также такие социально-личностные качества, как трудолюбие, внимательность, собранность, коммуникабельность, организованность, дисциплинированность, целеустремленность, которые он проявляет на каждом занятии. Практика показывает, что именно «эти качества в соединении с выносливостью, эмоциональностью и одухотворенностью помогают не только освоить и довести до высокого уровня владение техникой танца и стать успешным танцовщиком, но и приобретают особую значимость при отсутствии идеальных физических специальных данных в силу того, что в соединении с достаточными, а не идеальными природными физическими специальными данными обеспечивают возможность самореализации личности в профессиях, не связанных с исполнительской хореографической деятельностью, таких как танцевальный терапевт, кинезиолог, аниматор, тренер по аэробике, постановщик танцевальных эпизодов в шоу-проектах и другие [1].

Программа обучения и развития детей в хореографическом коллективе направлена на выявление одаренных детей в области хореографического искусства в раннем детском возрасте; создание условий для художественного образования, эстетического, духовно-нравственного развития детей; приобретение детьми опыта творческой деятельности; овладение детьми духовными и культурными ценностями народов мира; подготовку одаренных детей к поступлению в образовательные учреждения, реализующие основные профессиональные образовательные программы в области хореографического искусства; профориентационную работу среди детей. В программу обучения входят элементы гимнастики, растяжки, совершенствуется техника вращений, работа на полупальцах и пальцах ног.

Социально-педагогический потенциал коллектива заключается в сочетании художественно-исполнительского и воспитательного процессов, придании им идейно-нравственной направленности. Воплощение этой задачи связано с репертуаром, с теми художественными произведениями, на которых строится работа ансамбля. При выборе танцевального репертуара учитываются интересы, возможностей и способностей детей. В детском хореографическом коллективе дети с интересом изучают новые танцы, осваивают новые хореографические направления, что позволяет постоянно обновлять репертуар свежими оригинальными хореографическими композициями.

Работа над классическим и народным танцами начинается с освоения движений классического экзерсиса и алгоритма их исполнения. Изучение всех движений начинается лицом к станку по первой позиции в заданном по году обучения ритме. В зависимости от способностей детей, педагог-хореограф имеет возможность корректировать образовательный маршрут, то есть продлить срок обучения или ускорить прохождение программы.

Главный принцип классического и народного танцев – выворотность, на основании которой разработано понятие о закрытых (*ferme*) и открытых (*ouverte*), скрещенных (*croisee*) и не скрещенных (*effase*) позициях и позах, а также о движениях наружу (*en dehors*) и внутрь (*en dedans*). Овладение танцевальными движениями дается лишь в процессе систематической тренировки, тело детей приобретает стройность, становится более крепким и гибким, а их движения – гармоничными и законченными.

Порядок упражнений у станка необходимо устанавливать по принципу чередований движений, тренирующих различные группы мышц. Урок начинается с полуприседаний и глубоких приседаний, поскольку они постепенно вводят в работу мышцы и суставно-связочный аппарат. Дальше могут даваться упражнения, тренирующие различные группы мышц, причем идет чередование движений на развитие подвижности стопы на вытянутых ногах с движениями на присогнутых ногах; мягкие, плавные с резкими, отрывистыми. Музыкальное сопровождение на занятиях должно быть органически связано с выполняемым упражнением, должно соответствовать движению по характеру, стилю. Движения должны быть точно согласованы с ритмом музыки.

Типичная схема танцевального урока на подготовительных занятиях: разминка (для головы, плеч, рук, корпуса, ног); основная часть занятия – изучение музыкально-ритмического материала, тренировочных вспомогательных движений, элементов хореографической азбуки; работа над этюдами, танцами; заключительная часть – закрепление пройденного музыкально-ритмического материала; музыкально-танцевальные импровизации. Как показывает практика, во второй части урока дети обычно устают и теряют интерес к занятию.

В процессе занятий в детском хореографическом коллективе педагогом-хореографом применяются такие формы работы с участниками коллектива как: групповые, мелкогрупповые, индивидуальные занятия. Самым распространенным типом занятий являются практические занятия, которые направлены на освоение танцевальных элементов и исполнительских навыков, развитие личностных качеств ребят. Выступления, участие в концертах, лекциях-беседах, досуговых мероприятиях с участием родителей организуются с целью донесения социально-педагогического смысла до детей в условиях хореографического коллектива.

С целью мотивации детей в детском хореографическом коллективе педагогом-хореографом используются нетрадиционные формы занятий, предусматривающие достаточное количество разнообразных творческих заданий, а также включение методов поддержки развития аналитико-рефлексивных способностей (метод наблюдения, метод коллективного анализа деятельности, метод размышления) для развития у ребенка умения оценивать свои способности; методов поддержки развития интеллектуальных способностей (метод «ролевой игры», метод развития интуиции, метод беседы) для расширения знаний ученика в области хореографического искусства и творческой практики других танцевальных коллективов; методов развития организаторских и коммуникативных способностей (метод игры, метод упражнений, метод «творческого выполнения задач», метод творческого поиска) для создания комфортной атмосферы на занятиях.

В хореографической деятельности педагог-хореограф детского хореографического коллектива использует «набор инструментов» – средства обучения, к которым можно отнести средства наглядности, технические средства, различное оборудование, интеллектуальные средства, позволяющие личности осуществлять мыслительную деятельность, способствуют воспитанию и развитию личности – устная

и письменная речь, произведения культуры и искусства, а также средства, которые используются для создания условий оптимального воздействия на восприятие личностью содержания хореографического искусства [50]. Сформировать, развить, поддержать интерес детей к занятиям хореографией помогают психолого-педагогические средства, к которым относятся, в первую очередь, игра и общение. Игра и движение – любимые занятия детей. С помощью игры дети в непринужденной форме занимаются – тренируют тело, развивают смекалку, находчивость, логическое мышление, воспитывают волю и выдержку. Спектр игр, используемых в учебно-тренировочной и воспитательной деятельности детского хореографического коллектива, довольно разнообразен и носит познавательный-развивающий смысл. Это игры-тренинги, игры-импровизации, подражательные игры, игры с элементами соревнования и др. Игры, используемые на занятиях с учетом возрастных психофизиологических особенностей детей, способствуют как выработке новых решений, навыков, умений, так и поддержке этих качеств в «рабочем состоянии». Игры помогли сделать учебный процесс в детском хореографическом коллективе более интересным и содержательным, помогли детям психологически разрядиться, снять усталость. Успех в игре придавал уверенность в собственных силах, поднимал настроение и повышал жизненный тонус.

Также педагогом-хореографом использовались средства обучения как рассказ, объяснение, беседа, которые направлялись на повышение уровня знаний о хореографическом искусстве и использовались как в ходе учебного занятия, так в качестве отдельно проводимого мероприятия, например, лекции-беседы о творчестве кого-либо из деятелей хореографического искусства. В комплексе со словесными средствами использовались наглядные и технические средства обучения для передачи того или иного содержания. В этом случае, образцы хореографического искусства, транслируемые при помощи видео аппаратуры, также выступали в качестве средств обучения.

Для успешного применения средств обучения в практике педагога-хореографа коллектива соблюдались следующие правила: выбор средств зависел от цели какого-либо мероприятия, воспитательной акции (цель определяет средство); количество и характер выбранных средств воздействия соответствовал художественно-постановочным задачам, недостаток средств и их избыток одинаково вредны; в связи методикой их применения, учитывались их слабые и сильные стороны.

Быть педагогом-хореографом детского хореографического коллектива – это значит выстроить свою педагогическую систему с наилучшим выбором, как форм, так и методов, использовать все возможные средства для организации и комплексного планирования учебно-воспитательного процесса, т.е. передавать своим ученикам – участникам танцевального коллектива, свои знания и умения. Педагог-хореограф организывает свою работу, создавая условия для различных активных и самостоятельных способов деятельности участников в учебно-воспитательном процессе, учитывая и оценивая результаты своей педагогической деятельности через самоанализ и анализ достижений творческого коллектива и его участников [2]. Особой задачей для него является грамотное построение занятий: составление плана урока, определение его задач, сочинение комбинации у станка, работа с концертмейстером по подбору музыкального сопровождения, самостоятельное проведение занятий.

Для развития личности ребенка необходимо систематически подновлять и обогащать применяемые формы и методы. Для развития познавательной активности детей, можно использоваться различные виды внеурочной работы, касающиеся народного танцевального творчества и хореографического искусства в целом – беседы об истории танца как искусства, о творчестве ведущих танцевальных коллективов и хореографов и т.д. К примеру, дети подросткового периода очень эмоциональны, поэтому в работе необходимо использовать методы эмоционального стимулирования деятельности: создания ситуаций успеха в учении, поощрения и порицания в обучении.

Таким образом, можно утверждать, что деятельность в детском хореографическом коллективе, сама по себе являясь средством обучения, по своей сути оказывает формирующее воздействие на творческие способности ребенка. При этом каждое учебное занятие направлялось на комплексное формирование качеств творческой личности ребенка.

#### **Список литературы**

1. Вертохина А.В. Педагогические условия активизации профессионального самоопределения учащихся детской хореографической школы: монография / А.В. Вертохина, М.Ю. Самакаева; ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет». – Екатеринбург, 2013. – 174 с.

2. Игнатова И.Б. Коллектив художественного творчества: проблема педагогического руководства: учеб. пособие / И.Б. Игнатова, СМ. Малакуцкая. – Белгород, БГИКИ, 2007. – 178 с.

3. Политаева Т.И. Педагогический потенциал музыкального искусства в поликультурной образовательной среде региона / И.Р. Левина, Т.И. Политаева//Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 180-186.

4. Политаева Т.И. Проблема формирования творческой одаренности личности в музыкальной среде // Культура. Наука. Интеграция. – Ростов н/Д: Изд-во Южного федерального ун-та, 2015. – № 1 (29). – С. 59-63.

5. Салмин А.В., Политаева Т.И. Обучение детей младшего школьного возраста современной хореографии как педагогическая проблема //Образование в условиях социальных изменений: Сборник научных статей очной Международной молодежной научно-практической конференции. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2017. – С. 108-111.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**1. Политаева Татьяна Ивановна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой музыкального и хореографического образования БГПУ им.М.Акмиллы

**2. Салмин Андрей Владимирович**, преподаватель кафедры музыкального и хореографического образования

**3. Бикбулатов Сергей Рустемович**, магистрант

**УДК 379.816**

### **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

*Политаева Т.И., Макогончук А.А.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** В статье рассматривается процесс формирования познавательной активности школьников на уроках музыки средствами компьютерных технологий, акцентируется использование мультимедийных средств обучения, раскрываются методы музыкального обучения, выделяются способы использования современных технических средств в процессе обучения. Авторы доказывают, что применение медиасредств в образовательном процессе способствует практической реализации личностноориентированной модели обучения.

**Ключевые слова:** познавательный интерес, познавательная активность, музыкально-компьютерные технологии, медиасредства, уроки музыки, музыкальное образование в школе.

## **PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FORMATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF SCHOOLCHILDREN IN MUSIC LESSONS BY MEANS OF COMPUTER TECHNOLOGIES**

**Abstract:** The article discusses the process of formation of educational activity of schoolchildren in music lessons by means of computer technologies, emphasizes the use of multimedia educational means, reveals methods of musical training, identifies ways of using modern technical means in the learning process. The authors prove that the use of media in the educational process contributes to the practical implementation of a personal-oriented learning model.

**Key words:** cognitive interest, cognitive activity, music and computer technologies, media, music lessons, music education at school.

Проблема познавательного процесса существовала во все времена, ценностно-смысловое отношение – важный фактор, влияющий на развитие данного процесса.

Ключевым средством представления учебного материала педагогами всех предметных областей, независимо от области знаний, становится компьютерная техника. Обязательным элементом каждого урока музыки в общеобразовательной школе, основным каналом восприятия школьниками учебной информации на сегодняшний день является мультимедийная технология.

Мультимедийные средства обучения – это мультимедийный компьютер, укомплектованный звуковой стереокартой, приводом DVD/CD-ROM, звуковыми стереоколонками, микрофоном, видеокартой; устройства ввода видеоизображений в компьютер для оцифровки; больших и малых масштабов экраны; мультимедийный проектор; устройства аудио- и видео-воспроизведения для отображения информации.

Видеоматериалы, компьютер очень удобны не только для усвоения учебного материала, но и для активизации познавательной деятельности, реализации творческого потенциала учащегося, воспитания интереса к музыкальной культуре, формирования духовного мира.

Внедрение цифровых технологий на уроках музыки считается, по сущности, универсальным средством наглядности, которое может помочь расширить кругозор школьников, побудить ребят самостоятельно изучать и добывать информацию, сформировать интерес к предмету, делая изучение ярким, незабываемым, увлекательным и интересным.

Урок с использованием компьютера, в отличие от традиционного, подразумевает несколько иную организацию: в работе делают акцент на актуальность изучения той или иной темы для ребёнка, на связь с жизнью. Задания носят конкретный характер. Цель этой работы: привлекать детей к самостоятельному изучению предмета, развивать умение ориентироваться в широком объёме информации, анализировать её, выделяя существенное, важное для всех участников деятельности. Например, переходя к теме «Первое путешествие в музыкальный театр. Опера», задача формулируется достаточно сложная: найти в справочнике термин «опера», ее характеристики и, вспомнив ранее прослушанные музыкальные произведения, найти этот фрагмент в каталоге, рассказать о нём, выразить наиболее яркие впечатления, пережитые во время прослушивания.

Изучая тему «Русские народные инструменты» в контексте произведения «Светит месяц» дети находят в мультимедийной энциклопедии историческую справку о происхождении балалайки, свирели, рожка звучании инструментов, их особенностях.

Все энциклопедические статьи сопровождаются видеозвукорядом. Таким образом, дети получают подтверждение полученной информации.

Умение концентрироваться на выполнении заданий и в то же время распределять свои умения в работе с другими детьми – важная часть организации этой деятельности. Ребёнок совершает открытие: он сам узнал, сам понял, сам дал объяснение.

Стержнем урока музыки в школе, является целостное музыкальное восприятие, основанное на активном осознании внутренней связи между звуками, красками, словами, движениями и других составляющих в различных видах музыкальной деятельности, то есть формировании музыкального интереса.

Именно поэтому особое значение приобретает использование ряда методов музыкального обучения средствами медиатехнологий.

К таким методам можно отнести: перцептивные методы (визуальная демонстрация и звуко-пространственную ассоциацию, которая улучшает слуховые показатели, развивает умение детей «увидеть» звук в пространстве) кинестетического и аудиальных восприятия (музыкально-ритмические движения, обеспечивающих развитие чувственно-образного восприятия и эмоционально-ценностного отношения к музыке) активные методы (метод музыкально-творческих задач, благодаря которому формируются чуткость, сенсорное восприятие окружающего мира; творческие методы (составление общего музыкального образа различных музыкальных жанров, инструментов, средств музыкальной выразительности; графическое моделирование различных форм, темпов, ритма музыки) и т. д.

Такое содержание требует для своей реализации адекватных педагогических технологий, характерными чертами которых является сотрудничество, диалогичность, направленность на поддержку индивидуального развития каждого ребенка, предоставление ему необходимой пространства, свободы для принятия самостоятельного решения, выявление творческого потенциала, сотворчества учителя и учащихся [2, с.28].

В связи с этим для того, чтобы наполнять разнообразным содержанием личностно-ориентированное музыкальное занятие, нужно использовать определенные музыкально-творческие задачи, создают различные проблемно-познавательные ситуации. К таким задачам относятся: задачи на музыкальное воплощение музыкального образа (средствами живописи изображается характер музыкального произведения); на цветное моделирование музыки (взаимосвязь между эмоциональной выразительностью динамики, тембров, регистров в музыке и цветом живописи); на пространственное моделирование искусства (способствует развитию пространственного мышления, певческих навыков и воображения) [1, с.229].

Основной целью использования технологического подхода на уроках музыки можно рассматривать активизацию познавательной и творческой деятельности учащихся. Именно поэтому применение технологий личностно-ориентированного направления позволяет: по-новому использовать на уроках музыки текстовую, звуковую, графическую и видеоинформацию, и ее истоки; обогатить методические возможности, предоставить современного уровня преподаванию; активизировать творческий потенциал учащихся; воспитывать интерес к музыкальной культуре; формировать духовный мир ребенка [1, с.233].

Такого рода учебное занятие способствует не только расширению и совершенствованию знаний детей, но и их саморазвитию, ведь они знакомятся с музыкальными произведениями, учатся высказывать собственные суждения перед одноклассниками, что способствует росту их внутренней мотивации. Следовательно, следующим звеном технологического подхода к личностно-ориентированному музыкальному обучению и воспитания является мотивационный компонент, направленный на формирование перспективно-возбуждающих мотивов, которые основаны на понимании

значимости музыкального искусства и уроков музыки; актуализации различных мотивационных состояний; креативно-возбуждающих мотивов музыкальной деятельности.

Формирование мотивации музыкального образования, опирается на склонности, интересы, ценностные ориентации и музыкальный опыт учащихся. Вместе с тем, процесс личностно-ориентированного музыкального обучения и воспитания включает в себя все виды музыкальной деятельности (пение, слушание музыки, игру на детских музыкальных инструментах, музыкально-ритмические движения).

Этому способствуют применение интерактивных и информационных технологий на уроках музыкального искусства, что позволяет по-новому использовать текстовую, звуковую, графическую и видеоинформацию, и ее истоки; обогатить методические возможности, предоставление современного уровня преподавания; активировать творческий потенциал учащихся; воспитывать интерес к музыкальной культуре; формировать духовный мир ребенка. Гармонично сочетая знания компьютерной грамоты с музыкой, изобразительным искусством, литературой, создается новое качество современного урока. Также использование информационных технологий на уроках музыки дает возможность привлекать детей к созданию творческих работ, поисковой работы при изучении народного творчества, российской музыкальной культуры, творчества композиторов мира, оформление результатов работы в виде различных проектов по определенным темам. Интерактивные технологии позволяют ученикам формировать характер; развивать мировоззрение, логическое мышление, связную речь; выявлять и реализовывать индивидуальные возможности; способствуют созданию атмосферы творческого сотрудничества [2, с.27].

Интерактивные технологии можно эффективно использовать как во время усвоения новых знаний, так и при применении приобретенных знаний, умений и навыков.

Исследование теории и практики применения инновационных технологий учителями на музыкальных занятиях общеобразовательных учебных заведений функционирует на основе ряда принципов – индивидуальности, самооценности и неповторимости ученика; реализации себя во всех видах музыкальной деятельности; гуманизации содержания музыкального образования; историзма; системности; научности; вариативности.

Использование медиа в учебном процессе обеспечивает повышение информативной ёмкости содержания учебного занятия: способствует реализации образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения; сокращает время, позволяет усваивать больший объём знаний; концентрировать внимание на усвоение наиболее сложных тем и понятий; позволяет улучшить отбор заданий и упражнений, делаю их более наглядными и интересными; формирует умения и навыки за счет индивидуализации обучения и развития навыков самостоятельной работы [3].

В качестве преимуществ обучения с помощью новых медиа, среди прочего можно отметить возможность самоопределения учебного процесса, освобождение его от временных и пространственных границ, оптимизацию наглядности с помощью мультимедиа, а также моделирование. С включением новых медиа в педагогические учреждения одновременно происходит и пересмотр основных учебно-психологических положений. Безусловно, иллюстрации, картинки, графики позитивно влияют на запоминание текстовой информации. И все же, здесь следует учитывать, что простое сложение различных чувственных восприятий (зрительных, слуховых, тактильных) не ведет автоматически к улучшению учебных процессов. Более важным условием для понимания использования мультимедиа в процессе обучения является способность к декодированию символьных и кодовых систем.

Применение медиасредств в обучении связано со следующими значимыми их функциями: моделирование изучаемых процессов; показ рассматриваемых событий, явлений и процессов в динамике их ретроспективного и перспективного интерпретирования; компьютерная визуализация и отражение на большом экране недоступных

непосредственному восприятию процессов и явлений; интерактивное управление рассматриваемыми процессами, смоделированными на экране (виртуальное участие обучаемых в анализируемом процессе или явлении); индивидуализация и дифференциация процесса обучения (регулирование информационной насыщенностью проводимого занятия с учетом индивидуальных особенностей обучающихся); осуществление текущего и итогового контроля над познавательной деятельностью студентов с установлением обратной связи; обеспечение свободного доступа к глобальным и локальным информационным сетям; эмоциональность и выразительность транслируемой учебной информации; демонстрация изучаемых процессов и явлений достаточно большой учебной аудитории; усиление мотивации обучения [2].

В соответствии с осуществляемыми функциями современных технических средств выделяют следующие способы использования их в процессе обучения:

1. Источник учебной информации. Применяемые в современном образовательном процессе мультимедиа-технологии помогают найти необходимую дидактическую информацию без особых затрат сил и времени.
2. Средство выбора дидактической информации и ее качественной обработки. Выбор информации во многом определяется медиа избирательностью, сформированным критическим мышлением у учащихся, т.е. зависит от уровня развития его медиа культуры личности.
3. Средство представления (презентации) учебного материала. Аудиовизуальные средства нового поколения отличаются высоким качеством изображения и звука, сочетанием различных каналов предъявления информации, что способствует повышению эффективности восприятия учебного материала и, соответственно, ведет к лучшему его усвоению.
4. Средство осуществления контроля над выполнением образовательной задачи. На сегодняшний день существует множество электронных тестов, тренажеров, учебных программ, которые помогают осуществить контроль над образовательной деятельностью и оценить ее результаты.

Применение медиасредств в образовательном процессе способствует практической реализации личностноориентированной модели обучения ввиду того, что создает условия для большей, чем при традиционном подходе, индивидуализации и дифференциации деятельности, предполагает личностную активность, открывает простор для самореализации, самосовершенствования, самообучения, самообразования, развития творческого мышления.

Методологические основы использования медиатехнологий позволяют сделать учащегося не только созерцателем готового учебного материала, но и участником его создания, преобразования, оперативного использования. Имеющиеся мультимедийные курсы и образовательные программные продукты позволяют уже сегодня по-новому строить уроки. Современный урок – это интересный урок. Мультимедийные технологии открывают большие возможности для повышения интереса у учащихся. Медиатехнологии неизмеримо расширяют возможности в организации и управлении учебной деятельности и позволяет практически реализовать огромный потенциал перспективных методических разработок, найденных в рамках традиционного обучения, которые оставались невостребованными или в силу определенных объективных причин не могли дать там должного эффекта. Кроме того, когда занятие проходит в компьютерном классе, а ответы учащихся рассчитаны на компьютерную обработку, учитель получает возможность оперативно отслеживать «средний процент понимания» и вносить в ход урока необходимые коррективы. Более того, по окончании занятия можно отследить и оценить работу каждого школьника.

Итак, специфика технологического подхода в организации музыкального обучения и воспитания учащихся школы средствами медиа-технологий, заключается в применении содержательно-процессуального, мотивационного и позиционного



компонентов, применения разнообразных медиасредств обучения, таких как мультфильмы, средства интернет, обучающие комплексы, мультимедиа презентации с аудио-сопровождением и др.

Это способствует личностному развитию учащихся, повышению их интереса к уроку музыки, творческой и познавательной деятельности; воспитанию эстетического, эмоционально-целостного отношения к музыкальному искусству, формированию основ теоретического мышления, развития творческих способностей, творческого интереса в музыке. Важно, чтобы с детства дети учились относиться к музыке не только как к средству увеселения, но и как к важному явлению духовной культуры. Только развивая потребности, интересы, эмоции, чувства, интересы детей, можно приобщить их к музыкальной культуре, заложить ее основы, развить музыкальный интерес.

#### **Список литературы**

1. Абдуллин Э.Б. Методика музыкального образования: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700 Музыкальное образование. – М.: Музыка, 2006. – 334 с.
2. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М.: Владос, 2000. – 336 с.
3. Апраксина О.А. Музыкальное воспитание во внеклассное время // Методика музыкального воспитания в школе. – М.: Просвещение, 1983. – С. 18-26.
4. Гильванова Э.А., Политаева Т.И. О некоторых интерактивных методах обучения на уроках музыки // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2016. – № 4-1 (40). – С. 102-108.
5. Политаева Т.И. Педагогический потенциал музыкального искусства в поликультурной образовательной среде региона / И.Р. Левина, Т.И. Политаева // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 180-86.
6. Политаева Т.И. Проблема формирования творческой одаренности личности в музыкальной среде // Культура. Наука. Интеграция. – Ростов н/Д: Изд-во Южного федерального ун-та, 2015. – № 1 (29). – С. 59-63.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

1. **Политаева Татьяна Ивановна**, к.п.н., доцент, заведующий кафедрой музыкального и хореографического образования БГПУ им.М.Акмуллы
2. **Макогончук Андрей Александрович** магистрант

**УДК 379.816**

### **ПЕРСПЕКТИВЫ И ПРЕИМУЩЕСТВА ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ СРЕДСТВ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОТДЫХА И ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЕТЕЙ**

*Радыгин И.К.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** Статья посвящена актуальной проблеме применения цифровых средств в организациях отдыха и оздоровления детей. Организации отдыха и оздоровления детей только начинают процесс цифровизации, но все еще этот процесс находится на начальном уровне. Анализ возможностей использования современных цифровых технологий, а также целесообразность их применения, позволяющий упростить и усовершенствовать организационные моменты и рабочие процессы организаций отдыха и оздоровления детей.

**Ключевые слова:** цифровые технологии, организация отдыха и оздоровления детей, цифровизация образовательного процесса.

## PROSPECTS AND BENEFITS DIGITAL MEDIA IN ORGANIZATIONS REST AND RECREATION OF CHILDREN

**Abstract:** The article is devoted to the urgent problem of the use of digital tools in organizations of recreation and rehabilitation of children. Children's recreation and health organizations are just starting the digitalization process, but still this process is at the initial level. Analysis of the possibilities of using modern digital technologies, as well as the appropriateness of their application, which allows us to simplify and improve the organizational aspects and work processes of children's recreation and health organizations.

**Key words:** digital technologies, organization of recreation and health of children, digitalization of the educational process.

Для начала необходимо уточнить, чем являются организации отдыха и оздоровления детей – это организации сезонного или круглогодичного действия, основная деятельность которых направлена на реализацию услуг по обеспечению отдыха детей. Это детские оздоровительные центры, базы и комплексы, образовательные центры, специализированные (профильные) лагеря, санаторно-оздоровительные детские лагеря и иные организации.

Схема взаимодействия внутри организации отдыха и оздоровления выглядит следующим образом:

- Административная группа, в лице начальника лагеря, заместителей по воспитательной, научной работе, старшие воспитатели, и др.;
- Педагогический состав, в лице самих вожатых;

Работа организации отдыха и оздоровления детей связана с рядом трудностей. Одна из таких трудностей – устаревшие формы работы с большим количеством информации. Множество проблем возникает в связи с тем, что на работников падает большое количество бумажной работы, связанной с заполнением документов отчетности, количественно качественные характеристики детей, заполнение педагогических журналов и так далее.

Как правило, вся работа выполняется на бумажных носителях и в основном от руки, что занимает большое количество времени и отвлекает от непосредственно образовательного процесса.

Кроме проблем с ведением документаций, работа в детском лагере трудна с точки зрения выполнения режимных моментов. В процессе работы лагеря, как правило, участвует множество сторонних факторов, к примеру, погодные условия, что может вызвать изменения в плане на день.

Большое количество проблем, связанных с организацией рабочего процесса вызывает стресс у педагогического работника и негативное отношение накапливается. Все это может вызвать плохое отношение детей к процессу отдыха, а у педагога – в педагогической деятельности в целом.

Как сделать рабочий процесс таким, чтобы и ученик и пед. работник получали только положительные эмоции от образовательного процесса? Возможно ли это? Рабочий процесс становится качественным и приятным, только тогда, когда применяются современные технологии. Современные – это и совершенно новые, функциональные и не теряющие связи с прошлым, одним словом – актуальные.

Цифровое решение для организаций отдыха и оздоровления детей состоит из двух частей. Первая часть включает себя комплекс приложений и функций для административной группы лагеря. Эта часть в первую очередь отвечает за сбор статистической информации, такой как ФИО детей, адреса их проживания,

информация о родителях. Это необходимо для ведения отчетности организации. Автоматизированный сбор количественно качественной характеристики исключит возможность человеческой ошибки при составлении и формировании ККХ. Эти данные позволят проводить продолжительную аналитику, и просто упрощает рабочий процесс, поскольку в настоящее время все операции, связанные со сбором количественно качественной характеристики производится вручную.

Вторая часть включает в себя комплекс функций для педагогического состава. Эти функции являют собой инструмент для распределения образовательных пространств. Помимо распределения пространств приложение включает в себе адаптивное расписание дня. Единая платформа, которая упоминалась ранее, может включать в себя актуальные методические рекомендации. Это важный элемент системы, поскольку от него зависит качество образовательного процесса организации отдыха и оздоровления детей.

Единая платформа, которая упоминалась ранее, может включать в себя актуальные методические рекомендации. Это важный элемент системы, поскольку от него зависит качество образовательного процесса организации отдыха и оздоровления детей.

Применение информационных технологий позволит усовершенствовать работу с планом на день. В настоящее время функционал оформления и составления плана на день ограничен функционалом текстовых редакторов, а это чаще всего делает планы на день слабо информативными, сложными в понимании и чтении. К тому же чаще всего они распространяются на бумажных носителях, фотографируются и передаются по групповым чатам. Эта система давно устарела и требует усовершенствования. В настоящее время мобильным устройством обладают практически все, но в данной сфере технологии используются не на полную мощность. Возникают проблемы с устареванием плана на день, информация перестает быть актуальной, в связи с чем возникают накладки и прочие проблемы. Создание цифрового плана на день, со всей актуальной информацией, изменениями и рекомендациями, помещенными практически на ладонь педагогическому работнику, позволят качественно улучшить работу и уменьшить стресс.

Открывается возможность внедрения нового функционала в уже знакомые инструменты в результате использования информационных технологий. Появляется возможность отойти от строгого перечисления мероприятий, времени, места и ответственных за каждое мероприятие лиц. Применяя информационные технологии необходимо переосмыслить распорядок дня в целом. Появляется возможность в реальном времени подстраивать планы каждого отряда как со стороны административной группы, так и со стороны воспитателей, предотвращать образование накладок в расписании, оперативно реагировать на изменяющиеся внешние факторы, такие как погода или прочие.

Применение информационных технологий позволяет на основе данных об участии в мероприятиях и прочих активностях более качественно распределять рабочую нагрузку среди воспитателей. Появляется возможность подобрать под каждый отдельно взятый случай более подходящего работника, основываясь на качествах личности. Помимо того специальные алгоритмы могут рассчитывать усталость педагогического работника, и делать соответствующие необходимые предложения административной группе лагеря, и так же наоборот, может подсказать, кто меньше всего работал за конкретный отведенный промежуток времени. На основе данного мониторинга может быть выстроена прозрачная, лишенная человеческого фактора, система начисления заработной платы, так же вестись нормирование нагрузки.

Информационные технологии дают возможность создания платных сервисов для детей и родителей, дающие дополнительные денежные средства организации отдыха и оздоровления детей, так же расширенный функционал для родителей. Эти сервисы могут включать в себя, к примеру, отслеживание за достижениями подростка, функционал по выбору условий проживания и так далее, исходя из возможностей организации. В любом случае дополнительные возможности заработка денег смогут качественно изменить качество оказываемых организацией услуг.

### Список литературы

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» [State program of the Russian Federation “Development of education”] [Электронный ресурс].
2. Приказ Минобрнауки России от 09.06.2016 N 698 «Об утверждении ведомственной целевой программы «Российская электронная школа» на 2016–2018 годы» [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 09.06.2016 N 698 “On approval of the departmental target program “Russian e-school” for 2016-2018”] // [Электронный ресурс].
3. Каракозов С.Д., Уваров А.Ю. Успешная информатизация – трансформация учебного процесса в цифровой образовательной среде / С.Д. Каракозов // Проблемы современного образования. – 2016. – №2. – С. 7-19. [Karakozov S.D., Uvarov A.Yu. Successful informatization – the transformation of the educational process in the digital educational environment / S.D. Karakozov // Problems of modern education. 2016. No2. S. 7-19.]
4. Содержание профессионального стандарта педагогической деятельности работников образоват. учреждений сферы общего образования [Электронный ресурс]. – URL: Минобрнауки.рф /новости/ 3072 (20.02.2014). [The content of the professional standard of educational activity of employees will be educated. institutions of general education [Electronic resource]. – URL: Ministry of Education and Science.rf / news / 3072 (02.20.2014).]
5. Тезисы о цифровом образовании. 22.03.2018 [Abstracts on digital education. 03/22/2018] // [Электронный ресурс].

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Радыгин Илья Константинович**, студент 1 курса магистратуры БГПУ им. М.Акмиллы. ИФМЦИН. Прикладная информатика. Прикладная информатика в цифровой экономике.

УДК 910.2

### МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ГИС В ШКОЛЬНОЙ ГЕОГРАФИИ

*Рахматуллина И.Р., Латыпова З.Б., Тимербаева З.Ш., Уткин С.Н., Хамидуллина Г.Г.*  
Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В настоящей статье представлены материалы, описывающие возможности использования современных технологий в образовательном процессе в рамках реализации школьного курса географии. Представлены варианты заданий для учащихся, которые необходимо использовать с целью овладения современными средствами обработки данных.

**Ключевые слова:** гис-технологии, географическое образование, проектирование.

### METHODOLOGICAL DEVELOPMENTS ON THE USE OF GIS IN SCHOOL GEOGRAPHY

**Abstract:** This article presents materials describing the possibilities of using modern technologies in the educational process as part of the implementation of a school geography

course. Variants of assignments for students are presented, which must be used to master modern data processing tools.

**Keywords:** GIS technology, geographic education, design.

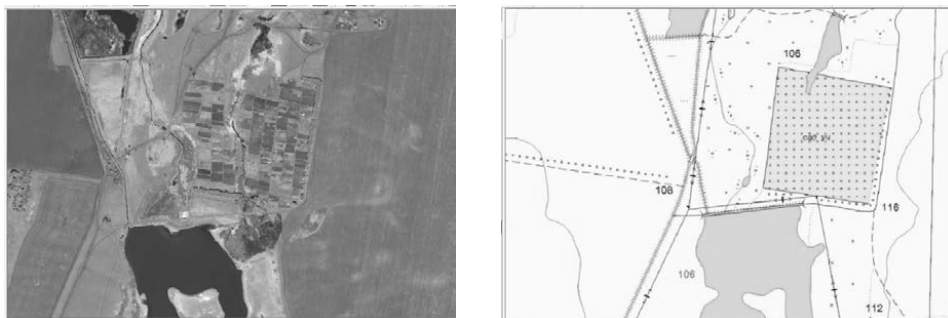
Ввиду того, что разработанные готовые проекты, например, «Живая География», являются коммерческими продуктами, для их приобретения необходимы определенные финансовые затраты. Для тех школ, которые по каким-либо причинам не хотят покупать готовые продукты, существуют ГИС со свободной лицензией, которые можно бесплатно использовать на уроках. Тогда перед учителем встают задачи по подготовке самого ГИС-проекта и методических материалов по нему. Для решения этих задач мы предлагаем методические разработки по ГИС-проекту «Республика Башкортостан», который был подготовлен в программе QGISver.3.2.1 (<https://qgis.org/ru/site/>). Аналогичный проект можно составить по любому административному объекту и в любых других ГИС-программах. Использование ГИС в школьной географии зависит от психофизиологических особенностей школьников, специфики географического содержания курсов и уровня познавательной самостоятельности обучающихся.

Для обучающихся возрастной группы 11-13 лет (5-7 классы) характерна высокая познавательная активность, направленность на поиск общего способа решения задач широкого спектра, инициативность, склонность к фантазированию, некритичному планированию собственного будущего, стремление к экспериментированию. Наблюдая за детьми, можно сделать вывод, что для школьников 11-13 лет важен сам процесс, а не результат, поэтому им интересно принимать участие в групповой работе, обсуждать замысел проекта, выдвигать идеи.

Для них предлагается урок-эксперимент: «Знакомство с ГИС-проектом «Республика Башкортостан». ГИС-проект, заранее подготовленный учителем, включает в себя векторный слой, показывающий границы республики, а также картографические подложки Яндекс.Карты, Спутник.Карты, Топографические карты. Учителю необходимо рассказать, что в основе любой ГИС – это набор картографических слоев. Верхние слои накладываются на нижележащие. При этом если верхний слой имеет сплошное покрытие, он может «закрыть» нижний слой. Поэтому у слоев можно настраивать прозрачность и прикрывать неиспользуемые слои.

Школьникам предлагаются задания краеведческой направленности, позволяющие обучающимся познакомиться с географическими особенностями своего села, района, города (Ковалев, Кулагин, 2012; Серова и др., 2015).

**Задание 1.** Найти свой район проживания и сравнить изображение на Яндекс.Карте, спутниковом изображении и топографической карте (рис. 1). В качестве объектов могут выступать различные географические объекты, изучаемые в ходе школьной программы.



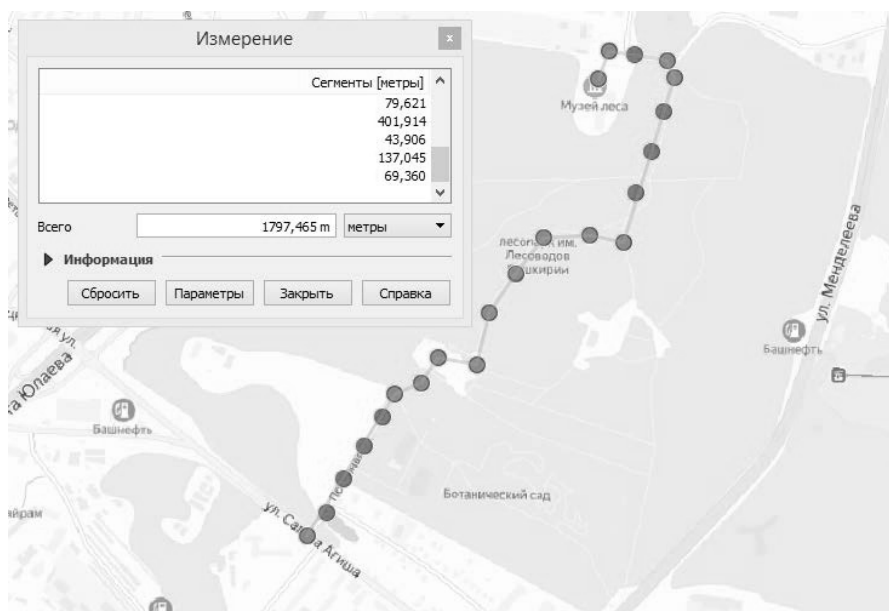
**Рис. 1.** Сравнение изображение на спутниковом изображении и топографической карте

Это задание направлено на формирование представлений о топографических картах и космических снимках, на умение распознавать по ним географические и административные объекты, определять географические особенности местности.

**Задание 2.** Составить маршрут экскурсии. Для этого учителю необходимо подобрать объект, который представляет краеведческий или природоохранный интерес. В качестве примера школьникам г.Уфы предлагается проложить маршрут от остановки общественного транспорта к Музею леса, расположенному в лесопарке им Лесоводов Башкирии. По проложенному маршруту соответствующим инструментом можно измерить расстояние (рис. 2).

Это задание будет полезно перед непосредственным посещением экскурсионных объектов, т.к. вызовет дополнительный интерес к пространственному размещению объектов.

У обучающегося формируются умения проводить измерения и расчеты, масштабировать карту. Обучающиеся в 5-7 классах только начинают знакомиться с картой, и основным приемам работы с ней, поэтому такие наглядные быстродействующие измерительные инструменты, позволяют вызвать неподдельный интерес к этой теме.



**Рис. 2.** Проложение маршрута по лесопарку им. Лесоводов Башкирии

Следующие задания объединены в игру-конкурс и ориентированы на учеников 8-10 классов. Учителю необходимо подготовить ГИС-проект, включающий следующие картографические слои:

- Векторные слои, показывающие границы Республики Башкортостан (границы раскрашены в разные цвета в зависимости от региона – соседа), крупные реки и озера, города, а также природные зоны республики, зашифрованные под определенными номерами.

- Картографические подложки Яндекс.Карты или Спутник.Карты – для ориентирования.

Учителю необходимо ознакомить школьников со структурой ГИС-проекта, последовательно объяснить следующие моменты:

1. Картографические подложки – это просто «картинка», загружаются из других сайтов, служат только для ориентирования, изменить эти слои мы не можем.

2. Векторные слои – это «поле деятельности», мы можем их создавать, удалять, редактировать. Главное их особенность – они содержат атрибутивную информацию, т.е. привязанную таблицу. В эту таблицу можно загрузить любую информацию и визуализировать ее при необходимости. Например, к векторному слою городов можно привязать таблицу, в которой первый столбец содержит информацию о наименовании городов, второй столбец – численность городов и т.д. И мы можем указывать ГИС-программе, чтобы она подписывала города, взяв информацию из первого столбца или установила размер значков городов в зависимости от численности населения, т.е. в зависимости от цифр во втором столбце.

3. Подписи, которые содержатся на карте – это визуализированные атрибутивные данные определенного слоя. Чтобы изменить подписи, нужно вызвать контекстное меню слоя и выбрать параметр «Открыть таблицу атрибутов». В появившемся окне можно добавлять, удалять, редактировать слова (Рахматуллина и др., 2018).

**Конкурсное задание №1.** Определить соседние регионы Республики Башкортостан и подписать их (рис. 3).

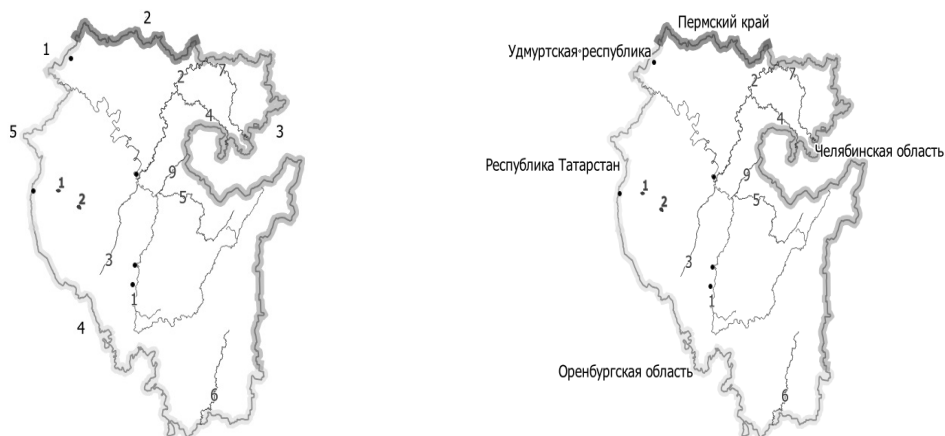


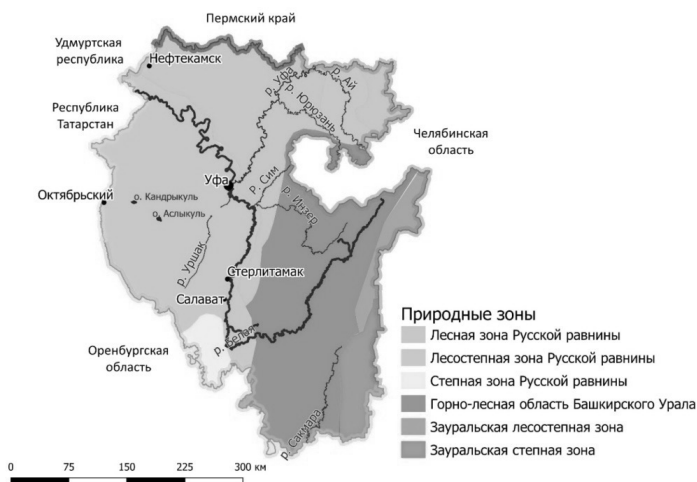
Рис. 3. Выполнение конкурсного задания №1

**Конкурсное задание №2.** Определить названия крупных рек, озер и подписать их. Ранжировать реки по величине. Самую крупную реку показать толстой линией, реки поменьше – тонкой линией.

**Конкурсное задание №3.** Определить пять самых крупных городов республики, подписать их. Ранжировать города по численности населения. Самый крупный город показать крупным значком, города поменьше – меньшими значками.

**Конкурсное задание №4.** Определить природные зоны Республики Башкортостан, подписать их в таблице. Придать каждой зоне желаемую расцветку таким образом, чтобы зоны не сливались между собой.

**Конкурсное задание №5.** Подготовить карту к печати. Включить (активировать) слои с гидрографией, городами, природными зонами. Выбрать инструмент макет печати. Добавить карту и настроить карту на весь лист, добавить легенду (условные знаки), добавить масштабную линейку. Сохранить как изображение (в формате \*bmp, \*jpeg) (рис. 4).



**Рис. 4.Итоговый результат выполненных конкурсных заданий**

Таким образом, при выполнении этих конкурсных заданий помимо закрепления знаний у учащихся формируются умения по созданию и редактированию карт. Учащиеся видят свой готовый результат. Уроки становятся информативно насыщенными, интересными и увлекательными для учащихся. Следующим этапом по работе с ГИС должны выступить индивидуальные научно-исследовательские проекты по разнообразной тематике. Такой подход к освоению учебного материала не только способствует механическому запоминанию определенных знаний, но и помогает школьнику построить свое собственное понимание изучаемых событий и явлений, происходит развитие навыков поиска информации и ее использования, приводит к повышению интереса к изучаемым процессам и явлениям и стимулирует к поиску творческих подходов в самостоятельной деятельности.

### Список литературы

1. Ковалев С.Г. Природные ресурсы и природопользование: учебное пособие / С.Г. Ковалев, А.Ю.Кулагин. –Уфа: БГПУ им. М.Акмиллы, 2012. – 308 с.
2. Рахматуллина И.Р. Экологическое картографирование: практикум / И.Р. Рахматуллина, З.З. Рахматуллин, А.А. Кулагин. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2018. – 84 с.
3. Серова О.В. Эколого-краеведческая деятельность учащихся Республики Башкортостан: результаты социологического опроса / О.В. Серова, И.В. Лифанова, Ф.Ф. Исхаков // Астраханский вестник экологического образования, 2015. – С.130-13.
4. <https://qgis.org/ru/site/>

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Рахматуллина Ирина Римилевна**, доцент кафедры экологии, географии и природопользования к.б.н., e-mail: rahmat\_irina@mail.ru
2. **Латыпова Закира Бадретдиновна**, доцент кафедры экологии, географии и природопользования к.г.н., e-mail: zakira\_latypova@mail.ru
3. **Тимербаева Зимфира Шарифьяновна**, ст. преподаватель кафедры экологии, географии и природопользования, e-mail: zimfira.bspu@mail.ru
4. **Уткин Сергей Павлович**, ст. преподаватель кафедры экологии, географии и природопользования, e-mail: sergey\_utkin\_1959@mail.ru
5. **Хамидуллина Гульнара Гизаровна**, доцент кафедры экологии, географии и природопользования к.б.н., e-mail: hamidullina85@mail.ru



## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

*Сагитов С.Т., Кудинов И.В.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются аспекты формирования профессиональных компетенций студентов педагогического вуза с введением в образовательный процесс цифровых технологий и элементов электронного обучения.

**Ключевые слова:** цифровые технологии, электронное обучение, педагогическая деятельность, федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования, компетенции будущего учителя.

## PROFESSIONAL COMPETENCIES OF THE FUTURE TEACHER IN THE DIGITAL AGE

**Abstract:** The article discusses aspects of the formation of professional competencies of students of a pedagogical university with the introduction of digital technologies and elements of e-learning into the educational process.

**Keywords:** digital technologies, e-learning, pedagogical activities, the federal state educational standard of higher education, the competence of the future teacher.

По оценке объединения компаний-разработчиков программного обеспечения «Руссофт», дефицит специалистов в сфере цифровых технологий составляет порядка 1 млн человек в год [1]. Задачу программы «Цифровая экономика РФ» по переходу к новому технологическому укладу позволит решить подготовка кадров для высокотехнологичных производств.

К 2021 году доля населения, обладающего цифровыми навыками, должна составить не менее 40%, говорится в плане направления «Кадры и образование» программы «Цифровая экономика РФ» [2]. К 2024 году для увеличения доли цифровой экономики в ВВП с 2 до 6% потребуется 6,5 млн человек, отмечают в АНО «Цифровая экономика» [3]. Подготовкой кадров предстоит заниматься всей системе образования, начиная с начальной и средней школы, завершая системой высшего педагогического образования и профессиональной переподготовкой действующих учителей.

По данным доклада Global Human Capital Всемирного экономического форума Россия «входит в первую двадцатку стран по уровню развития человеческого капитала, однако действующая система образования и подготовки кадров в индексе «Ноу-хау» таких результатов не показывает [4]. Это указывает на необходимость дополнительных усилий в будущем для развития рабочей силы и подготовки населения страны к четвертой промышленной революции», – говорится в докладе.

Цифровое обучение подразумевает свободный доступ к электронному образовательному контенту и широкие возможности индивидуализации учебного процесса с учетом способностей каждого обучающегося. Объемы электронного контента непрерывно увеличиваются – оцифровываются учебники, разрабатываются онлайн-курсы. Возможности использования электронных ресурсов при обучении были прописаны в федеральных государственных образовательных стандартах еще с сентября 2015 года [5].

Электронный образовательный контент дает больше возможностей получать знания самостоятельно, ориентироваться в больших объемах информации, выстраивать

коммуникацию, быстро осваивать новые цифровые инструменты и платформы, то есть это те новые компетенции, которые необходимы для работодателей в цифровой экономике. По мнению основателя международной школы «One!» Максима Натапова, «Компьютеризация нивелирует ценность доступа к знаниям, которую ранее, будучи основной точкой доступа к ним, обеспечивала система образования» [6]. Педагог становится наставником, направляющим обучаемого по максимально индивидуализированной траектории обучения.

При этом электронные образовательные ресурсы и дидактические инструменты также приобретают новые функции. Несмотря на постоянное развитие технологий и появление новых образовательных веб-сервисов, а также многолетнюю государственную политику по формированию информационного образовательного пространства, его потенциал вузами использовался частично. Сейчас, в условиях пандемии коронавируса, мы все вынуждены были массово перейти в электронное образовательное пространство. Во многом стали очевидны как преимущества, так и недостатки удаленного обучения и взаимодействия. Цифровая аудитория будущего поколения должна использовать смартфоны, виртуальные очки, базовую робототехнику, специальное программное обеспечение и образовательный контент виртуальной и дополненной реальностей. Преимуществом является возможность интерактивности среды, способность проводить виртуальные опыты в безопасной среде. Например, замеры радиоактивного излучения, изучение изменений электрического тока в разных условиях или принципов работы двигателя «изнутри» и прочее. Мы видим, насколько преобразовалась роль социальных сетей, мессенджеров и банальной электронной почты. Группы бесед в приложении WhatsApp перестали во многом быть просто «болталками», а превратились в инструмент учебного взаимодействия. Вызов был брошен и вузовским системам дистанционного обучения: от аппаратно-технического до содержательно-технологического аспектов. Подверглись испытанию «удаленкой» и нормативные основы образовательного процесса.

Дальнейшее развитие информатизации исследователи связывают с новыми способами использования данных для решения социально-экономических задач. По мнению Натальи Днепровской, эти новые способы должны обеспечить перевод накопленного обществом количества информационных технологий в новое качество принимаемых решений, оказываемых услуг, управления ресурсами и т.п. [7]. Однако нужно отметить, что в сокращенные сроки перехода вузов к дистанционным технологиям, сформировалась скорее информационная, а не цифровая модель обучения. Что, в свою очередь, позволяет говорить только о знаниевой парадигме учебного процесса. При этом преподаватели отмечают клиповость общения, некоторую, условно говоря, «сухость» и обезличенность знания, желание видеть глаза студентов и коллег. Но образовательный процесс – это сложный и многогранный набор различных актов и уровней взаимодействия, а также критериев их проявлений. Огромное количество электронных данных просто не учитывается в настоящее время. Да и, прямо говоря, не может быть учтено имеющимися инструментами. Тем более, когда речь идет о переживаниях и эмоциях. Эмоции проявляются как процессы и состояния, в устойчивых формах реагирования они могут переходить в свойства личности. Как отмечает С.Л.Рубинштейн, на эмоциях «лежит печать чего-то особенно близкого субъекту, их испытывающему» [8]. Это означает, что формирование личности учителя в цифровой среде происходит иначе и требует особых условий и критериев при выявлении и верификации цифрового следа обучающегося.

Таким образом, возникает глобальная проблема трансформации содержания образования вуза к принципам цифровизации реальных процессов. Мы предприняли попытку теоретически обосновать и сформулировать уровни и принципы формирования профессиональных компетенций будущего учителя при цифровизации условий реализации образовательных программ.

Практика показала, что цифровизация образования гораздо более широкое понятие по отношению к нормативно сформулированным в федеральных стандартах понятиям электронное обучение и дистанционные образовательные технологии. Переход от электронного образования в цифровое равносителен переходу от модели «знания – умения – навыки» к компетентностно-деятельностной модели. Анализ существующих подходов к построению систем дистанционного обучения и учета образовательных результатов студентов выявил неполное соответствие требованиям даже действующего ФГОС ВО. Не в полной мере реализован учет эмоционального, гуманистического и деятельностного потенциала развития личности будущего учителя. Текущий контроль успеваемости на образовательных платформах ограничен количественной констатацией усвоения исключительно знания, в редких случаях – умений и навыков. Наборы данных зачастую не соотнесены с действующей вузовской моделью аттестации. Анкетирование и опросы профессорско-преподавательского состава показали, что современное технико-технологическое обеспечение позволяет донести и оценить практически любое знание. Однако полноценно сформировать мотивационный, эмоционально-нравственный и созидательный потенциал студента способен только человек. Даже в традиционном понимании компетенция предполагает иной формат оценки образовательных результатов студентов. Мы говорим о комплексной оценке кейса сформированности компетенции ситуационными измерительными материалами. В случае цифровизации образования мы выделяем следующие образовательные условия:

- создание цифровых двойников студентов;
- сбор цифрового следа в образовательном процессе;
- трансформация реальных образовательных пространств;
- внедрение персональных цифровых сертификатов;
- изменение роли преподавателя во взаимодействии со студентом.

При цифровизации образовательного процесса определены основные направления: аппаратно-техническое, содержательно-технологическое, кадровое обеспечение. За основу формируемых компетенций были взяты компетенции WorldSkillsRussia и компетенции будущего Агентства стратегических инициатив РФ. Для реализации в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы был разработан проект «Центр развития цифровых компетенций» для работы со студентами, преподавателями и учителями. Под концепцию задействована большая аудитория с 5 зонами по 3 уровням.

Первый уровень. Это необходимое аппаратно-техническое обеспечение: комплекты робототехники, беспилотные летательные аппараты и симуляторы к ним, софт для программирования приложений для мобильных устройств, софт для программирования приложений виртуальной и дополненной реальностей.

Второй уровень. Это содержательно-технологическое сопровождение: методика работы в СДО университета, разработка MOOK и его дидактическое сопровождение, технологии программирования устройств и мобильных приложений.

Третий уровень концепции нацелен на повышение кадрового потенциала. Это программы повышения квалификации в области цифровизации образования, методах проектной работы, бережливого производства, видах и формах современных измерительных материалов.

При формировании площадки и учебных программ были выделены личностные качества и три уровня трансформации общекультурных и профессиональных компетенций стандарта будущего учителя при цифровизации образования. Мы определили их как личностные, универсальные, гуманистические и технологические. Позвольте обозначить ключевые, поскольку для их формирования требуются усилия нескольких кафедр. Это предопределяет метапредметность работы коллективов.

Личностные качества: мультиязычность, работа в режиме высокой неопределенности, системное мышление, бережливое производство, экологическое мышление, способность к саморазвитию.

Универсальные: владеть персональной коммуникацией в цифровых средах, управлять массовой коммуникацией в цифровых группах, верифицировать большие данные.

Гуманистические: мультикультурность и патриотичность, художественный и эстетический вкус, медиация, практика укрепления тела и духа, программа личного развития.

Технологические: способность строить цифровые пространства, программировать устройства и мобильные приложения, создавать и управлять проектами.

В качестве рекомендаций обозначенный подход можно учитывать при формировании содержания образовательных программ и аттестационных измерительных материалов в условиях цифровизации образования.

### Список литературы

1. 16-й отчет РУССОФТ (2019). Исследование индустрии разработки программного обеспечения в России. URL: <https://russoft.org/analytics/shestnadsatooezhegodnoe-issledovanie-rossijskoj-industrii-razrabotki-programmnogo-obespecheniya> (дата обращения: 24.06.2020).

2. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации № 16-32-р от 28 июля 2017 г. URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (дата обращения: 24.06.2020).

3. Цифровая экономика наступает: как и к чему готовить население России? URL: [https://data-economy.ru/25072018\\_1](https://data-economy.ru/25072018_1) (дата обращения: 24.06.2020).

4. Проект развития человеческого капитала. URL: <https://www.vsemirnyjbank.org/ru/publication/human-capital#firstLink02640> (дата обращения: 24.06.2020).

5. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 24.06.2020).

6. Задача образования – угадать тренд и подготовить ребенка кизменениям. URL: <https://plus.rbc.ru/news/5b99c3ed7a8aa976fc971df0> (дата обращения: 24.06.2020).

7. Днепровская Н.В. Оценка готовности российского высшего образования к цифровой экономике // Статистика и экономика. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-gotovnosti-rossiyskogo-vysshego-obrazovaniya-k-tsifrovoy-ekonomike> (дата обращения: 24.06.2020).

8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — М.: Учпедгиз, 1946. С. 5.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Сагитов Салават Талгатович**, канд. социол. наук, доцент, ректор ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

**2. Кудинов Илья Викторович**, канд. пед. наук, доцент, директор института физики, математики, цифровых и нанотехнологий, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

## ОБУЧЕНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕРСОНАЛА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ

*Саимова Л.Р.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные теоретические аспекты, системные процессы и особенности обучения и профессионального развития персонала. Уточнены особенности его профессионального развития в условиях современных рыночных отношений, определены методы, технологий управления профессиональным развитием персонала.

**Ключевые слова:** профессиональное развитие персонала, методы и технологии профессионального развития персонала, конкурентоспособность специалиста.

## TRAINING AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PERSONNEL AS A FACTOR OF INCREASING COMPETITIVENESS

**Abstract:** The article discusses the main theoretical aspects, system processes and features of training and professional development of personnel. The features of his professional development in the conditions of modern market relations are clarified, methods and technologies for managing professional development of personnel are determined

**Key words:** professional development of staff, methods and technologies of professional development of personnel, specialist competitiveness.

Профессиональное развитие и обучение персонала является одним из приоритетных условий успешной и перспективной работы любой организации. Проведение исследований по данной тематике весьма актуально для современных условий, тогда как информационный прогресс ускоряет процесс отживания профессиональных навыков. Если в организации идет несоответствие квалификации персонала потребностям организации и рынку труда, то это негативно сказывается на результатах ее работы. Теоретические аспекты и методологические основы к исследованию обучения и профессионального развития персонала в организации отражены в работах многих ученых. Теоретическим основам профессионального развития в процессе трудовой деятельности посвящены работы В.Р. Веснина, П.Ф. Друккера, Т.Ю. Базарова и др. Различные аспекты самоменеджмента и управления личной эффективностью рассматривались В.И. Андреевой, Г.А. Архангельским, А.К. Гастевым, Г. Фордом, В.С. Карпичевским. Профессиональную успешность специалистов в различных отраслях деятельности рассматривают Р.М. Загайнов, В.Г. Зазыкин, В.В. Кузнецов, Т.Д. Дубовицкая, П.А. Корчемный, Л.Г. Лаптев, Н.Л. Ильина, Р.Л. Кричевский и др. Сущность и содержание процесса профессионального развития личности рассмотрены в трудах Е.А. Климова, Н.С. Пряжникова, А.А. Деркача, А.К. Марковой, Э.Ф. Зеера. Анализ психолого-педагогической литературы в теории и практике профессионального образования и в сфере профессионального развития персонала ставит перед нами следующие исследовательские вопросы: каким образом организовать профессиональное развитие специалистов? какое необходимо разработать психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития личности специалиста, оперативно реагирующего на изменения профессиональной среды? каковы наиболее эффективные методы профессионального развития личности специалистов?

На сегодняшний день рынок труда предъявляет много новых требований к обучению и профессиональному развитию персонала, необходимо постоянное обновление системы дополнительного профессионального образования, расширение методик профессионального обучения. Для организации системы обучения и профессионального развития персонала необходимо определить стратегию организации, потребность организации в обучении, цели обучения, содержание, методы обучения и провести оценку эффективности обучения.

В этом контексте необходимо осуществить пересмотр основных содержательных позиций обучения и профессионального развития персонала. При этом существенную сторону образования будущего специалиста должны составлять профессиональные виды деятельности и развиваемые на их основе социальные, личностные и профессиональные компетенции. Однако практика показывает, что развитие этих компетенций осуществляется в большинстве своем посредством традиционных методов и форм учебной работы в вузе, недостаточно отвечающих запросам информационного общества и особенностям измененной аксиосферы современного студента [1].

В современной практике разработано множество различных технологий и методов обучения и развития персонала. Для формирования целого набора компетенций, необходимы современные методы обучения персонала. Традиционные методы обучения отстают от современных требований к специалистам. Отсюда возникает необходимость использования инновационных методов обучения персонала в организации. Можно констатировать тот факт, что методы обучения персонала – это такие способы обучения, при которых достигается овладение профессиональными знаниями, умениями, действиями. К таким методам и технологиям можно отнести: модульное обучение, наставничество, коучинг, дистанционное обучение, технологии фасилитации, модерации, метафорическая игра, обучение действием, обучение в рабочих группах, обучение по методам shadowing, secondment, budding, а также basket-метод, метод ротации, сторителлинг и др.

К примеру, для разработки эффективной программы обучения и профессионального развития персонала целесообразно использовать модульный подход. В каждом модуле программы профессионального развития персонала четко определены цели обучения, задачи и уровни изучения материала, определены навыки и умения. Модули обеспечивают активное участие учащихся, которые усваивают информацию в действии, и активной работе с учебным материалом. Преимуществами данного метода являются: гибкость, вариативность, избирательность, индивидуальный подход, а также возможность выбора содержания обучения, последовательности модулей в зависимости от запроса слушателей.

Также для эффективного профессионального развития персонала можно использовать дистанционное обучение, которое предполагает использование телекоммуникационных технологий, позволяющих обучать персонал на расстоянии. С помощью дистанционного обучения студент программы может самостоятельно организовывать свои занятия, выбирая удобное для этого время, темп. Конечно, такая форма обучения требует хорошей технической оснащенности и грамотной проработки учебно-методических материалов для организации образовательного процесса.

Преимущества дистанционного обучения персонала в том, что образовательный процесс охватит большее число сотрудников, обучение может осуществляться на рабочем месте и без отрыва от производства, у обучающихся имеется возможность выбора удобного времени для обучения.

Технология наставничества позволяет существенно повлиять на успешность адаптации новых сотрудников, а также способствует развитию организационно-управленческих навыков наставников, которые могут быть из числа опытных, уже работающих специалистов. Задачи, стоящие перед наставником – обучать профессиональной деятельности молодых специалистов, помогать в освоении навыков в различных

технологических и производственных процессов, контролировать результаты профессиональной деятельности, консультировать в различных возникающих профессиональных ситуациях и т.д. **Преимуществом технологии наставничества является то, что** процесс адаптации новых сотрудников становится более эффективным и качественным, повышается уровень мотивации специалистов, развивается управленческий потенциал наставника, обеспечивается профессиональный рост сотрудников.

Коучинг – это раскрытие потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности. Коуч или менеджер, владеющий навыками коучинга, не столько дает указания и инструктирует, сколько задает вопросы. Вопросы, задаваемые коучем по определенной схеме, позволяют специалисту по-новому посмотреть на свою работу и на свои возможности.

Одним из перспективных и развивающихся направлений системы профессионального развития персонала является направление формирования самообучающихся организаций, а именно технология обучения *«action learning»* или «обучение действием». Данный метод позволяет наиболее эффективно решать возникшие проблемы на производстве, разрабатывать структуру и динамику организационных изменений. Основой в «обучении действием» является группа менеджеров, ключевых сотрудников компании, каждый из которых решает поставленную перед ним задачу. В данном подходе применяется сочетание регулярного анализа ситуации и постановка целей, продумывание шагов по их достижению с периодами реальных действий, осуществления запланированных шагов. Участники работают над реальными задачами, а не над упражнениями или искусственными ситуациями.

**Обучение по методу «shadowing»** подходит для профессионального развития всех уровней персонала. Данный метод удобен при переходе на другую специальность или направление. **Плюсами данного метода являются** простота и экономичность, возможность ускорить процесс адаптации сотрудника к новому виду деятельности и повысить имидж организации посредством демонстрации своей активной позиции в направлении профессионального развития персонала.

**Обучение по методу «secondment»** является разновидностью ротации персонала, при которой сотрудника организации определяют на другое место работы, отдел или подразделение на установленный срок для изучения новых обязанностей, родовых функций, а потом он возвращается к своим прежним обязанностям, но уже с новыми полученными знаниями и сформированными навыками. **К преимуществам метода можно отнести** личностное развитие сотрудников, улучшение навыков межличностного общения, развитие командообразования и др. [3]. Конкурентоспособность специалиста – это его способности соответствовать требованиям работодателя в рассматриваемый период, которые рассматриваются через конкурентные преимущества специалиста по отношению к другим специалистам в данной области. Оценку конкурентоспособности специалистов можно провести, пользуясь разнообразными методами, например, с позиции сравнительных преимуществ, исходя из теории эффективности конкуренции, при помощи SWOT-анализа или оценить по качеству продукции и т.д. [4].

Успешность деятельности любой организации во многом зависит от её кадрового состава и начинается с обеспечения квалифицированным компетентным персоналом. Подбор кадров, формирование кадрового потенциала безусловно, является важным этапом в системе работы с персоналом. Важным аспектом в процессе управления кадровым потенциалом является профессиональное развитие, которое представляет собой процесс подготовки персонала к выполнению новых функций, занятию новых должностей, решению новых задач. Профессиональное развитие персонала – это система взаимосвязанных действий, включающих выработку стратегии, прогнозирование и планирование потребности в персонале, управление карьерой и профессиональным ростом, организацию процесса адаптации, обучения,

тренинга, формирование организационной культуры [2]. В более узком смысле развитие персонала не включает в себя процессы адаптации, планирования потребности в персонале и формирования организационной культуры, и определение звучит следующим образом:

Содержание программ обучения для разных групп должностей в значительной степени определяется целями и стратегией организации, а также анализом профессиональной деятельности сотрудников, в ходе которого выявляются трудовые функции и устанавливаются знания, умения и навыки, необходимые для успешного выполнения соответствующих профессиональных задач. К основным компонентам системы развития персонала относятся: профессиональное обучение, переподготовка и повышение квалификации, планирование карьеры, работа с кадровым резервом и ротация кадров. Методы обучения персонала – это способы, при которых достигается овладение профессиональными знаниями, умениями, навыками обучающихся. Все современные методы имеют свои преимущества и способны принести необходимый результат при грамотном планировании необходимых образовательных результатов и построении эффективной траектории их достижения.

Таким образом, основным условием профессионального развития персонала является непрерывность образования. Это обусловлено внедрением новых технологий, высоким уровнем конкуренции, потребностью в эффективной и экономичной системе профессионального развития и обучения уже работающих сотрудников на основе их непрерывного обучения.

#### **Список литературы**

1. Занин, Д.С., Саитова, Л.Р. Организационно-педагогические факторы профессионального развития специалиста в современных условиях// *EuropeanProceedingsofSocialandBehaviouralSciences* 2019. Vol 21 (Issue 8): pp.2042-2047, Режим доступа: <https://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/HPEPA2019/>
2. Спивак, В.А. Управление персоналом для менеджеров [Текст]: учебное пособие / В. А. Спивак. – М.: Эксмо, 2007. – 624с.
3. Сырых, О. Обзор современных технологий и методов обучения персонала [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.management.com.ua/be/be145.html>, Дата обращения (02.06.2020)
4. Юрова, Н.В. Конкурентоспособность специалиста и факторы ее определяющие [Электронный ресурс] / Н.В.Юрова // материалы XII Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы бизнес-образования», Минск, 2013. – Режим доступа: [https://www.sbmt.bsu.by/Data\\_RUS/ContBlocks/01464/KONKURENTOSPOSOBNOSTJ-SPECIALISTA-I-FAKTORY-EE-OPREDELJAJUSCHIE.pdf](https://www.sbmt.bsu.by/Data_RUS/ContBlocks/01464/KONKURENTOSPOSOBNOSTJ-SPECIALISTA-I-FAKTORY-EE-OPREDELJAJUSCHIE.pdf)Дата обращения (04.06.2020)

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ**

**1. Саитова Лира Рашитовна**, к.пед.н., доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акмиллы»



## НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК РЕСУРСНЫЙ МЕХАНИЗМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ

*Сытина Н.С., Хабитова Н.Е.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье представлены результаты теоретического обоснования, экспериментальной разработки и реализации научно-методического сопровождения взаимодействия школы и семьи. Обосновывается актуальность сопровождения взаимодействия школы и семьи, разработки модульной программы подготовки студентов к планированию и реализации работы с родителями. Показан ее междисциплинарный потенциал, который заключается в том, что содержание и дидактические единицы, технологический аспект различных дисциплин дополняют друг друга и формируют единое целостное восприятие изучаемой темы и возможные пути работы с родителями. Представлены результаты проведенного исследования (теоретические основания, разработка и реализация программы «Современные подходы к семейному воспитанию и организации родительского просвещения», получившая возможность быть реализованной в рамках гранта федерального проекта «Обучение граждан по программам непрерывного образования в образовательных организациях, реализующих дополнительные образовательные программы и программы профессионального обучения» федерального проекта «Новые возможности для каждого» национального проекта «Образование» в 2019 году). Практическая значимость проведенной работы заключается в использовании материалов и технологических инструментов для построения взаимодействия с современными родителями с учетом особенностей образовательной ситуации организации, а также во внедрении в практику деятельности организаций повышения квалификации.

**Ключевые слова:** научно-методическое сопровождение, взаимодействие с родителями, семейное воспитание, родительское просвещение, повышение квалификации, профессионально – педагогические компетенции.

## SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT AS A RESOURCE MECHANISM OF INTERACTION OF SCHOOL AND FAMILY

**Abstract:** The article presents the results of theoretical justification, experimental development and implementation of scientific and methodological support for the interaction of school and family. The article substantiates the relevance of supporting the interaction of school and family, developing a modular program for preparing students to plan and implement work with parents. Its interdisciplinary potential is shown, which consists in the fact that the content and didactic units, the technological aspect of various disciplines complement each other and form a single holistic perception of the topic being studied and possible ways of working with parents. The results of the study (theoretical foundations, development and implementation of the program "Modern approaches to family education and organizations of parental education," which received the opportunity to be implemented under the grant of the federal project "Education citizens in continuing education programs in educational organizations implementing additional educational programs and vocational training programs" of the federal project "New opportunities for everyone" national project "Education" in 2019 "are presented. The practical significance of the work is the use of materials and technological tools to build interaction with modern parents, taking into account

the peculiarities of the educational situation of the organization, as well as the introduction into the practice of advanced training organizations.

**Key words:** scientific and methodological support, interaction with parents, family education, parental education, professional development, professional and pedagogical competence.

Научно-методическое сопровождение в педагогической науке рассматривается в разных аспектах.

Выделим атрибутивные характеристики:

- как способ сопровождения педагогического труда (Е. И. Казакова и др.);
- как механизм управления процессами развития в образовательной организации (В. С. Лазарев, А. П. Тряпицына и др.);
- как средство развития педагогического творчества учителя и проектирования педагогических систем, а также управления профессионально-личностным развитием педагогов (Е. С. Заир-Бек, М. О. Г. Прикот и др.);
- как специально организованная деятельность, которая направлена на повышение квалификации педагогов (Е. Р. Блинова, С. В. Кульневич, В. М. Лизинский и др.);
- как одно из средств профессионального развития педагогов (В. П. Ларина), а также результат количественных и качественных, содержательных и структурных преобразований личности педагога (С. В. Кирдянкина) и др.

Прежде чем конкретизировать содержание научно-методического сопровождения взаимодействия школы и семьи, разработанного сотрудниками кафедры Педагогика и психологи Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы под руководством профессора Н.Сытиной, необходимо выделить актуальность вопросов взаимодействия образовательной организации с родителями обучающихся, которая определяется следующими моментами, существующими на уровнях: общества и государства, образовательной организации, педагога образовательной организации, семьи, педагога высшей школы.

Итак, на уровне общества и государства:

- пониманием семьи, как важнейшего института общества, основы государства, отвечающего за социализацию новых поколений, рассматривающего родителей как равноправных участников образовательного процесса и обозначение проблематики семьи в нормативно-правовых документах (Положения ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, Концепция государственной семейной политики Российской Федерации до 2025 г., «Основы государственной культурной политики», «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 г.», Национальный проект «Образование» и др.).

Так, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепляет, что родители обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка, то есть родители являются главными воспитателями своих детей [3].

Такое направление как повышение педагогической культуры родителей, и в частности формирование добросовестного, ответственного, осознанного и позитивного родительства фиксируется в «Концепции государственной семейной политики Российской Федерации до 2025 года» [1].

В качестве главных направлений государственной культурной политики определены возрождение традиций семейного воспитания, предоставление родителям возможностей получения доступной педагогической и психологической помощи по вопросам воспитания детей [4].

Приоритет семейного воспитания провозглашен в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года» [6].

Необходимость психолого-педагогического просвещения современных родителей сформулирована «Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [2], «Концепцией фундаментального ядра общего образования» и другими источниками [9].

На уровне образовательной организации это:

- значимость организации взаимодействия образовательной организации с родителями;
- наличие условий образовательной организации для контакта с родителями;
- возможности образовательной организации по оказанию реальной помощи родителям в воспитании ребенка.

На уровне педагога образовательной организации актуальность определяется:

- значимостью планирования и реализации работы с родителями;
- требованиями профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» к организации работы с родителями [5].
- разработкой новых форм и методов взаимодействия с родителями;
- существующей проблемой, заключающейся в том, что педагоги, особенно молодые, испытывают значительные проблемы (трудности) во взаимодействии с родителями (по результатам бесед и опроса);

На уровне педагога высшей школы это:

- повышение уровня качества преподавания и соответственно подготовки будущего учителя, формирование его профессиональной компетентности, общей и педагогической культуры, в том числе такого профессионально обусловленного требования к личности педагога как высоко развитое чувство ответственности перед родителями за обучение и воспитание детей.

На уровне семьи актуальность определяется следующими обстоятельствами:

- значительным ослаблением института семьи, ее воспитательного потенциала и здоровых семейных традиций;
- изменением семейных ролей, снижением общего уровня родительских компетенций и др.

К основным направлениям системы научно-методического сопровождения взаимодействия школы и семьи мы относим:

- научно-исследовательское,
- опытно-экспериментальное,
- информационно-методическое,
- учебно-методическое
- и организационно-учебное [7;8].

Рассмотрим их подробнее. Так, профессором Н.Сытиной и доцентом Н.Хабивовой в 2019 году были разработаны:

- модульная программа подготовки студентов к планированию и реализации работы с родителями;
- программа повышения квалификации для работников образовательных организаций «Современные подходы к семейному воспитанию и организации родительского просвещения» (72 часа).

Для педагогов основной целью разработки и реализации модульной программы подготовки студентов к планированию и реализации работы с родителями является повышение ответственности преподавателей кафедры в процессе повышения качества подготовки и квалификации выпускников университета будущих учителей [7].

Основными задачами следует считать:

- установление и реализацию междисциплинарных связей программы «Педагогическое образование»;
- совершенствование структуры и содержания рабочих программ модуля;

- повышение уровня подготовки студентов за счет аккумуляции знаний, умений, владений из разных дисциплин для решения профессиональной задачи.

Для студентов основной целью программы является содействие успешному освоению модуля «Педагогика».

Задачи возможно представить следующим образом:

- формирование у обучающихся такой компетенции как готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса (ПК-6);

- развитие умений применять различные формы и методы взаимодействия с родителями;

- развитие умений разрабатывать и применять инновационные формы и взаимодействия с родителями.

Междисциплинарный потенциал программы заключается в том, что содержание и дидактические единицы различных дисциплин дополняют друг друга и формируют единое целостное восприятие изучаемой темы.

С точки зрения формируемых компетенций студенты приобретают широкий набор владений, умений и навыков и тем самым более полно воспринимают преемственность и последовательность между планируемыми результатами освоения дисциплин.

Междисциплинарные связи позволяют проблематику взаимодействия с родителями (содержание, направления, формы) рассматривать не только с позиций разных дисциплинарных подходов и различных аспектов, а также восполнения пробелов знаний обучающихся в течение всего курса обучения.

Программа «Современные подходы к семейному воспитанию и организации родительского просвещения» была реализована в рамках гранта федерального проекта «Обучение граждан по программам непрерывного образования в образовательных организациях, реализующих дополнительные образовательные программы и программы профессионального обучения» федерального проекта «Новые возможности для каждого» национального проекта «Образование» в 2019 году».

Программа является преемственной к основным образовательным программам высшего образования направления подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование, профиль по выбору, квалификация (степень) – бакалавриат и профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013г. №30550) [5].

Программа разработана на основе сотрудничества с образовательными организациями, формирующими запрос на образовательные программы в соответствии с потребностями в высококвалифицированных специалистах с определенным набором компетенций, своевременной актуализации программы в соответствии с потребностями реального сектора экономики и отвечает запросам работодателей.

Направление программы – это совершенствование профессионально-педагогических компетенций, необходимых для профессиональной деятельности и повышения профессионального уровня в области педагогики семейного воспитания и организации родительского просвещения. Программа предусматривает как аудиторные, так и дистанционные формы проведения занятий.

Выделенные в статье направления научно-методического сопровождения взаимодействия школы и семьи требуют дальнейших исследований.

И в заключении необходимо выделить, что рассмотренные выше практико-ориентированные разработки активно применяются и в процессе образовательной деятельности в магистратуре по направлению 44.04.01 Педагогическое образование (направленность (профиль) «Научно-методическая деятельность в образовательных организациях (с применением дистанционных технологий)»), что, безусловно, влияет

как на приобретение необходимых компетенций магистрантами, так и на качество магистерской программы.

### Список литературы

1. Концепция государственной семейной политики до 2025 года. Утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации № 1618-р от 25 августа 2014 года. Информ.-правовой портал «Гарант» – URL: <http://www.garant.ru/> (дата обращения: 15.04.2020).

2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 23 с. ; 21 см. – (Стандарты второго поколения) (ФГОС); ISBN 978-5-09-033553-9.

3. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.03.2020). Информ.-правовой портал «Гарант» – URL: <http://www.garant.ru/> (дата обращения: 15.04.2020).

4. Основы государственной культурной политики. Указ Президента РФ от 24.12.2014 N 808. Информ.-правовой портал «Гарант» – URL: <http://www.garant.ru/> (дата обращения: 15.04.2020).

5. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013г. №30550). Информ.-правовой портал «Гарант» – URL: <http://www.garant.ru/> (дата обращения: 15.04.2020).

6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р [Электронный ресурс] // Информ.-правовой портал «Гарант» – URL: <http://www.garant.ru/> (дата обращения: 15.04.2020).

7. Сытина Н.С., Хабибова Н.Е. Модульная программа как средство повышения качества подготовки будущих учителей // Образование XXI века: гуманизация, поливариативность, цифровизация: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. – Липецк: Липецкий гос. пед. ун-т им. П.П. Семенова-Тян-Шанского. – 2019. – С. 125-130.

8. Сытина Н.С., Хабибова Н.Е. Формирование нравственных ценностных ориентаций личности: вопросы взаимодействия школы и семьи // 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 им. Ризаэтдина бинэ Фахретдина (г. Уфа, 23-24 октября 2019 г.) / . – Уфа: Изд-во БГПУ, 2019. – С.246-251.

9. Фундаментальное ядро содержания общего образования : проект / под ред. В.В.Козлова, А.М.Кондакова. – М.: Просвещение, 2009.– 48 с. (Стандарты II поколения).

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Сытина Надежда Степановна** – к.пед.н. профессор кафедры педагогики и психологии

**2. Хабибова Наталья Евгеньевна** – к.филол.н. доцент кафедры педагогики и психологии

## ЦИФРОВОЕ КУРАТОРСТВО КАК ИНФОРМАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

*Тимова Л.Н., Жилко Е.П.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумлы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** В статье акцентируется внимание на значимости совместной работы в условиях использования информационных технологий. Эффективное взаимодействие студентов в процессе обучения возможно в том случае, если создана среда, в которой каждый элемент функционирует в соответствии со своими задачами при общем системном подходе. Авторы обращают внимание на целесообразность использования социальных сервисов в учебном процессе, рассматривая блог как эффективное средство дистанционного обучения.

**Ключевые слова:** социальные сервисы, блог, информационные ресурсы, студенты, технологии

## DIGITAL CURATION AS AN INFORMATION MODEL OF INTERACTION BETWEEN STUDENTS AND TEACHERS

**Abstract:** The article focuses on the importance of collaboration in the use of information technologies. Effective interaction of students in the learning process is possible if an environment is created in which each element functions in accordance with its tasks with a common system approach. The authors pay attention to the expediency of using social services in the educational process, considering the blog as an effective means of distance learning.

**Key words:** social services, blog, information resources, students, technology

Обучение будущих специалистов прикладной информатики осуществляется через обновленный образовательный процесс, ориентированный на совершенствование профессиональной подготовки с учётом фундаментальности, интегративности, информатизации, профессиональной и личностной ориентации студентов. Использование информационных технологий (ИТ) влечет за собой внесение корректив в структуру и содержание образования.

Примером этого и является цифровой куратор.

Цифровой куратор – это сокращенное название абсолютно новой профессии, которая должна появиться в ближайшее время. Если полностью, то называется она – "консультант в области развития цифровой грамотности населения". Поэтому должны быть созданы специализированные площадки для обучения этой профессии, профстандарт Минтруд уже утвердил.

Профессиональный стандарт «Консультант в области развития цифровой грамотности населения (цифровой куратор)» утвержден в России приказом министерства труда и социальной защиты от 31.10.2018 № 682н; документ опубликован на официальном портале правовой информации

Как следует из стандарта, основной целью нового вида профессиональной деятельности является консультирование по вопросам применения информационно-коммуникационных технологий в различных сферах жизни, содействие развитию цифровой грамотности различных групп населения.

Цифровой куратор относится к специалистам в области подбора и использования персонала. Его обобщенные трудовые функции описываются двумя пунктами:

1. Консультирование граждан в области развития цифровой грамотности.
2. Организация и проведение мероприятий по консультированию граждан в области развития цифровой грамотности.

Среди трудовых действий, которые должен совершать цифровой куратор:

- ведение непосредственного приема обращений граждан;
- электронная коммуникация по обращениям граждан;
- поиск и обработка информации, необходимой для проведения консультаций в соответствии с рабочим заданием;
- визуальное и дистанционное размещение информации и проведение консультаций;
- ведение базы данных граждан, обратившихся за консультацией;
- объяснение и демонстрация алгоритма применения ИКТ;
- информирование о наиболее типичных угрозах при работе в сети, с использованием средств коммуникации;
- информирование об основных методах противодействия информационным угрозам;
- проведение опросов и анкетирования по результатам мероприятий, направленных на развитие цифровой грамотности;
- разработка программ информационно-просветительских мероприятий по развитию цифровой грамотности различных групп граждан и продвижению услуг консультирования;
- проведение диагностики уровня цифровой грамотности обратившегося за консультацией гражданина;
- анализ рынка цифровых продуктов и сервисов, цифровой грамотности населения и ресурсов их развития (информационных ресурсов, образовательных и просветительских программ);
- организация внедрения современных методов, методик и форм консультирования по вопросам развития цифровой грамотности, распространение позитивного опыта консультирования; и др.

Цифровой куратор должен знать правила деловой переписки и письменного этикета; правила делового общения и речевого этикета; требования к оформлению документации; нормы русского языка; принципы и механизмы работы поисковых систем, функциональные возможности популярных сервисов поиска.

Молодое поколение много времени проводят в социальных сетях, используя коммуникационные возможности, размещения и обмена информации. Они объединяют людей по различным признакам – учебным заведениям, месту работы, увлечениям и другим. Создание технически современного открытого образовательного пространства обеспечивает качественный уровень обучения студентов владению современными информационными технологиями, поддержкой образовательного процесса на основе дистанционных технологий обучения и социальных сервисов.

Такое пространство можно определить как совокупность баз данных, хранилищ знаний, систем управления, информационно-коммуникационными системами, методологиями и технологий их разработки, ведения и использования единых принципов и общих правил, обеспечивающих информационное взаимодействие для удовлетворения потребностей обучаемых. В основе единого информационного пространства лежат информационные ресурсы, содержащие данные, сведения, информацию и знания, структурированные по некоторым правилам. Что и поддерживает информационная система различного типа.

Для того, чтобы информационную систему можно было отнести к открытой системе, она должна обладать совокупностью следующих свойств: взаимодействием с прикладными системами, стандартизуемостью, расширяемостью, мобильностью, дружелюбностью к пользователю. Указанные свойства рассматриваются и реализуются в совокупности – как взаимосвязанные и реализующиеся в комплексе.

В настоящее время обучаемый сталкивается с условиями быстрого роста количества информации учебных материалов в сети и появлением новых технологий, которые обуславливают необходимость умения работать с большим объемом информации и использовать ее в текущей работе.

Пользователь находится под постоянным шквалом информации, поступающей из социальных сетей. Опросы показывают, что 76% пользователей Интернета в России и примерно 73% жителей Соединенных Штатов являются активными пользователями социальных сетей, и эта цифра растет [1]. Например: 72 часа видео загружается на YouTube каждую минуту; 340 миллионов твитов транслируются каждый день; 25 миллиардов единиц контента создаются на Facebook каждый месяц. Исходя из этого, социальные сети можно использовать и как средство непосредственного управления процессом обучения. Его отличает обязательная отчетность обучаемого о текущем статусе выполнения предложенного задания. Основная задача педагога — найти и разместить теоретические материалы в наиболее занимательной форме восприятия: презентации, видеоролики, игровые приложения, аудиозаписи, а также выкладывать упражнения на закрепление и повторение темы и осуществлять мониторинг усвоения знаний: проверка данных для решения заданий, тесты и онлайн — опросы.

Большое количество информации в сети создает разнородные проблемы: информационные потоки продолжают расти ежедневно; новые блоги, каналы Twitter, источники новостей появляются каждый день; растет количество личной информации, которая отвлекает; увеличивается количество объем спама, маркетинг или пресс-релизы часто замаскированы под блог; Twitter и другие социальные медиа каналы содержат большое количество многонепроверенных новостей, ссылок на некачественный или даже отсутствующий материал [2].

Основной системы информационных ресурсов в области образования традиционно являются библиотеки – более 500 российских вузов с общим фондом и свыше 300 млн. единиц хранения. Это обусловлено доминирующей функцией основных держателей документных и электронных массивов, что позволяет библиотекам оставаться незаменимым источником предоставления документов и информации для различных категорий обучаемых.

Предпочтения студентов отдаются таким сетям как «В контакте», «Instagram», «Перископ», «Twitter», «Facebook» и другие. Некоторый спектр задач студенты решают с помощью различных он-лайн сервисов: графические редакторы, переводчики, музыкальные редакторы и другие. Таким образом, с одной стороны мы видим активное использование студентами интернет-сервисов для решения отдельных задач. В этой связи, остановимся на такой форме организации информации как блог. Возможно, в настоящее время вести сегодня свой блог не так модно, то есть определенно влияет популярность соцсетей, но именно он может стать вашим личным дневником или ответственным за ведение учебного дела как отчет о проделанной работе, а с помощью сервиса Jekyll издается необходимость обращаться к базе данных.

В качестве материалов, используемых для нашего исследования являлась система дистанционного обучения БГПУ им. М.Акумуллы ([lms.bspu.ru](http://lms.bspu.ru)) и личностный пример студентов различных факультетов по использованию социальных сервисов в образовании.

В процессе исследования этой проблемы мы использовали теоретические и эмпирические методы: анализировали научную литературу по теме исследования, сравнивали тематические блоги и блоги преподавателей; платформы для создания



блогов; провели эксперимент по использованию блога, в качестве основной формы дистанционного обучения по дисциплине «Управление информационными ресурсами».

В данном случае использовали как традиционные формы: лекции, мультимедийные презентации, задания к практическим занятиям и лабораторным работам, так и инновационные, связанные с использованием информационных и коммуникационных технологий. Среди инновационных форм чаще встречаются видеоуроки, вебинары, интернет-тестирование, интерактивные задания. На учебных занятиях по дисциплине «Управление информационными ресурсами» нами была предложена инновационная форма – социальный сервис в виде блога.

Блог представляет собой личный интернет-дневник, который ведётся блогером. Содержимое блога состоит из периодически добавляемых записей, размещаемых в обратном хронологическом порядке. Блоги публичны, имеют постоянных, дискутирующих с автором, читателей. Учебный блог определяется как организация учебной деятельности студентов в форме обучения в сотрудничестве, проблемного обучения, как интерактивную коммуникацию, возможность обмена учебной информацией, площадку для проведения дискуссий и другое [3].

Значимым при выборе формы явилось то, что результаты изучения темы заносятся в блог самостоятельно студентами. Особых трудностей по созданию и заполнению блогов у студентов не возникало. Они самостоятельно заполняли контент. Здесь студенты ответственны за подбор достоверной и актуальной информации, размещение её с соблюдением авторских прав.

Чтобы блог носил образовательный характер, на занятиях оговаривалась структура и виды сообщений, подборка учебного материала из электронных библиотек со ссылкой на источники, содержащих научную, достоверную информацию: lib.bspu.ru, elibrary.ru, biblioclub.ru и другие. Опор в раскрытии темы был сделан на ментальные карты: bubble.us или mindmeister.com; подборку мультимедийных материалов по теме с ссылкой на источник; интерактивное задание на закрепление темы: соц. сервис LearningApps.org; элементы по выбору: лента времени, анкета соц. опроса, презентация, интерактивная доска, облако слов, вебмикс; собственной публикацией. Здесь сообщения в блоге были представлены в различных видах: собственные записи, аннотации, комментарии, эссе и внедренных объектов.

Создавая блоги со студентами на разных платформах: uCoz.ru, ru.wix.com, blog.ru, ru.wordpress.org, livejournal.com, blogger.com, mail.ru и других, мы определили, что для наших целей наиболее удобна платформа blogger.com. В данном случае, удобство связано с русскоязычным интерфейсом, внедрением интерактивных элементов и blogger.com, являющийся сервисом Google. Данный сервис допускает создание блога несколькими авторами для организации групповой работы. При этом использование блога, как формы дистанционного обучения, способствует развитию творческих способностей, критического мышления, самостоятельности, повышению мотивации студентов по изучению теоретического материала. Студент становится центром учебного процесса и участвует в цифровом управлении, повышается его автономность и активность взаимодействия с преподавателями, что улучшает качество образования.

### **Список литературы**

1. Абрамова О. М., Соловьева О. А. Использование социальных сетей в образовательном процессе // Молодой ученый. – 2016. – №9. – С. 1055-1057.
2. Агадуллина Е.Р. Пользователи социальных сетей: современные исследования [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. – 2015. – Т. 4. – № 3. – С. 36–46. –URL: <https://psychojournal.ru/article/887-polzovateli-socialnyh-setey-sovremennye-issledovaniya.html#t20c>

3. Фещенко А.В. Блог как инструмент реализации электронного обучения в вузе // Единая образовательная информационная среда: на пути к глобальному образованию. сб. материалов XII Международной научно-практической конференции; ред. коллегия: Тимкин С.Л., Демкин В.П., Максимов А.В. – 2013. – С. 72-74.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Титова Людмила Николаевна** – доцент кафедры прикладной информатики, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумуллы, г.Уфа, ул. Чернышевского, 49/1, тел.: +7(963)9035022, e-mail: tludmila7@gmail.com.

2. **Жилко Елена Павловна** – старший преподаватель кафедры прикладной информатики, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумуллы, г.Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а, тел.: +7(909)3458280, e-mail: jilko00@mail.ru.

УДК 316.775

### НЕКОТОРЫЕ ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ УСПЕШНОСТИ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТУДЕНТОВ

*Титова Л.Н., Мухамедзянова Я.А., Жилко Е.П.*  
Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассмотрены проблемы роли и места цифровой грамотности, осведомленности о значимости этого направления. Проанализированы знакомство, информированность и грамотность молодого поколения в цифровой области. Выявлена необходимость использования различных методов для повышения уровня цифровой грамотности в обществе, возможностей привития значимости к данному важнейшему сегменту в век информационных технологий.

**Ключевые слова:** цифровая грамотность, информационная среда, информация, цифровое потребление, информационные технологии, информатизация, студент.

### SOME FACTORS OF FORMATION OF SUCCESS OF DIGITAL LITERACY AMONG STUDENTS

**Abstract:** This article examines the problems of the role and place of digital literacy, awareness of the importance of this direction. The article analyzes the familiarity, awareness and literacy of the younger generation in the digital field. The necessity of using various methods to increase the level of digital literacy in society, the opportunities to instill significance to this important segment in the age of information technology is revealed.

**Keywords:** digital literacy, information environment, information, digital consumption, information technologies, Informatization, student.

По мнению известного математика, программиста, психолога и педагога, «Истинная компьютерная грамотность означает не только умение использовать компьютер и компьютерные идеи, но и знания, когда это следует делать» [1]. Данное высказывание подходит к проблеме цифровой грамотности в современном мире.

Действительно, «человечество это часть цифровой системы, цифрового мира и делает ли общество что-либо, дабы обезопасить себя в огромном пространстве» [Шн]. Наш ответ «Да», свидетельство тому основание цифровой грамотности. «Цифровая

грамотность – это система базовых знаний, навыков и установок, в сфере повседневного использования цифровых технологий» [2].

По нашему мнению, актуальность данной темы обоснована средним, во многом низким уровнем цифровой грамотности, малой ценностью и отсутствием постановки цифровой грамотности как значимого и неотъемлемого сегмента в современном мире. Процесс глобализации, стремительное развитие технологий и быстротечность времени произвело на свет множество изобретений: сеть интернет, гаджеты, социальные сети. Каждую секунду пользователи заходят проверять почту, общаются в мессенджерах, печатают проекты, моделируют объекты, то есть они являются частью глобальной сферы, называемой цифровое пространство. Отсюда следует вывод, что для результативной работы, благоприятных условий, безопасности, быстрого переключения, освоения новых инструментов остро необходимо владеть цифровой грамотностью, актуализировать и продвигать непременно данную тему в массы.

Век информационных технологий диктует свои правила, следование которым дает массу возможностей, открывает иные пути, для плодотворного освоения которых необходимо цифровое совершенствование индивида, развитие навыков и умений, электронных компетенций, все это способна обеспечить политика цифровой грамотности. В науке существуют два близких по содержанию, но совершенно разных по значению понятия «Компьютерная грамотность» и соответственно «Цифровая грамотность». Рассмотрим их.

Компьютерная грамотность подразумевает понимание, умение и навыки работы на компьютере, управление файлами и папками, знание начал науки информатика, освоение офисных программ [3].

Цифровая грамотность понятие более глобальное, охватывающее огромную сферу жизнедеятельности общества, включающее в себя комплекс умений и знаний, требующихся для результативного и безопасного пользования ресурсов интернета. К ним относятся: умение пользователя цифровых услуг извлекать максимальную пользу и результат от нахождения в цифровой среде.

Цифровая грамотность, целый комплекс массивных знаний в 21 веке. Она подразумевает множество возможностей оценки качества и достоверности информации, анализ проблемы и нахождение цифровых инструментов для ее решения, использование доступности информации для постоянного образования на протяжении всей жизни, быстрое освоение нового инструментария. Обладая этими навыками и компетенциями студент, особенно старшего курса, в праве считаться высококвалифицированным специалистом своей деятельности.

В свою очередь, под влиянием цифровых технологий происходят изменения во всех сферах деятельности: устаревают и на смену им приходят новейшие методики и разработки. Например, привычные очереди в больницах заменяются электронными, студенты под руководством педагогов ведут онлайн-консультации, вместо живых уроков. Подобных примеров множество, суть едина, повсеместное внедрение новых цифровых технологий влечет за собой положительные и отрицательные моменты.

К положительному можно отнести возможности предоставляемые человеку, обладающему навыками цифровой грамотности, к ним относятся: компьютерные навыки, навыки в использовании мобильного телефона, навыки получения государственных услуг в онлайн режиме, навыки покупки, продажи и продвижения услуг и товаров в интернете, данные способы во многом облегчают и ускоряют повседневные процессы, помогая улучшать качество жизни, делаю ее практичной и удобной, они модернизируют многие устаревшие общепринятые процессы в обществе.

К минусам развития цифрового пространства можно отнести отведение на второй план живого общения между людьми, потерю личной коммуникации, которая порой необходима, к примеру реабилитация человека посредством действий социального работника невозможна без личного взаимодействия, онлайн прием врача пациента не несет

должного результата, все это имеет низкую результативную способность, но всеобщая информатизация и цифровизация диктует свои правила. Также на территории нашей страны до сих пор остаются территории не тронутые цифровой цивилизацией, в отдаленных местностях не проведен интернет, нет места и мобильной связи.

По статистическим данным – 30% населения страны составляют пенсионеры, а как известно овладение им техники происходит затруднительно и стремительный переход к новым технологиям зачастую приносит им дискомфорт [3].

Вопрос об устранении минусов стоит остро, поэтому необходимо добиться этого посредством развития повышения уровня цифровой грамотности, служащей своеобразным катализатором в совершенствовании и решении проблем, связанных с цифровизацией.

В свою очередь, цифровая грамотность включает в себя 3 важнейших компонента, а именно: цифровая безопасность, цифровое потребление и цифровые компетенции.

Цифровая безопасность, сегмент которому отводится огромное внимание в современном мире, она важна и необходима. Говоря о цифровой безопасности необходимо упомянуть явление «Фишинг» это то, с чем борется цифровая грамотность. Фишинг – это вид интернет-мошенничества, цель которого является получение доступа к конфиденциальной данным пользователей-логинам и паролям [4]. Цифровая безопасность предполагает, уровень этического общения в сети интернет, обеспечение конфиденциальности и целостности информации, способность защитить свои персональные данные, способность защиты электронных устройств от вирусов.

Цифровое потребление демонстрирует доступность дифференцированных цифровых технологий, кабельное телевидение, доступность широкополосного и мобильного интернета, количество медиа-объединений в регионе страны, интернет-магазинов, уровень пользовательской способности население государственными услугами в электронном виде.

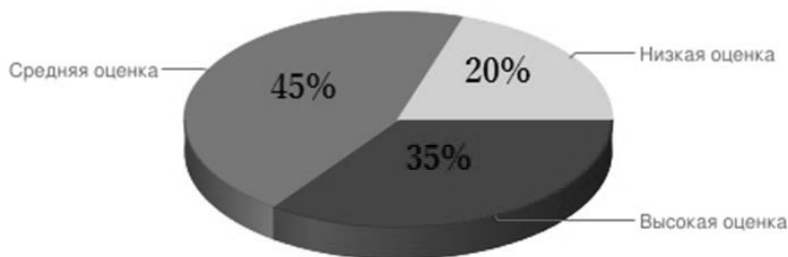
Говоря о цифровых компетенциях, неразрывно связанных с цифровыми технологиями, необходимо сказать, что это практически применяемые навыки использования цифровой инфраструктуры и цифровых инструментов для повышения эффективности и безопасности бизнес-процессов.

Особенно отметим заинтересованность государства в повышении социальной цифровой грамотности населения, информационных платформ, позволяющих овладеть тремя главными компонентами.

Одним из главных государственных проектов является создание платформы. Цифровая грамотность. РФ, данный портал предоставляет множество образовательных возможностей и направлен на цифровое образование, прежде всего молодого поколения, то есть заинтересованных в обеспечении цифровой грамотности студентов. Поэтому данный образовательный портал включает в себя информацию о безопасности, финансах, технологиях, социальных сетях. Освещает некоторые актуальные вопросы: как пользоваться облачными хранилищами, что относится к персональным данным, двухфакторная аутентификация, как распознать фишинговое письмо или сообщение, каким интернет магазинам можно доверять, как безопасно пользоваться банковской картой, как создать личный кабинет на сайте Госуслуг, как безопасно пользоваться общественным WI-FI, этикет в мессенджерах, как распознать фейковую страницу и многие другие актуальные в наше время вопросы, касающиеся каждого из нас.

Здесь можно сделать вывод об огромном вкладе цифровой грамотности в процесс образования студентов. Поэтому невольно возникает вопрос, какую роль и место в современном мире отдает молодое поколение феномену цифровой грамотности? По достоинству ли он оценивает ее вклад и как самостоятельно оценивает свои знания в цифровой области.

Из вышесказанного, следует то, что нами было проведено исследование, в ходе которого нам удалось выяснить реальное отношение студентов на данный момент времени к цифровой грамотности, см. рис.1.



**Рис. 1. Оценка значимости цифровой грамотности студентами 1-го курса**

В исследовании были задействованы 250 первокурсников различных учебных заведений г. Уфы, в том числе и педвуза, которым предлагалось дать оценку положению и влиянию цифровой грамотности на общество.

В ходе исследования мы выявили, что в целом опрошенные дают положительную оценку значимости цифровой грамотности, так 35% дали высокую оценку, 45% дали среднюю оценку и 20% отметили низкую значимость, дав плохую оценку цифровой грамотности общества.

Таким образом, данное исследование дает нам возможность пронаблюдать отношение молодого поколения к роли цифровой грамотности в обществе, помогает понять направленность и отследить результативность работы правил цифровой грамотности. В целом, мы наблюдаем положительную направленность, но не стоит оставаться на достигнутом, ведь здравая оценка и понимание, осведомленность и информированность в цифровом пространстве, предоставляемых цифровой грамотностью, способна дать молодому поколению безопасность, удобность, быстроту и развитие в обществе информационных технологий.

Более эффективной информированности студентов в профессиональной деятельности можно добиться следующими способами.

1) Рекламно-пропагандистская деятельность, направленная на студентов через СМИ и интернет, способная привить осведомленность в компетенциях цифровой грамотности, а соответственно каждый впоследствии может получить необходимую услугу, своеобразный отклик. Создание информационных роликов, рекламных макетов и баннеров, запуск бегущих строк.

2) Воспитательные беседы со студентами, организуемые педагогами, касающихся цифровой среды.

3) Организация информационных выставок и тренингов, помогающих более детально окунуться в цифровую сферу и вызвать интерес.

4) Проведение экскурсий в офисы цифровых площадок, встреча с носителями профессии, непосредственное знакомство с деятельностью и практикой.

5) Проведение уроков, направленных на освоение минимального набора компетенций в цифровой сфере, к примеру регистрация на порталах Дневник.ру, Госуслуги и т.д.

6) Повышение курсов квалификации педагогами в образовательных организациях, главной целью которых будет просвещение в цифровой грамотности с последующим несением знаний в массы.

Из выше перечисленных нами были названы лишь немногие методы, но именно они несут в себе большой потенциал, возможность достижение успешного результата в поднятии уровня значимости социальной работы в обществе.

Таким образом, можно сделать выводы, о том, как велик вклад цифровой грамотности в современное общество, как оценочная способность молодого поколения, может послужить толчком к изобретению новых методов популяризации цифровой грамотности, которые в свою очередь привлекут внимание к проблеме места и роли цифрового образования, ведь цель цифровой грамотности-это возможность чувствовать себя защищенным, полезным себе и обществу, это мост, соединяющий мир виртуальный и мир реальный.

### Список литературы

1. Report of a Workshop on the Scope and Nature of Computational Thinking. Committee for the Workshops on Computational Thinking; National Research Council. 2010 The National Academic Press. 2010. – 115 p. – Available at:<http://nap.edu/12840>.
2. Определениетермина «Цифровая грамотность». – URL: <https://цифроваяграмотность.рф/>
3. Аймалетдинов, Т.А. Цифровая грамотность педагогов России. – М.:НАФИ, 2019. – 88 с.
4. Дьякова Е.А., Сечкарева Г.Г. Цифровизация образования как основа подготовки учителя XXI века: проблемы и решения // Вестник Армавирского гос. пед. ун-та, 2019. – № 2. – С. 24–36. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovaniya-kak-osnova-podgotovki-uchitelya-xxi-veka-problemy-i-resheniya>.
5. Шнайер, Б. Секреты и ложь. Безопасность данных в цифровом мире / Б.Шнайер. – М.: СПб: Питер, 2017. – 368 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Титова Людмила Николаевна**, к.п.н., доцент кафедры прикладной информатики ИФМЦиНБашкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы, e-mail: [tludmila7@gmail.com](mailto:tludmila7@gmail.com)

**2. Мухамедзянова Яна Аликовна**, студентка группы СР-СЗ 11-19 Института педагогики Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы

**3. Жилко Елена Павловна**, старший преподаватель кафедры прикладной информатики ИФМЦиНБашкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы, e-mail: [jilk00@mail.ru](mailto:jilk00@mail.ru)

УДК 376.3

## ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С СЕНСОНЕВРАЛЬНОЙ ГЛУХОТОЙ

*Фархутдинова Л.В., Полетаева Е.А.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье анализируются методы оценки эффективности кохлеарной имплантации в сопоставлении с методами оценки развития слухового восприятия и речи. Исследование показывает, что сочетание этих групп методов существенно дополняет выводы об эффективности кохлеарной имплантации, позволяет

проанализировать проблемы слухоречевой и социальной адаптации детей с кохлеарным имплантом и разработать индивидуальную коррекционно-развивающую программу с учетом выявленных особенностей.

**Ключевые слова:** дошкольники с сенсоневральной глухотой, кохлеарная имплантация, слухоречевая реабилитация, оценка эффективности, индивидуальная коррекционная программа.

## ESTIMATION OF EFFICIENCY OF COCHLEAR IMPLANTATION OF PRESCHOOLERS WITH SENSOR-NEURAL DEAFNESS

**Abstract:** The article analyzes methods for assessing the effectiveness of cochlear implantation in comparison with methods for assessing the development of auditory perception and speech. The study shows that the combination of these groups of methods significantly supplements the conclusions about the effectiveness of cochlear implantation, allows us to analyze the problems of auditory-speech and social adaptation of children with a cochlear implant and to develop an individual correctional and developmental program taking into account the identified features.

**Key words:** preschoolers with sensorineural deafness, cochlear implantation, auditory-speech rehabilitation, assessment of effectiveness, individual correctional program.

Кохлеарная имплантация (КИ) – один из способов коррекции слуха при самых его тяжелых нарушениях – нейросенсорной глухоте. Кохлеарная имплантация включает не только хирургическое вмешательство с целью восстановления слухового ощущения путем электрической стимуляции волокон слухового нерва – наиболее важным и длительным этапом является слухоречевая реабилитация. На всех этапах коррекционно-педагогическая помощь включает основные, глобальные направления – развитие слухового восприятия и развитие речи [1,2,3].

Для оценки эффективности кохлеарной имплантации существуют методики оценки слухового восприятия, речи, психического развития [4]. К средствам оценки эффективности кохлеарной имплантации относятся и анкеты, заполняемые родителями и педагогами. К таким анкетам можно отнести адаптивный слуховой тест распознавания речи Adaptive Auditory Speech recognition Test, AAST; Ольденбургский детский фразовый тест Oldenburger Kinder-Satztest (Wardenga N. et al., 2012); Children's Outcome Worksheet (оценка результатов у детей); батарею тестов EARS (Evaluation of auditory responses on speech), «MED-EL» (Австрия), адаптированную И.В. Королевой (2005); шкалу слуховой интеграции, IT-MAIS, Infant-Toddler Meaningful Auditory Integration Scale (Zimmerman-Phillips, 2000) [7]. Адаптированными в России анкетами для оценки эффективности кохлеарной имплантации и развития слухового восприятия являются анкета для родителей «Оценка слухового поведения детей раннего возраста», которую нужно заполнять с интервалом в 1 месяц; «Шкала слуховой интеграции» (ШСИ) – позволяет оценить адаптацию ребёнка к кохлеарному импланту и эффективность его использования, навыки слухового и слухоречевого восприятия ребенка и др.; «Шкала использования устной речи» (ШИУР) [7].

Для оценки эффективности и планирования дальнейших занятий ребенка, получающего коррекционно-педагогическую помощь, нами было проведено обследование, включающее как традиционные тесты оценки слухоречевого развития, так и шкалы оценки эффективности кохлеарной имплантации.

Под наблюдением был ребенок Марина М, 6 лет, 2 месяца. Поступила в инклюзивный детский сад в возрасте 6 лет. 30.11. 2015 года – операция по кохлеарной имплантации, 14.01.2016 года подключен речевой процессор.

Методы исследования: изучение эффективности развития слухового восприятия и речи по методикам, разработанным Е.П. Кузьмичевой с соавт., И.В. Королевой

;анкетирование с помощью анкеты для родителей «Оценка слухового поведения детей раннего возраста», анализ результатов анкетирования по «Шкале слуховой интеграции» (ШСИ), «Шкале использования устной речи» (ШИУР); проведены консультации логопеда, психолога [2,4,5].

Запускающий этап реабилитации после кохлеарной имплантации прошел в условиях посещения группы для детей с нарушенным слухом и регулярных занятий с мамой. Семья проходила курсы слухоречевой реабилитации, включающие в себя настройку речевого процессора, занятия с сурдопедагогом. Родители овладели методикой развития слуха и речи; дома такие занятия проводятся регулярно в соответствии с рекомендациями специалистов. Слуховой аппарат на неимплантированном ухе не носит. При поступлении в детский сад у девочки обнаружены следующие особенности слухоречевого развития: с расстояния не менее 5 метров ощущает шепотную речь, опознает некоторые слова, произнесенные шепотом с данного расстояния, т.е., слуховое восприятие достаточно развито для того, чтобы воспринимать и накапливать словарь только на слух; в свободной деятельности общается с помощью устной речи, имеющей спонтанный естественный характер, однако при этом использует только усеченные слова и естественные жесты; голос достаточной естественной громкости, интонационными оттенками учится пользоваться: имитирует удивление, радость, настороженность и т.д.; говорит громко-тихо по заданию взрослого, словесное ударение в словах не соблюдает; различает на слух все фонемы при выборе из 4-5, за исключением парных мягких-твердых согласных, сходных по акустическому звучанию фонем м-н-л-в; владеет аналитическим чтением, подбирает знакомые по лексическому содержанию картинки к прочитываемым словам; преобладает синхронное проговаривание речевого материала. На картинках показывает те сюжеты, которые озвучиваются педагогом. Самостоятельно читает слова, фразы не читает. Показывает содержание прочитанного на иллюстрациях, отвечает на вопросы по картинкам по прочитанному короткому тексту. Понимает значение предлогов «над», «под», «за», «на», «в»; пространственные отношения (вверху, внизу). Словарный запас – около 250 слов. На занятиях чаще всего активна, не всегда усидчива, требуется частое переключение с одного вида деятельности на другой.

В выполнении динамических упражнений артикуляционной гимнастики наблюдается неточность. Статические позиции не удерживает. Наблюдается рассогласованность движений мышц щек, губ и языка. Трудности в переключении с одной артикуляционной позиции на другую в виде длинных пауз между упражнениями, подбором нужной позиции. Речевое дыхание сформировано недостаточно. Произношение слов прерывистое, послоговое, нет плавности речи. Речь эмоционально не окрашена, монотонная. Словарный запас состоит из небольшого количества нечетко произносимых первых слогов слов (носик – «но», желтый – «же») и т.д.). Активный словарь значительно меньше пассивного.

Понимает и показывает значение числа существительных. Не понимает значения рода и падежа существительных, не образует множественное число существительных. Не согласовывает прилагательные с существительными, существительные с числительными. Рассказ по картинке и серии сюжетных картинок не составляет, отвечает только на наводящие вопросы педагога одним-двумя словами. С пересказом не справляется.

Дифференциацию звуков на слух не производит. Слоговые цепочки с оппозиционными звуками не повторяет. Анализ звукового состава речи не выполняет. Звукопроизношение нарушено. Отсутствуют звуки «сь», «з», «зь», «х», «ц», «ш», «щ», «ж», «ч», «л», «ль», «р», «рь», «й».

Исследование слухового восприятия. По данным анкеты «Оценка слухового поведения детей с кохлеарной имплантацией» – оценка 24 балла. Отрицательные ответы на вопросы: «Выполняет ли простые просьбы?», «Приносит ли ребенок нужный предмет по вашей просьбе?», «Пытается ли имитировать окружающие звуки? Пытается ли ребенок напевать, когда слышит песенку?» и др. Анализ по «Шкале слуховой



интеграции» (ШСИ). Общие результаты: 1) базовый показатель – 4 балла; 2) показатель спонтанных реакций на звуки – 8 баллов; 3) показатель узнавания окружающих звуков – 12 баллов. Общая оценка: 26 баллов. Анализ по «Шкале использования устной речи» (ШИУР): контроль голоса – 5 баллов, речевые звуки – 10 баллов, стратегия общения – 3 балла; общая оценка – 18 баллов.

Таким образом, с помощью шкалы «Оценка слухового поведения детей с кохлеарной имплантацией» выявлен недостаточный уровень реакции ребенка на звуковые сигналы. По «Шкале слуховой интеграции» отмечена недостаточная потребность ребёнка носить кохлеарный имплант, недостаточно выраженные спонтанные реакции на звуки, вместе с тем, довольно удовлетворительный показатель узнавания окружающих звуков. По «Шкале использования устной речи» можно отметить недостаточный контроль голоса; общение не всегда обусловлено речевым общением.

По результатам психологической диагностики на первый план выступают трудности недостаточного уровня концентрации и переключения произвольного внимания, недостаточного словарного запаса. *Знание сесорных эталонов соответствует возрасту, но в активном словаре преобладают усеченные слова.* Выявлен высокий уровень наглядно-образного мышления, логического мышления, Вместе с тем, отмечается недостаточный (низкий) уровень концентрации и переключения произвольного внимания; недостаточный уровень развития мелкой моторики.

**Ограничение**, которое влияет на успешность в образовании, овладении общей программой: недостаточный слуховой опыт, что ограничивает понимание обращенной речи; с большой задержкой формируется самостоятельная речь; нарушение внимание, недостаточное развитие мелкой моторики. При достаточно удовлетворительных результатах исследования слухового восприятия и произношения, ребенок не проявляет интереса к речи, к музыке, не испытывает потребности слышать и пользоваться речью, что, безусловно, замедляет слухоречевое развитие, так как ребенок, несмотря на усилия родителей, не осознал необходимость речевого общения. Не менее важной причиной может быть то, что после операции запускающий этап реабилитации проходил в недостаточно благоприятных условиях, так как ребенок продолжал посещать группу детского сада для незлышащих детей без обеспечения необходимой доли интеграции со слышащими. Эти особенности необходимо учитывать при составлении коррекционной программы.

Нами разработан индивидуальный образовательный маршрут для этого ребенка. Определяющим при построении образовательного маршрута стал актуальный уровень слухоречевого развития, которого ребенок достиг в не вполне благоприятных условиях протекания запускающего этапа реабилитации. На основании данных психолого-педагогической диагностики образовательным маршрутом предусмотрена комплексная образовательная и реабилитационная деятельность со следующими специалистами: педагог-психолог, логопед, учитель-дефектолог (сурдопедагог), музыкальный руководитель, руководитель по физической культуре. Каждым специалистом представлены задачи своего занятия и обозначены виды работ в соответствии с тематикой на неделю.

Коррекционная работа по формированию слухового восприятия для Марины включает два этапа: 1) развитие неречевого слуха; 2) развитие речевого слуха. Требуется обеспечить переход ребёнка к коммуникации на естественной сенсорной основе. Это самый ответственный этап реабилитации – он запускает весь её дальнейший процесс, и сурдопедагог играет здесь ведущую роль [6]. Для реализации второго этапа на учебный год запланировано 15 дидактических игр, которые представлены шестью блоками различной направленности:

В конце учебного года было проведено повторное исследование уровня развития слухового восприятия с помощью тех же методик. После проведенной работы у ребенка выявилась положительная динамика в развитии слухового восприятия. Шепотную речь Марина ощущает и опознает некоторые слова с расстояния около 6

метров, т.е., слуховое восприятие увеличилось: различает на слух все фонемы при выборе из 5-6, за исключением сходных по акустическому звучанию л-в, фонемы м-н различает; четко различает слоговые ряды, но не выкладывает их на слуховой основе. Различает и опознает на слух по 6-8 названий предметов. Интенсивно накапливается глагольный словарь, словарь прилагательных и наречий. К концу учебного года «Шкале слуховой реабилитации» – 35 баллов (что на 11 баллов больше, чем в начале исследования); по «Шкале использования устной речи» – прирост в 10 баллов, по «Шкале слуховой интеграции» – 10 баллов; появились признаки потребности ребёнка в кохлеарном импланте, отмечены достаточно выраженные спонтанные реакции на звуки, увеличился показатель узнавания окружающих звуков.

Эти результаты объясняются, главным образом, тем, что ребенок стал посещать занятия в инклюзивном детском саду, где находится среди слышащих детей и детей с кохлеарным имплантом, то есть, речь всех детей развивается по траектории слышащих. Ребенок, поставленный в условия речевого общения при занятиях с квалифицированным сурдопедагогом и поддержке психолога (развитие внимания, моторики и др.), то есть, по образовательному маршруту, разработанному на основе его уровня развития, оценил потребность в речевом общении и кохлеарного импланта, что способствовало адекватному слухоречевому и психическому развитию.

Проведенное исследование показало, что в планировании сурдопедагогических занятий по слухоречевому развитию недостаточно учитывать только данные исследования слухового восприятия и речи, необходимо всесторонне изучить особенности ребенка, его психологические особенности, потребность в речевом общении; по возможности, найти причину недостаточной эффективности слухоречевого развития и учесть это в разработке коррекционно-развивающей программы.

#### **Список литературы**

1. Королева И.В. Учусь слушать и говорить: методические рекомендации по развитию слухоречевого восприятия и устной речи у детей после кохлеарной имплантации на основе слухового метода. СПб.: КАРО, 2014. – 304 с.
2. Королева И.В. Реабилитация глухих детей и взрослых после кохлеарной и стволомозговой имплантации. – СПб.: КАРО, 2016.
3. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. – М.: ВЛАДОС, 2001.
4. Николаева Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушенным слухом: методическое пособие. – М.: Изд-во «Экзамен», 2016.
5. Развитие устной речи у глухих школьников: метод. пособие / Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина, О.В. Шевцова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2003. – 136 с.
6. Сатаева А.И. Показатели завершения «запускающего» этапа реабилитации применительно к разным группам детей с кохлеарными имплантами // Дефектология. – 2014. – №3. – С. 21-29.
7. Янн П.А., Королева И.В. Дети с нарушением слуха. Книга для родителей и педагогов. – СПб.: Изд-во. Каро. – 2011. – 240 с.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**1. Фархутдинова Луиза Валеевна**, доктор медицинских наук, профессор, кафедры специальной педагогики и психологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы

**2. Полетаева Елена Анатольевна**, старший преподаватель кафедры специальной педагогики и психологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ

*Цилюгина И.Б.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье представлена общая характеристика замещающей семьи, уточнены виды замещающих семей, их особенности и специфика.

**Ключевые слова:** замещающая семья; семья усыновителей; семья опекуна (попечителя); приемная семья; патронатная семья; детский дом семейного типа; гостевая семья (семья выходного дня).

### GENERAL CHARACTERISTICS OF THE REPLACEMENT FAMILY

**Abstract:** The article presents the General characteristics of the replacement family, specifies the types of replacement families, their features and specificity.

**Key words:** the replacing family; family of adoptive parents; the family of the guardian; foster family; foster family; family-type children's home; guest family (weekend family).

В терминологии существует несколько общепринятых классификаций семьи, учитывающих определенные критерии: размер и состав семьи, форма брака, пол супругов, число детей, количество браков, уровень доходов, статус и т.д. Также существует типология семей по качеству отношений и атмосфере в семье: благополучная и неблагополучная семья.

Если нет возможности сохранить для ребенка благополучную кровную семью, то ребенка передают на воспитание в замещающую ее.

Замещающая семья – это семья, предоставляющая услуги по семейному уходу, в которую с целью защиты детей перемещен на замещающее попечение ребенок, не являющийся членом этой семьи [5].

«Замещающие семья» – не юридический термин. Он применяется для обозначения различных типов семей, принимающих на воспитание детей, оставшихся без попечения родителей: семей усыновителей, опекунов, приемных семей, детских домов семейного типа.

Замещающая семья является средой для жизни и роста ребенка, замещающая его собственных родителей. Родители в замещающей семье проходят обучение и получают право на занятие данной деятельностью. Ребенок, воспитывающийся в замещающей семье, может встречаться со своими кровными родителями и родственниками, если это не наносит ему вреда. Замещающих родителей называют также семейными воспитателями. Сегодня мы сталкиваемся с целым рядом различных замещающих семей, введенным в соответствии с Семейным кодексом РФ: семьи усыновителей, опекунские, приемные семьи, семейные детские дома, патронатные семьи, гостевые семьи.

Главная и общая особенность замещающей семьи в том, что в условиях семьи воспитываются чужие (небиологические) дети, при этом у каждой формы семейного устройств есть свои отличия.

Семьи усыновителей и опекунов (попечителей) наделяются юридическими правами и ответственностью за ребенка перед государством, однако опекуны (попечители) – лишь на определенное время, как правило, до совершеннолетия опекаемого. Семья усыновителей – это тип замещающей семьи, взявшей на себя всю полноту ответственности за воспитание, обучение, развитие и социализацию ребенка-сироты. Усыновление считается приоритетной формой семейного устройства детей-

сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, при которой ребенок приобретает все права и обязанности родного (неимущественные и имущественные, в том числе жилищные права). Дела об установлении усыновления рассматриваются судом с участием органов опеки и попечительства. Усыновление ребенка подлежит регистрации в органах ЗАГСа. Тайна усыновления ребенка охраняется законом [1].

В случаях, если семья усыновителей не справляется со своими родительскими обязанностями, усыновление в судебном порядке должно быть отменено, что влечет за собой алиментные отношения, закрепление за ребенком принадлежащей ему жилой площади приемных родителей, и семья впоследствии лишается возможности брать на воспитание детей [1].

Опека (попечительство) устанавливается над детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, в целях их содержания, воспитания и образования, а также для защиты их прав и интересов. Опека устанавливается над детьми до 14 лет, попечительство – над детьми в возрасте от 14 до 18 лет [1]. Опекун (попечитель) является законным представителем ребенка (детей), переданного ему на воспитание, и выступает в защиту его прав и интересов без специальных полномочий. Обязанности по опеке (попечительству) в отношении ребенка, находящегося под опекой (попечительством) исполняются опекуном (попечителем) безвозмездно.

Очень часто опекунами или попечителями становятся родственники ребенка, оставшегося без попечения родителей. Бабушки и дедушки, совершеннолетние братья и сестры несовершеннолетнего подопечного имеют преимущественное право быть его опекунами или попечителями перед всеми другими лицами.

Опека или попечительство прекращаются:

- в случае смерти опекуна или попечителя либо подопечного;
- по истечении срока действия акта о назначении опекуна или попечителя;
- при освобождении либо отстранении опекуна или попечителя от исполнения своих обязанностей [2].

Основные причины отмены усыновлений, опеки (попечительства) – разрыв детско-родительских отношений, девиантное, делинквентное поведение подростков. Как правило, бывшие усыновители и опекуны винят пресловутые гены, плохую наследственность детей, отсутствие помощи со стороны государства и специалистов учреждений, незнание психологических особенностей детей-сирот, свою педагогическую несостоятельность [5].

Приемная семья создается на основании договора, который заключается между гражданами, желающими принять ребенка в семью и органом опеки и попечительства по месту нахождения ребенка [1]. В договоре указывается размер оплаты труда приемных родителей, размер денежных средств на содержание ребенка, определяется срок, на который ребенок передается в семью, а также указывается организация контроля.

Приемные родители по отношению к приемному ребенку обладают правами и обязанностями опекуна (попечителя). Приемные родители являются профессиональными работниками и получают за выполнение своих обязанностей заработную плату. Приемная семья представляет собой новый институт семейного законодательства, возникший и развившийся из идеи детских домов семейного типа. Ее можно охарактеризовать как гибридную форму, которая содержит в себе черты опеки, детского учреждения и усыновления.

Как альтернативная форма организации замещающей заботы рассматривается патронатная «профессиональная» семья. Патронат существует только в тех субъектах Российской Федерации, где такая форма устройства ребенка в семью предусмотрена законодательством. Семейный кодекс относит патронат к формам устройства ребенка в семью, однако временный характер патроната и сохранение возможности возврата ребенка в биологическую семью позволяет признать патронат также формой поддержки и сохранения семьи. Патронатная семья – это форма воспитания детей,

оставшихся без попечения родителей, и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в профессионально замещающей семье на условиях трехстороннего договора между органом опеки и попечительства, учреждением для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и патронатным воспитателем. Все права и обязанности по защите прав и законных интересов ребенка разграничиваются между уполномоченным учреждением, патронатным воспитателем, кровными родителями (если они не лишены или не ограничены в правах судом) [4].

В договоре устанавливаются срок, на который ребенок передается на патронатное воспитание, права и обязанности участников договора, а также основания и последствия прекращения договора. Договор может быть краткосрочным (до шести месяцев), либо долгосрочным (от шести месяцев и более) [4]. Ребенок, переданный на воспитание в патронатную семью, юридически остается воспитанником учреждения для детей-сирот или детей, оставшихся без попечения родителей.

Патронатные воспитатели являются профессиональными работниками и получают за выполнение своих обязанностей заработную плату. Опекуном ребенка в патронатной семье остается детский дом или сиротский интернат, а патронатный воспитатель является его сотрудником.

Преимущества патронатной семьи очевидны: если ребенок имеет кровную семью, то патронат нацелен на оказание помощи и поддержки ребенку патронатной семьей и при этом на сохранение у ребенка кровной семьи; если ребенок не имеет кровной семьи, то патронат нацелен на реализацию права ребенка жить и воспитываться в семье, в период пока не реализованы формы устройства ребенка в семью, носящие постоянный характер, в качестве альтернативы детскому дому.

В настоящее время указанная форма воспитания и социальной помощи полностью регулируется субъектами РФ, то есть каждый регион самостоятельно определяет, что такое патронат, устанавливает его виды и меры социальной поддержки.

Еще одним видом замещающей семьи является детский дом семейного типа. Основными задачами детского дома семейного типа являются создание благоприятных условий для воспитания, обучения, оздоровления и подготовки к самостоятельной жизни детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях семьи [3].

Детский дом семейного типа организуется на базе семьи при желании обоих супругов взять на воспитание не менее 5 и не более 10 детей и с учетом мнения всех совместно проживающих членов семьи, в том числе родных и усыновленных детей (а с 10-летнего возраста только с их согласия). Общее количество детей в детском доме семейного типа, включая родных и усыновленных детей, находящихся в зарегистрированном браке супругов, не должно превышать 12 человек.

Детский дом семейного типа создается, реорганизуется и ликвидируется по решению органа исполнительной власти субъекта Российской Федерации или органа местного самоуправления. Орган опеки и попечительства по месту нахождения детского дома семейного типа осуществляет контроль за условиями жизни и воспитания детей, охраной их прав и законных интересов, а также обеспечивает обучение лиц, желающих взять детей на воспитание.

На воспитание в детский дом семейного типа передаются дети в возрасте от рождения до 18 лет. Срок пребывания ребенка в детском доме семейного типа определяется в договоре, который заключается между органом опеки и попечительства по месту жительства (нахождения) ребенка и детским домом семейного типа.

Передача ребенка на воспитание в детский дом семейного типа осуществляется с учетом его мнения (а с 10-летнего возраста только с его согласия) и с согласия администрации образовательной или медицинской организации, учреждения социальной защиты населения или другого аналогичного учреждения, в котором он находится, а также с согласия воспитателей этого детского дома семейного типа в целях обеспечения психологической совместимости [3]. В последнее время получила

распространение и еще одна разновидность замещающей семьи – **гостевая семья (семья выходного дня)**. Хотя юридически статус таковой не закреплен, и не все специалисты согласны с ее выделением как самостоятельной единицы, но в опыте регионов нашей страны она присутствует, решая конкретные задачи, как способ познания ребенком семейного уклада, освоения им семейных ролей, когда имеется у него мало шансов оказаться в замещающей семье на длительный срок. Она несомненно является ценным источником социализации подростков 14 – 17 лет [5].

Замещающая семья наиболее полно приближена к психологическим потребностям ребенка иметь родителей и быть защищенным ими, она позволяет полноценно интегрировать его в общество, обеспечивая ему непрерывность, продолжительность, устойчивость воспитания, а также безопасное и защищенное существование.

Таким образом, замещающая семья является формой семейного устройства детей вне кровной семьи. Данная форма является приоритетной и осуществляется путем помещения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в семьи-усыновителей, опекуныские семьи, приемные и патронатные семьи, семейные детские дома или **гостевые семьи (семья выходного дня)**.

### Список литературы

1. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 06.02.2020) [Электронный ресурс] // Консультант Плюс: справочно-правовая система / Режим доступа: / URL: <http://base.www.consultant.ru/> (дата обращения 08.06.2020 г.).

2. Федеральный закон «Об опеке и попечительстве» от 24.04.2008 № 48-ФЗ [Электронный ресурс] // Консультант Плюс: справочно-правовая система / Режим доступа: / URL: <http://base.www.consultant.ru/> (дата обращения 08.06.2020 г.).

3. Постановление Правительства РФ от 19.03.2001 № 195 (ред. от 24.12.2014) «О детском доме семейного типа» (вместе с «Правилами организации детского дома семейного типа») [Электронный ресурс] // Консультант Плюс: справочно-правовая система / Режим доступа: / URL: <http://base.www.consultant.ru/> (дата обращения 08.06.2020 г.).

4. Закон Республики Башкортостан от 11 июля 2006 года № 342-з «О патронатном воспитании в Республике Башкортостан» [Электронный ресурс] // Гарант: справочно-правовая система / Режим доступа: / URL: <https://base.garant.ru/17711625/> (дата обращения 08.06.2020 г.).

5. Захарова Ж.А. Методика и технология работы с замещающими семьями: учебное пособие. – Кострома: Авантитул, 2009. – 264 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**1. Цилюгина Ирина Борисовна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной педагогики, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы.

## ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Шурыгина В.В., Каиуба Е.А., Кобызева А.С.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** Формированию здорового образа жизни у студенческой молодежи, определение основных трендов и тенденций в физкультурно-оздоровительной деятельности является одной из наиболее значимых проблем. Важный вклад в формирование здорового образа жизни вносит создание условий для занятий физической культурой и спортом различных групп населения. Наиболее оптимальным средством решения данной проблемы является внедрение различных программ формирования здорового образа жизни в учебный процесс вуза и культурно-массовые мероприятия, так как традиционно построенный процесс физического воспитания в вузе не справляется в должной степени с решением задачи приобщения студентов к оздоровительной деятельности.

**Ключевые слова:** формирование здорового образа жизни, физкультурно-оздоровительная деятельность, культура здоровья, двигательная активность, студенческая молодежь.

## TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF A HEALTHY LIFESTYLE FOR STUDENT YOUTH

**Abstract:** The formation of a healthy lifestyle in student youth, the definition of the main trends and trends in sports and health activities is one of the most significant problems. An important contribution to the formation of a healthy lifestyle is the creation of conditions for physical culture and sports of different groups of the population. The most optimal means of solving this problem is to introduce various programs of healthy lifestyle formation into the educational process of the university and cultural-mass events, as the traditionally built process of physical education in the university fails to cope with the task of involving students in health-improving activities.

**Key words:** formation of a healthy lifestyle, sports and health activities, health culture, motor activity, student youth.

В связи с вышесказанным, идея о необходимости преобразования системы физического воспитания является весьма целесообразной. Именно физическая культура в вузе является наиболее эффективной формой приобщения к молодежи к здоровому образу жизни.

Для диагностики разных аспектов здорового образа жизни студентов использовались специально разработанные анкеты, социальная адаптация студентов оценивалась по уровню приобщенности к ЗОЖ, а также анализировались данные журнала посещений, для диагностики физического развития использовались физические тесты.

В исследовании параметров ЗОЖ приняли участие 74 студента технического вуза 1 курса обучения, с повторным контрольным исследованием.

Возраст опрошенных обучающихся находится в диапазоне от 17 до 21 года. Практически каждый второй из них находится в возрасте 18 лет.

В результате анкетирования установлено, что удовлетворенность социально-психологическим климатом образовательной организации по прошествию времени не

существенно, но падает, что могут показать данные 77% и 60,8%. Это говорит о недостаточном уровне работы со студентами и перегрузкой учебными занятиями.

Среди опрошенных студентов практически каждый второй (47% и 40%) относится к группе интересующихся способами улучшения здоровья

По данным анкетирования выявлено, что часто существенной помехой к соблюдению ЗОЖ является недостаток времени, это можно сопоставить с большими учебными нагрузками в техническом вузе. В ходе опроса респондентов, мы выявили, что практически каждый второй не имеет вредных привычек, что говорит о достаточном уровне осведомленности по проблеме ЗОЖ. Сравнивая экспериментальную и контрольные группы, мы можем заметить, что вторым по значимости ответом (18,1% и 15,2%) является переключение на физическую культуру и спорт, и так же с возрастом появляется причина «Угроза заболеваний», это мы могли заметить несколькими вопросами выше, старший курс более осведомлен о своих хронических заболеваниях и уровне артериального давления.

Во время активизации учебного процесса при возрастании умственных и психологических нагрузок необходимым становится меры по оздоровлению условий и режимов учебы, быта и отдыха студентов, обязательно с применением средств физической культуры.

Проводя анкетирование, отдельными пунктами мы выделили следующее: принадлежность к определенным группам физической подготовки по медицинским показателям, соблюдение здорового образа жизни, а также занятия какими-либо видами спорта.

В первой ситуации была получена принадлежность к группам физической подготовки. Как показали результаты проведенного исследования, в начале обучения 80,2% студентов относятся к основной группе, и существует малый процент подготовительной и специальной. Но если сравнивать ответы респондентов по прошествии года обучения, можно наблюдать незначительное, но уменьшение основной и увеличение подготовительной групп. Это можно связать с каждодневным продолжительным, статическим напряжением которое испытывает студент при подготовке к занятиям.

Большую часть времени студент проводит в сидячем состоянии, а это по 8-10 часов в сутки. Проанализировав сведения о соблюдении двигательной активности, мы выявили, что чуть больше половины опрошенных студентов (53,1%) регулярно проходят более десяти тысяч шагов, 30,6 % занимаются этим время от времени, и 16,3% стараются придерживаться, только во время физической культуры в вузе.

Исходя из вопроса выше, респондентам был задан вопрос о спорте в свободное время, отрадно видеть, что 50% регулярно занимаются и поддерживают свое физическое здоровье, а 31,5% иногда посещают спорт зал.

Изучив и проанализировав ответы студентов на вопросы анкеты о здоровом образе жизни, нами было выявлено что занятий физической культурой в рамках учебной дисциплины недостаточно для более широкой осведомленности о ЗОЖ.

Обработав результаты анкеты, основываясь на ответы студентов нами было разработан план по включению оздоровительных компонентов в культурно- массовые мероприятия университета.

Исходя из выводов, в образовательной организации нами были разработаны спортивно- развлекательные этапы в рамках культурно- массовых мероприятий. Студенты, участвующие в данной работе, остались довольны и готовы в дальнейшем принимать участие в подобных мероприятиях.

Следует отметить, что формы и методы, используемые организаторами мероприятий, могут изменяться, а их содержание усложняться и дополняться в зависимости от условий проведения.



### Список литературы

1. Проскурякова, Л.А. Некоторые аспекты состояния здоровья студентов высших учебных заведений / Л.А. Проскурякова // Здравоохранение РФ. – 2016. – № 5. – С. 41-44.
2. Прохоров, Ю.М. Организационные и содержательные аспекты формирования физической культуры личности студента // Мир спорта. – 2016. – № 4 (65). – С. 27-32.
3. Шурыгина В.В. Особенности влияния физкультурно-оздоровительной деятельности на физическое развитие детей младшего школьного возраста / В.В. Шурыгина, Д.Г. Чистякова, Н.И. Чукгурова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-2. – С. 237-244.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Шурыгина Валентина Владимировна**, доцент кафедры охраны здоровья и безопасности жизнедеятельности, кандидат медицинских наук, БГПУ им.М.Акмиллы

**2. Кашуба Екатерина Алексеевна**, магистр направления Организация и управление физкультурно-оздоровительной деятельностью, БГПУ им.М.Акмиллы

**3. Кобызева Анастасия Сергеевна**, магистр направления Организация и управление физкультурно-оздоровительной деятельностью, БГПУ им.М.Акмиллы

УДК 377

### СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ КАК РЕСУРС ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА

*Янгирова В.М., Шамигулова О.А.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** В контексте данной статьи рассмотрены возможные пути решения проблемы организации сетевого взаимодействия между образовательными организациями в системе подготовки педагогических кадров. Указывается на важность сетевого взаимодействия, как для педвуза, так и педагогов-наставников в образовательных организациях-партнерах, уточняются понятия «сеть», «сетевая организация» и «сетевое взаимодействие». Статья адресована широкой педагогической общественности.

**Ключевые слова:** подготовка педагогических кадров, сетевое взаимодействие, ресурс профессионального роста

### NETWORKING OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS AS A RESOURCE FOR TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

**Abstract:** In the context of this article, possible ways of solving the problem of organizing network interaction between educational organizations in the system of training teachers are considered. The importance of network interaction is pointed out, both for the pedagogical university and for teachers-mentors in educational partner organizations, the concepts of “network”, “network organization” and “network interaction” are clarified. The article is addressed to the wide pedagogical community.

**Key words:** teacher training, networking, professional growth resource.

В концепции Комплексной программы Повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций одним из важнейших ключевых условий формирования качественно новой системы общего образования и

развития детей, выделен профессионализм работы педагога и возможности непрерывного роста профессионального уровня педагогических работников. Современными трендами в подготовке педагога и повышении квалификации являются: формирование нового методического мышления учителя; формирование профессиональной готовности учителя к реализации требований ФГОС общего образования в полном объеме; обеспечение практико-ориентированного подхода к подготовке будущего учителя; объединение усилий педагогических вузов и производства (общеобразовательных организаций). Очевидно, новые вызовы, связанные с модернизацией системы педагогического образования и сменой учредителя педагогических вузов, требуют пересмотра и обновления концепции подготовки будущего учителя в русле практикоориентированности и связи с производством, привлечения представителей работодателя, образовательных организаций к процессу проектирования и реализации как основных образовательных программ подготовки будущего учителя, так и программ дополнительного образования для педагогов.

В данной связи, мы обратились к вопросу внедрения сетевой формы взаимодействия педагогического вуза, дирекций основных профессиональных образовательных программ и общеобразовательных организаций.

В современной образовательной практике идет процесс активного развития моделей сетевого взаимодействия и сетевых отношений. При этом, обращение к сетевым принципам взаимодействия неслучайно. Исследователи отмечают, что, если ранее сетевая форма применялась только во внутренней структуре управления организацией, то на данном этапе все чаще ее выбирают в организации управления процессами, в частности управления процессом реализации образовательных программ. Актуальнейшими становятся вопросы правового обеспечения сетевых отношений, как для педагогических вузов, так и системы повышения квалификации и непрерывного образования педагогов. Однако, заметим, что в науке отсутствует единство в понимании сетевых отношений, и понятия «сеть» и «сетевое взаимодействие» не ограничены рамкой отдельных статей ФЗ «Об образовании в РФ», а используются в более широком организационно-управленческом контексте. К примеру, С.В.Тарасов интерпретирует образовательную сеть как целостность субъектов образования, осуществляющих ценностно-смысловое профессиональное взаимодействие, нацеленное на достижение значимых социально-образовательных результатов. Развивая данную идею, Н.С.Бутрова отмечает, что сеть складывается не только из образовательных учреждений, но и из отдельных педагогов, микросообществ, ассоциаций, стремящихся к развитию педагогического опыта [1]. Дополнением, на наш взгляд, к содержанию понятия «сеть» является определение сетевой формы организации, приведенное Е.В.Василевской, которая определяет ее как децентрализованный комплекс взаимосвязанных узлов открытого типа, способного неограниченно расширяться путем включения все новых и новых звеньев (объединений, учреждений) [2]. Соглашаясь с приведенным содержанием понятий «сеть» и «сетевая организация», отметим, что основным принципом использования сетевой формы организации, исследователи выделяют принцип сетевого взаимодействия – системы связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования [3]. Прежде всего, речь идет об интеграции и совместном оптимальном использовании ресурсов (кадровых, материально-технических, информационных, инфраструктуры) для решения общих педагогических и управленческих задач педагогического вуза и, входящих в сеть образовательных организаций-партнеров. И, если задачи педагогического вуза, прежде всего, связаны с обеспечением качества подготовки будущего педагога в процессе освоения основных образовательных программ бакалавриата и магистратуры, то для школы в данном партнерстве приоритеты связаны с обеспечением условий профессионального роста педагогов, созданием интегрированного пространства науки

и образовательной практики, возможностью постоянного повышения квалификации педагогов через внедрение инновационных форм наставнической деятельности, обмена научно-методическими ресурсами. Если студент-будущий учитель, в процессе обучения должен получить возможность погружения в различные виды профессиональной деятельности, в том числе под руководством опытного учителя-наставника, то, при этом вуз и производство должны говорить на одном языке, предъявлять единые требования к будущему учителю. Противоречивость современной ситуации состоит в том, что, в освоении новых знаний и профессиональных умений нуждаются и студент и учитель-наставник. Различие в том, что студент овладевает практическими умениями и необходимыми профессиональными компетенциями в процессе обучения, еще не имея педагогического опыта, а, учитель осваивает и апробирует в своей профессиональной деятельности новые подходы, методы, технологии обучения, соответствующие требованиям ФГОС общего образования, приобретая новые необходимые знания в процессе повышения квалификации и самообразования, расширяя имеющийся педагогический опыт.

Поэтому для обеспечения реального погружения будущих педагогов в профессиональную деятельность на протяжении всего периода обучения важно обеспечить тесную взаимосвязь с общеобразовательными организациями на уровне сетевого, ресурсного взаимодействия, формирования на базе школ института наставничества. Опыт реализации основных образовательных программ педагогического образования показывает, что механизм организации сетевого партнерства предполагает на первом этапе решение комплекса вопросов: разработка критериев отбора образовательных организаций для участия в партнерстве, проведение такого отбора; сертификация отобранной организации в качестве партнера по реализации педагогической программы; оформление договорных отношений с партнером; разработка модульной структуры образовательной программы; разработка согласованной учебно-методической документации и программы практической подготовки студентов на базе школ-партнеров; разработка системы оценки профессиональных компетенций. При этом, важное значение в организации взаимодействия приобретает создание и организация деятельности ситуационных проблемно-методических объединений преподавателей вузов и педагогов ресурсных сетевых площадок в соответствии с задачами каждого модуля в образовательной программе, осуществлением мониторинга результатов освоения модуля, который также предполагает тесную взаимосвязь с педагогами-наставниками.

Таким образом, для реализации возможностей сетевого взаимодействия педагогического вуза и общеобразовательных организаций как ресурса профессионального роста педагога-наставника и профессионального становления будущих педагогов, важны равноправное партнерство, широкое привлечение педагогической общественности (представители ассоциации учителей, клубов и др.), введение института индивидуального наставничества для студентов (наставником является учитель, сопровождающий студентов весь период обучения), внедрение инновационных форм непрерывного образования для педагогов-наставников через интеграцию научно-методических ресурсов. При этом возникает необходимость введения в вузе функциональной обязанности координатора учителей-наставников, главной функцией которого является научно-методическое сопровождение наставнической деятельности педагогов; участие вуза в программе развития базовой площадки и насыщение образовательной среды школы результатами совместного поступательного движения в развитии качества подготовки обучающихся (результат профессионального роста преподавателя, учителя-наставника, студента-будущего учителя).

### **Список литературы**

1. Бугрова Н.С. Сетевые модели как тенденция развития повышения квалификации педагогических кадров в современной России // Известия Российского

государственного педагогического университета им. А. И. Герцена // Научный журнал. – СПб., 2007. – 17 (43). – С. 50–53.

2. Василевская Е.В. Сетевая организация как новый тип отношений и деятельности в современных условиях // Сетевая организация методической работы на муниципальном уровне. – М.: АПК и ППРО, 2007.

3. Швецов М.Ю. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений профессионального образования в региона/ М.Ю.Швецов, А.Л.Дугаров // Педагогика. – 2012. – № 6. – С. 33 – 38.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**1. Янгирова Венера Магасумовна**, д-р пед. наук, профессор БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа.

**2. Шамигулова Оксана Алексеевна**, к.пед.наук, доцент БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа.

УДК 316

СОВРЕМЕННАЯ МОЛОДАЯ СЕМЬЯ: ПРИЧИНЫ РАЗВОДОВ

*Коротаева Т.В., Наумова О.В.*

Самарский государственный экономический университет,  
г. Самара, Россия

**Аннотация.** В статье рассмотрены наиболее популярные причины отчуждения семьи и возможности их избежать.

**Ключевые слова:** семья, молодёжь, развод, инфантильность, затрапезность, отчуждение.

MODERN YOUNG FAMILY: REASONS FOR DIVORCE

**Abstract:** In the article we will consider the most popular causes of family alienation, find out how to avoid this.

**Key words:** family, youth, divorce, infantility, shabbiness, alienation.

Брак – это исторически меняющаяся социальная форма отношений между мужчиной и женщиной, посредством которой общество упорядочивает и санкционирует их половую жизнь и устанавливает их супружеские и родительские права и обязанности. Семья представляет собой более сложную систему отношений. Она объединяет супругов, их детей, а также других родственников или просто близких супругам людей. По мнению Толкотта Парсонса в современном обществе осталось две функции, которые может выполнять только семья: социализация подрастающего поколения и становление взрослой личности (Колесникова Г.И., 2017).

Проблема разводов существовала всегда и везде. Только в прошлом она не имела современных масштабов благодаря тому, что ранее разводы не поощрялись, жён и мужей выбирали многочисленные родственники, а теперь можно выбирать любого понравившегося человека, пробовать жить и рассматривать плюсы и минусы. И всё равно существует огромное количество разводов в молодых семьях.

Рассмотрим наиболее популярные причины:

- Пьянство – злоупотребление спиртным играет в жизни современной семьи такую существенную негативную роль, что заслуживает общественного внимания.

- Бытовая неустроенность супругов (в особенности после появления ребёнка) – раньше молодым многочисленная родня помогала строить собственное жилище (избу, хату и т.д.), теперь же сложная семья распалась на нуклеарную (родители и дети). Куда в данном случае деваться молодым? В общежитии нормального семейного очага не создашь, снимать комнату накладно для бюджета молодой семьи, да и при самой хорошей «квартировладелицы» получается нечто вроде гостиницы. Значительная часть отправляется под крыло теще или свекрови. Но там они сталкиваются с тем, что всё зависит от степени расположения людей друг к другу. И когда теща (или свекровь) в дополнении к своему ребёнку получает ещё одного, терпение её лопается и получается взрыв вдребезги разносящий молодую семью.

- Домашние обязанности – довольно много семей распадается из-за того, что супруги никак не могут поделить между собой домашние обязанности. Раньше такой вопрос решался сам по себе. Обязанности испокон веков делились на мужские и женские. В современном городе «двор» в старом понятии исчез. Осталась одна «изба» –

городская благоустроенная квартира, где по традиции хозяйка – жена. В отличие от раннего времени женщина, как и мужчина возвращается домой после рабочего дня и приступает к своим традиционным домашним обязанностям. А муж слоняется вокруг как неприкаемый, садится к телевизору, читает газету или идёт в компанию друзей. Где же здесь справедливость? И вот в один прекрасный день терпение лопается уже не у тещи и свекрови, а у жены.

• Низкий уровень культуры общения – этот мотив целиком относится к вопросам этики брака. Раньше этика была домостроевской: «жена да убивает мужа своего». Теперь неясно, кто кого должен «убояться» и должен ли вообще. Сама жизнь подталкивает к тому, чтобы научиться жить «на равных», не стремясь подавить, ущемить, принизить личность живущего рядом с тобой человека. К сожалению, здесь срабатывает инерция былых времён. Когда в наши дни один из супругов вдруг начинает подражать людям домостроевских времён, рано или поздно неизбежно разыгрывается безобразный скандал, и дело, в конечном счёте, нередко кончается разводом.

Нельзя, конечно же, сводить все мотивы разводов только к пьянству, бытовой неустроенности, паразитизму и хамству одного или обоих супругов. Есть и уважительные мотивы, такие как: измена, физическая или психологическая несовместимость, которые делают жизнь обеих людей сплошным несчастьем. Но таких случаев очень и очень мало.

Вряд ли разводы когда-нибудь исчезнут. Самое главное чтобы разводы оставались тем, чем им положено быть – катастрофой, чрезвычайным происшествием, в сравнительно редких случаях, а не массовым обыденным явлением, как сейчас.

Существуют «теории», доказывающие «закономерность» роста разводов независимо от кардинальных причин. Утверждается, например, что для современного человека психологически невозможно всю жизнь прожить бок о бок с другим человеком, не меняя своего партнёра раз в несколько лет наподобие гардероба, мебели или места работы. Раньше, дескать, было возможно, потому что культура была ниже, запросы проще и запреты строже. А теперь, стало невозможно. Потому что культура выше, запросы сложнее и запретов нет. К тому же раньше сравнительно мало супружеских пар дотягивало хотя бы до серебряной свадьбы: то муж умирал, то жена. А сейчас, если не разводиться, многие и до своей золотой свадьбы доживут, так что никаких перемен без развода и полвека не дождётся.

Старая семья держалась вовсе не на низкой культуре, простых запросах и строгих запретах. Она держалась на необходимости совместного труда её членов; на необходимости воспроизводства населения в условиях высокой детской смертности, на детальной регламентации труда, быта, досуга людей, традициями, обычаями. Всё это с переходом к современному городскому образу жизни полностью отпадает. Новая семья в отличие от старой может и должна держаться, прежде всего, на духовной общности интересов её членов. И подобная общность способна сохраниться на всю жизнь. Иное дело, что на такую общность «покушаются» пьянство, хамство. Бытовой паразитизм и ряд других, не менее опасных врагов семьи. С ними можно и нужно бороться.

Сосредоточим также внимание на «врагах тайных», менее заметных, которые подрывают семью исподволь, изнутри. К сожалению, они остаются зачастую незаметными, годами без помех ведут свою разрушительную работу, а потом плачевные итоги ложно представляются порой как «несовместимость семьи с современным образом жизни».

Среди этих «тайных врагов семьи» выделяют три наиболее опасных: себялюбие, отчуждение и затрапезность. Первый нападает большей частью на молодые семьи, но может преследовать супругов годами вплоть до развода. Второй чаще всего появляется спустя несколько лет после брака, особенно когда в жизни семьи происходят значительные перемены (переход детей из детсада в школу, окончание института и т.д.). Третий набирает

силу годами, даже десятилетиями и способен развалить семью, даже когда супруги благополучно достигли пенсионного возраста (Бестужев И.В., 1988).

Молодая семья в России находится в сложном, кризисном состоянии. Об этом, в частности, говорит огромное число разводов. Кризисы в различных сферах жизни общества привели к идейной неразберихе, что в первую очередь жестко ударило по моральным и нравственным ценностям населения. Сейчас вместо развития духовности и нравственности мы видим всеобщее моральное разложение нации. Своевременное обнаружение и разрешение социально-психологических проблем внутри семьи имеет большое значение для эмоционального благополучия личности и населения в целом. Вопросы о семье и браке выходят далеко за пределы чисто моральных дискуссий. На кону – проблемы демографии, следовательно, и темпов развития общественной и экономической жизни. Для решения всех этих проблем необходимо проводить анализ существующих проблем, волнующих молодые семьи. Решение этих проблем требуют более пристального внимания общества и государственной поддержки. В социальных службах идёт поиск новых, отвечающих требованиям времени, методов и форм работы, услуг, предоставляемых нуждающимся детям и семьям (Григорьева И.А., 2017).

### Список литературы

1. Бестужев И.В. Ступени к семейному счастью: научно-художественное пособие. – М.: Мысль, 1988.
2. Колесникова Г. И. Социология и психология семьи: учебник для академического бакалавриата / Г. И. Колесникова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2017. – 397 с.
3. Григорьева И.А. Социальная работа с семьей: учебное пособие для академического бакалавриата / И.А. Григорьева. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2017. – 154 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Коротаева Татьяна Васильевна**, кандидат исторических наук, доцент, e-mail: corotaeva2014@yandex.ru

**2. Наумова Ольга Владимировна**, студент заочного факультета «Экономическая социология», 4 курс, e-mail: naumova.olyatl@yandex.ru

УДК 372

### РАЗВИТИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧИ – СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

*Косырева И.В., Кожина Л.Ф.*

Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, г. Самара, Россия

**Аннотация:** в данной работе рассмотрена проблема развития речи и мышления современных студентов при обучении химии. Показана необходимость формирования и совершенствования речевой деятельности обучающихся как средства повышения коммуникативной культуры.

**Ключевые слова:** коммуникативная культура, химическое образование, химический язык, виды речевой деятельности

## DEVELOPMENT AND IMPROVEMENT OF SPEECH-A MEANS OF IMPROVING THE COMMUNICATIVE CULTURE OF STUDENTS

**Abstract:** in this paper, we consider the problem of speech and thinking development of modern students when teaching chemistry. The necessity of forming and improving the speech activity of students as a means of improving the communicative culture is shown.

**Keywords:** communication culture, chemical education, chemical language, types of speech activity

*Нет более верного средства добиться у себя и других четких знаний и ясных мыслей, как заставит себя громко, ясно, определенной быстро выражать свои мысли*  
А. Дистервег

Процесс изучения химических дисциплин в вузе направлен на получение обучающимися глубоких и прочных знаний, на формирование умений, навыков и способности их практического использования, развитие общего химического мировоззрения и химического мышления, необходимых для осуществления будущей профессиональной деятельности. Как известно, речь является отражением мыслей, сформулированных человеком. Многим хорошо знакомы слова: «мы хорошо знаем лишь столько, сколько можем сказать; мы хорошо знаем лишь то, что способны выразить словами» [1]. На занятиях по химии преподаватели, работающие с первокурсниками, все чаще сталкиваются с ситуацией, когда студенты при выполнении каких-либо заданий не могут дать развернутого ответа, объяснить наблюдаемые признаки химических превращений, сформулировать вопрос к преподавателю по изучаемому материалу. Проявляемое студентами неумение высказать мысль, говорить связно, логично и последовательно показывает низкий уровень способности осуществлять некоторые виды мыслительных операций. Невысокий уровень коммуникативных способностей современных студентов объясняется, в основном, неспособностью воспринимать резко увеличивающийся объем информации; низким познавательным интересом к учению; непониманием значения получаемых знаний для будущей профессиональной деятельности; преобладанием тестовой формы контроля уровня знаний; ориентацией на интенсивно развивающиеся компьютерные технологии. Речевое общение студентов основано на владении ими как продуктивными видами речевой деятельности: устной и письменной речи; так и репродуктивными: умением слушать и читать.

При изучении химии обучающиеся встречаются с языком химической науки, то есть с особым языком, с помощью которого объясняются наблюдаемые химические явления, записываются химические уравнения протекающих превращений, решаются качественные и количественные задачи и т.п. Процесс обучения, организуемый преподавателем, и направленный на стимулирование самостоятельной учебно-исследовательской деятельности студентов, должен основываться на формировании, развитии и реализации химических способностей студентов для осмысления и понимания изучаемого материала, а также умения его активного воспроизведения. В психолого-педагогической литературе выделяют концентрированное запоминание, осуществляемое в один прием, и *рассредоточенное*, когда усвоение изучаемого материала происходит в несколько приемов. При концентрированном запоминании знания быстро забываются. Рассредоточенное запоминание способствует переводу знаний в долговременную память; полученная информация лучше закрепляется на подсознательном уровне.

При чтении любого текста молча («про себя») восприятие информации происходит через один орган – зрение. Проговаривание текста вслух активизирует орган восприятия – слух, это позволяет лучше запомнить текст и тренирует речь. Развитию речи способствует



неоднократное пересказывание прочитанного текста. При этом нужно отчетливо проговаривать каждое слово, не спеша и с расстановкой. С этим приемом знаком каждый преподаватель, который осуществляет подготовку студента к публичной защите курсовой (выпускной квалификационной) работы, и рекомендует при этом использовать собственные обороты и слова. Такой же прием используется на стадии развития мыслительных операций детей младшего возраста при чтении сказок и последующем обсуждении их содержания. Необходимо развивать речевое мышление: научиться озвучивать текст (или мысль) по-разному, с использованием различных приемов.

К сожалению, как показало анкетирование студентов, основная часть респондентов осуществляет подготовку к занятиям по химии накануне вечером. При этом лишь незначительная часть студентов применяет в своей работе методические рекомендации преподавателя: вначале прочитать изучаемый материал в соответствующем разделе учебника или учебно-методического пособия, выделить основные положения, ключевые слова и только затем приступить к его воспроизведению – ответить на вопросы, указанные в учебнике, пособии, лекции преподавателя, лабораторной работе (желательно проговорить их вслух); составить опорный план-конспект (тезисное конспектирование изучаемого материала) с последующим собственным пересказом полученной информации на основе ключевых слов. Рассредоточенное изучение материала способствует более высокому качеству приобретаемых знаний.

Необходимым условием развития речи обучающихся при изучении химии является глубокое владение преподавателем изучаемого материала. Особое значение это имеет на первоначальном этапе изучения предмета «Химия» еще в школе. Именно учитель должен разъяснять обучающимся смысл новых терминов, в отдельных случаях разъяснять их происхождение, правильно произносить слова и формировать у студентов новые представления и понятия, грамматически правильно строить предложения, показывать правильное написание химических терминов, не применять жаргонных слов и фраз, строить мысли логично, конкретно, полно, выразительно. При этом обучающимся необходимо овладеть химическими терминами, запасом слов и словосочетаний, формами построения вопросов и ответов, так как они способствуют выработке умений наблюдения, анализа, сравнения, обобщения, сопоставления.

Профессия преподавателя как школы, так и вуза, включает использование приемов риторики: грамотное владение речью, умение убеждать, наличие хорошей дикции, чтобы его рекомендации и советы были восприняты обучающимися. Комфортное для слушателя звучание речи достигается такими характеристиками голоса говорящего человека, как мелодичность, звучность, четкая артикуляция, хорошее произношение, спокойный, лишенный раздражения тон, умеренный темп речи. А этому нужно учиться, долго и терпеливо, ведь в театральных вузах постановка голоса занимает не один семестр.

Следовательно, актуальной проблемой современного химического образования является развитие речи обучающихся. Рассматриваемая проблема является наиболее актуальной для студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» профиль «Химия». Именно они, приобретая личный педагогический опыт, должны обращать внимание на развитие не только своей речевой деятельности, но и учащихся. Осознавая важность речевого вида деятельности, некоторые вузы при подготовке учителей ввели дисциплину «Педагогическая риторика» в качестве обязательной [2, 3]. Основными задачами процесса реализации дисциплины являются: развитие умения логически верно, аргументировано и ясно выстраивать устную и письменную речь; формирование способности к научному общению; развитие навыков межличностного диалогического общения; развитие основ коммуникации; формирование навыков публичных выступлений и дискуссий. Основным инструментом деятельности будущего учителя является речь (слово), т.к. образовательная сфера является сферой «повышенной речевой ответственности».

Каждый учитель должен владеть культурой речи, поскольку эффективная профессиональная деятельность учителя невозможна без знания общериторических закономерностей. Таким образом, при обучении будущему педагогу необходимо знание основных положений дисциплины «Педагогическая риторика», т. к. она напрямую связана с приобретением опыта коммуникативно-творческой деятельности.

Значительная часть исследователей [4-7], анализируя познавательную деятельность учащихся, рассматривают проблемы развития речи и мышления учащихся при обучении химии. Ими разработаны критерии по определению уровня развития речи учащихся (показатель достижений учащегося – рейтинг успеваемости); критерии для характеристики деятельности учителя по развитию речи учащихся, составлена модель методов, которые способствуют развитию речи учащихся на уроках химии.

Для лучшего освоения химии, рекомендуем вопросы, способствующие развитию мышления и речи учащихся:

- Приведите пример... (формирование умения составлять предложения);
- Что случится, если...? (формирование умения высказывать гипотезы и предположения);
- Что подразумевается под ...? (формирование умения проводить анализ, обобщение)
- На что похоже ...? (формирование умения создавать аналоги и идентификации)
- Что Вы уже знаете о ...? (формирование умения анализировать и применять ранее приобретенные знания и т.п.

При этом развиваются способности обсуждать проблему с самим собой, а также в режимах диалога и политолага.

Развитие и совершенствование речи – средство повышения коммуникативной культуры учащихся и умственного развития их в целом.

### Список литературы

1. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1956. – С. 264 – 265.
2. Астафьева, И.А. Педагогическая риторика: интерпретация содержания дисциплины и практика преподавания // Гуманитарные исследования. – 2015. – № 4(8). – С. 29-32.
3. Вяткина, В.И. Дисциплина «Педагогическая риторика» как основа профессиональной культуры педагога / Вяткина В.И., Хайрулина Э.Р. // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – №15. – Т. 16. – С. 255-257.
4. Радаева, О.В. Развитие речи учащихся в процессе обучения химии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Радаева Ольга Викторовна; [Место защиты: Моск. гос. обл. ун-т]. – Москва, 2009. – 180 с.
5. Ахметов, М.А. Развитие познавательной активности учащихся в личносно ориентированном обучении химии: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ахметов Марат Анварович; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – Ульяновск, 2012. – 427 с.
6. Чернобельская, Г.М. Методика обучения химии в средней школе: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
7. Пак, М.С. Теория и методика обучения химии: учебник для вузов / М. С. Пак. – СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2015. – 306 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Кожина Любовь Филипповна** – доцент, к.х.н., доцент кафедры общей и неорганической химии Института химии СГУ, kozhina.49@mail.ru

**2. Косырева Ирина Владимировна** – к.х.н., доцент кафедры аналитической химии и химической экологии Института химии СГУ i\_kosyreva@mail.ru

## ВЫСШАЯ ШКОЛА И РАБОТОДАТЕЛИ: СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ

*Сытина Н.С., Мустаева Ф.А.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В современной системе отечественного образования профессиональная подготовка магистров занимает особое место и характеризуется наличием множества проблем. Способствовать их решению может социальное партнерство вуза с институтом работодателей. Теоретические положения статьи подтверждаются ссылками на практический опыт университетского образования и результатами социологических исследований.

**Ключевые слова:** магистр, профессиональная подготовка магистров, социальное партнерство, высшее учебное заведение, работодатель.

### HIGHER SCHOOL AND EMPLOYERS: SOCIAL PARTNERSHIP IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF MASTERS

**Abstract:** In the modern system of national education, the professional training of masters takes a special place and is characterized by the presence of many problems. Social partnership of the university with the institute of employers can contribute to the solution of these problems. The theoretical statements of the article are confirmed by references to the practical experience of the University education and the results of sociological researches.

**Key words:** master's degree, professional training of masters, social partnership, higher education institution, employer.

В современных условиях мы наблюдаем мировой кризис образования, который не мог не сказаться и на системе российского образования. Что касается отечественной системы высшего образования, то глобальные изменения здесь начались в начале столетия, в связи с переходом России на двухуровневую систему высшего образования. Тогда, как мы помним, российская общественность не была даже готова к введению в наш обиход таких слов, как «бакалавр» и «магистр», не говоря уже о том, что и многие работодатели «боялись» принимать на работу выпускников вуза с непонятным им тогда словом «магистр» в дипломе о высшем образовании.

По истечении более чем полутора лет после подписания Россией Болонского соглашения мы можем констатировать изменение в значительной степени сознания российской общественности, не только начинающей понимать высокий статус магистра, но и отдающей приоритет профессиональной подготовке магистров. Иметь диплом магистра становится престижным, к его получению все в большей степени стремятся и представители руководящего звена организации.

Вместе с заинтересованностью работодателя в проблеме приема магистров на работу в свою организацию актуализируется и проблема социального партнерства работодателя с высшим учебным заведением (в дальнейшем: вузом). Надо сказать, что на современном этапе развития российского общества социальное партнерство в различных сферах и институтах становится основным инструментом социальной политики, решения острых социальных проблем и рационального использования потенциала составляющих сил общества. Именно с помощью социального партнерства «возможно активизировать и привести в движение отдельные части сложного

механизма социальной и экономической структуры общества, обеспечить взаимодействие с учетом интересов каждого» [2].

Вообще идея социального партнерства исторически зародилась в социально-трудовой сфере экономических отношений как вынужденная реакция предпринимателей на усугубление противоречий между трудом и капиталом, что выражалось как в абсолютном, так и в относительном ухудшении уровня жизни наемных работников. Современные ученые, выходя за рамки традиционного подхода, определяют социальное партнерство как специфический институт, целью функционирования которого является поиск баланса интересов органов власти, бизнеса и общества в процессе решения особо значимых социально-экономических проблем.

Социальное партнерство – это особый тип социальных отношений между субъектами власти, бизнеса, профессиональными, социальными группами, общественными организациями и населением, ориентированный на согласование разнообразных интересов и целей этих социальных субъектов в совместном действии, а также на создание условий для воспроизводства человеческого капитала, решение социально значимых вопросов в социумах различного уровня и консолидации общества [3].

Исходя из того, что объектом нашего внимания являются вуз и работодатели, и каждая из сторон заинтересована в такой системе профессиональной подготовки, которая на «выходе» дает магистра, высококвалифицированного, компетентного, знающего современное производство (в нашем случае систему образования), владеющего методологией научного исследования, умеющего применить в профессиональной деятельности знания, полученные в процессе обучения в вузе, то предпримем попытку определить социальное партнерство вуза и работодателей как интеграцию и взаимодополнение их функций по формированию личности магистра, готового к работе в современном образовательном учреждении.

Политика социального партнерства – это поиск путей согласования интересов, при которых достигается оптимальный баланс и обеспечивается определенный компромисс в реализации интересов самих субъектов социальных отношений как свободных и ответственных партнеров. Принцип социального партнерства как взаимовыгодное, обоюдное взаимодействие между вузом и работодателями, в которых объективно заинтересована каждая из сторон, не может быть реализован вне процесса понимания и взаимопонимания.

Сегодня стало очевидным фактом, что становление магистратуры как самостоятельного института привело к изменению стереотипов среди работодателей, к осознанию ими необходимости социального партнерства с вузом. А современная система профессиональной подготовки магистров должна не только учитывать, но иногда и предвидеть изменяющиеся запросы работодателей, общества в целом.

В качестве примера социального партнерства вуза с работодателями в вопросах профессиональной подготовки магистров приведем сотрудничество кафедры педагогики и психологии Института педагогики с МБОУ Лицей №5, МБОУ СОШ № 159 г.Уфы, которое позволило создать группу подготовленных магистров в области научно-методической деятельности, вести совместную работу профессорско-преподавательского коллектива кафедры и педагогических коллективов названных ОО по подготовке специалистов по программе 44.04.01 Педагогическое образование профиль «Научно-методическая деятельность в образовательных организаций».

Успешному социальному партнерству вуза с институтом работодателей, несомненно, способствует заинтересованность обоих партнеров в профессиональной подготовке магистров педагогического образования. Однако, не менее существенной является и заинтересованность самих студентов в образовании и получении диплома магистра, востребованного на современном рынке труда. Как свидетельствуют результаты социологических исследований среди магистрантов, положительная мотивация к обучению у них присутствует.

В этом мы убедились еще в 2016 году в ходе анкетного опроса, проведенного в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы [5], тогда в нем приняли участие 142 студента, обучавшиеся по магистерским программам педагогического образования дневной и заочной форм обучения. В ходе социологического опроса его организаторов интересовала, прежде всего, мотивация молодых людей: почему, имея уже диплом о высшем образовании (бакалавра или специалиста), они решили получить еще и диплом магистра. Доминирующей тогда причиной поступления респондентов в магистратуру стало желание повысить свой культурно-интеллектуальный уровень (61,3 % опрошенных). Поступили в магистратуру, чтобы получить еще один диплом о высшем образовании, 54,2 % студентов. В связи с этим вполне оправданным является мнение о том, что «магистерские программы постепенно вытесняют с рынка так называемое второе высшее образование» [4].

В 2019 году мы провели повторный анкетный опрос (119 студентов заочной формы обучения) в этом же университете, в ходе которого задали студентам аналогичные вопросы. Согласно его результатам, 78,1 % поступили в магистратуру, чтобы повысить свой культурно-интеллектуальный уровень, 56,3 % – получить еще один диплом о высшем образовании. Как видим на основе анализа результатов этих двух опросов, несколько изменилась мотивация поступления молодых людей в магистратуру в пользу повышения своего интеллектуального уровня. Только о престижности наличия диплома магистра задумывается все меньше студентов. Кстати, по сравнению с исследованием 2016 года, в 2019 году среди респондентов значительно возросло количество работающих непосредственно в образовательной сфере: из 119 респондентов работают в образовательных организациях или каким-то образом связаны с системой образования 87 человек.

Кстати, именно в процессе реализации образовательной программы на заочном отделении особенно проявляется тенденция к усилению социального партнерства вуза с работодателями, что выражается и в том, что среди студентов немало руководителей образовательных организаций (директоров, заместителей), что на практических занятиях заинтересованно и достаточно компетентно со стороны студентов обсуждаются актуальные проблемы школьной практики.

Активными в профессиональном обучении могут быть только магистранты, которые осознают потребность в знаниях, необходимых в профессиональной деятельности, и представляют свою профессию как основной источник удовлетворения своих материальных и духовных потребностей [1].

Исходя из того, что с вопросом мотивации поступления в магистратуру связан и вопрос о том, чему будет способствовать получение диплома магистра в дальнейшей жизни респондентов, мы вновь в 2019 году задали этот вопрос студентам-магистрантам. Получены следующие данные: способствовать карьерному росту – 59,6 % (против 58,5 % в 2016 году), более успешному трудоустройству – 34,4 % (против 37,3 % в 2016 году), смене места работы – 26,0 % (против 14,1 % в 2016 году). Результаты опроса свидетельствуют о том, что студенты и вполне осознанно в свое время сделали свой выбор при поступлении в магистратуру, и отдают себе отчет в том, что даже и просто наличие диплома магистра может сыграть важную роль в их последующей профессиональной деятельности и карьере.

Таким образом, магистратура как вторая ступень высшего образования с каждым годом все больше доказывает свою жизнеспособность и действенность, несмотря на то, и это вполне естественно, что еще существует множество проблем, связанных с профессиональной подготовкой магистров. Решению этих проблем в значительной степени может способствовать реальное, а не формальное партнерство высшей школы с институтом работодателей.

### Список литературы

1. Востриков, В.Н. О профессиональной подготовке магистров в структуре российской высшей школы [Текст] / В.Н. Востриков, Е.Н. Лищук // Вестник Сибирского университета потребительской кооперации. – 2014. – № 2 (9). – С. 75-82.
2. Гранцева, Т.Г. Социальное партнерство как инструмент в согласовании общественных интересов [Текст] / Т.Г. Гранцева // Известия АСОУ. Научный ежегодник. – 2014. – № 1(2). – С. 128-132.
3. Кучковская, Н.В. Социальное партнерство как институт взаимодействия [Текст] / Н.В. Кучковская // Форум. Сер.: Гуманитарные и экономические науки. – 2015. – № 3(6). – С. 158-160.
4. Супруненко, Г.А. Магистратура как элемент образовательной системы современной России [Текст] / Г.А. Супруненко // Символ науки. – 2015. – № 9-2. – С. 194-196.
5. Сытина, Н.С. Проблемы профессиональной подготовки магистров педагогического образования [Текст] / Н.С. Сытина, Ф.А. Мустаева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2016. – № 6 (67). – С. 62-68.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Сытина Надежда Степановна** – к.пед.н., профессор кафедры педагогики и психологии, nadin541@bk.ru
2. **Мустаева Флюра Альтафовна**, доктор соц. наук, профессор кафедры педагогики и психологии, fmust@mail.ru

УДК376.23

### СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Шарова Н. А., Хахлова О.Н.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** В данной статье рассматривается специфика социально-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы. Рассматриваются основные проблемы и описываются формы работы в общеобразовательной школе с семьями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями.

**Ключевые слова:** семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми образовательными потребностями, сопровождение, общеобразовательная школа.

### SPECIFICS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FAMILIES RAISING CHILDREN WITH DISABILITIES IN GENERAL EDUCATION SCHOOL

**Abstract:** This article discusses the specifics of socio-pedagogical support for families raising children with disabilities in a comprehensive school. The main problems are considered and the forms of work in a comprehensive school with families raising children with special educational needs are described.

**Keywords:** family raising a child with disabilities, children with disabilities, children with special educational needs, escort, comprehensive school.

Жизнь большинства семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, сопровождается целым рядом негативных переживаний. Зачастую члены семьи не имеют ресурсов для того чтобы создать условия, способствующие успешной адаптации и развитию особого ребенка, они сами нуждаются в помощи и поддержке. Благополучие семьи определяется не только особенностями родителей, но и социальной поддержкой их окружения. Обособление семьи обычно возникает как следствие возникновения проблем различного характера. Социальная изоляция семьи может стать фактором риска для ребенка, поскольку она противодействует его контактам с окружением. Проблемы, с которым сталкиваются родители, воспитывающие ребенка с ОВЗ, не позволяют в полной мере реализовать основные функции семьи.

Анализ научно-исследовательской и практической литературы позволяет выявить ряд трудностей, с которыми сталкиваются семьи имеющие ребенка особыми образовательными потребностями:

1. Медицинские проблемы (трудности получения своевременной и полной информации о заболевании ребёнка, особенностях его течения, прогнозе, ожидаемых социальных трудностях, поиск возможностей дополнительного консультирования ребёнка, его госпитализация).

2. Экономические проблемы.

3. Проблемы обучения, воспитания и ухода за «особым» ребёнком (подготовка ребёнка к школе и помощь в его обучении, особенно при обучении на дому; осуществление целенаправленной работы по социальной адаптации ребёнка, формирование навыков самообслуживания; организация досуга и игровой деятельности ребёнка, способствующих развитию или компенсации нарушенных функций).

4. Социально-профессиональные проблемы (вынужденные перерывы родителей в работе на период лечения, смена характера работы с учётом интересов ребёнка).

5. Психологические проблемы (напряжение во взаимоотношениях родителей из-за необходимости решения проблем по уходу, лечению, трудности в общении с ребёнком, болезненное восприятие со стороны окружающих физических и психических недостатков ребёнка).

6. Жилищные и бытовые проблемы.

7. Проблемы социализации ребенка и семьи в обществе (социальная изоляция).

Нами было проведено исследование, в котором приняли участие родители, воспитывающие детей с задержкой психического развития, расстройствами аутистического спектра, родители детей с умственной отсталостью. Определяя характер отношений родителей к их детям, имеющим нарушения в развитии с помощью «Теста опросника родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина было выявлено, что большинство из них имеют высокие баллы по шкалам «Принятие», «Кооперация», «Симбиоз». Из этого следует, что все родители имеют выраженное положительное отношение к своему ребенку.

Высокие баллы по шкале «Авторитарная гиперсоциализация» отмечается только у одной семьи, родители отчетливо указывают на авторитаризм в воспитании, требуя от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. В двух других семьях родители имеют стремление инфантилизировать ребенка, приписывая ему личную и социальную несостоятельность, стараются оградить их от трудностей жизни истрого контролировать действия.

Выявленные в рамках исследования проблемы семей, воспитывающих детей с ОВЗ оказались более обширными, поэтому разовой консультацией их не разрешить, из этого следует, что необходимым условием работы с данной категорией родителей является социально-педагогическое сопровождение, т.е. организация многократных встреч.

Технология социально-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья представляет собой комплекс взаимосвязанных мер, которые осуществляются всеми субъектами сопровождения в целях обеспечения оптимальных социально-психологических и педагогических условий для обучения, развития и социализации ребенка с особыми образовательными потребностями.

Важно отметить, что при рассмотрении трудностей, с которыми сталкивается семья, учитывается так же, как они действуют на ее членов.

Как правило, нарушение жизнедеятельности семьи ведет к неудовлетворению потребностей, приводит к возникновению нервно-психического напряжения, тревоги, проблемам ухода и воспитания за ребенком с ОВЗ, невозможность самореализации нарушает воспитательную функцию семьи. Состояние ребенка с нарушениями в развитии может восприниматься родителями как препятствие к удовлетворению потребностей в отцовстве и материнстве. Результат – полная поглощенность проблемами, связанными с детьми, изоляция семьи от общества [1].

Данная проблема имеет социальные корни и связана с отношением общества к людям с отклонениями в развитии. Родители воспитывающие «особого» ребенка поставлены в неравные по сравнению с другими условия, их жизненный опыт несравним с опытом остальных. Исключительность ситуации приводит к изоляции или заставляет членов семьи чуть ли не с силой добиваться внимания к себе и своему ребенку.

Родителей, имеющих ребенка с ОВЗ, следует подготовить к тому, что его воспитание в семье потребует много сил и терпения. Поэтому важно, чтобы они сохраняли свое физическое здоровье, душевное равновесие и оптимистический взгляд на будущее.

Деятельность всех участников сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ в общеобразовательной школе направлена на обеспечение двух взаимосвязанных процессов [2]: заявительного сопровождения – индивидуальной помощи по запросу; системного сопровождения.

Для решения проблем семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, необходимо не только коррекционное воздействие, но и оказание родителям комплексной целенаправленной социально-педагогической и психологической помощи, построенной с учетом их социально-психологических и возрастных особенностей. Работа специалистов в такой ситуации требует знания специальных технологии и методов и форм взаимодействия с семьей.

Выделяют следующие формы работы специалистов с родителями:

- консультативная форма (первичное обследование ребенка, консультативные посещения);
- лекции и просветительская работа;
- практические занятия (можно проводить после лекционных занятий в форме игры, поделившись на две команды или в виде обсуждения конкретной ситуации);
- тренинги, направленные на гармонизацию детско-родительских отношений, обучение родителей способам эффективного взаимодействия с детьми;
- круглые столы;
- индивидуальная работа с родителями (ориентирована на конкретный случай, включает в себя беседы и индивидуальные консультации);
- нетрадиционные формы работы.

Один из вариантов сотрудничества с родителями – дистанционное сопровождение. Сегодня все чаще специалисты проводят онлайн консультации. Эта форма работы удобна для родителей, у которых нет возможности посещать специалистов очно. Так же родителям могут быть предложены видеоматериалы с системой занятий с особыми детьми [3].



Результаты анкетирования показали, что семьи воспитывающие детей с ОВЗ имеют различную степень готовности к сотрудничеству.

Следует отметить, что при определении форм работы с родителями важно учитывать степень их готовности к сотрудничеству. Т.Н. Волковская выделила несколько уровней родительской мотивации в отношении степени готовности к сотрудничеству с образовательной организацией [4]:

- родители с высоким уровнем мотивации адекватно воспринимают состояние ребенка, готовы к полноценному сотрудничеству с педагогами и психологами в процессе коррекционной работы;

- родители со средним уровнем мотивации адекватно воспринимают состояние ребенка, готовы к сотрудничеству, но при минимальной затрате условий с их стороны;

- родители с низким уровнем мотивации подразделяются на два типа:

1-й – отсутствует адекватная оценка родителями состояния своего ребенка. Внутренняя позиция при сотрудничестве с образовательным учреждением пассивная, критические замечания и предпочтения не принимаются;

2-й – при адекватной оценке родителями состояния своего ребенка необходимость сотрудничества с образовательной организацией отрицается.

Позитивный настрой, взаимное уважение, эмоциональная теплота между родителями и специалистами положительно сказываются на эффективности социально-педагогического сопровождения.

Для повышения мотивации родителей к совместной работе очень важно выбрать правильную форму работы с семьей, учитывать степень готовности родителей к сотрудничеству, социально-демографические факторы и адаптационный потенциал семей.

Таким образом, в работе с семьей «особого» ребенка важно учитывать особенности сопровождения в общеобразовательном учреждении, формировать у родителей мотивацию к сотрудничеству с коллективом образовательного учреждения. Родители и специалисты образовательного учреждения должны вместе искать пути социальной адаптации детей с ОВЗ, заботиться об их будущем воспитании, образовании, трудоустройстве.

### Список литературы

1. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учеб. пособие для студентов пед. вузов [Текст] / Н.Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2014. – 319 с.

2. Мардахаев, Л.В., Орлова Е.А. Специальная педагогика: учебное пособие [Текст] / Л. В. Мардахаев, Е.А. Орлова – М.: Юрайт, 2014. – 447 с.

3. Семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://zodorov.ru/rabota-s-semeej-problemi-i-metodi-ih-resheniya-na-zametku-soci.html?page=6> (9.01.2020).

4. Токарева, А. В. Особенности социального сопровождения семей, воспитывающих детей с особыми возможностями здоровья // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 32. – С. 196–202. – [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56685> (02.01.2020).

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Шарова Надежда Андреевна**, магистрант БГПУ им.М.Акмоллы, педагог-психолог МБОУ СОШ № «9» ГО г. Уфа.

**2. Халлова Ольга Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики БГПУ им.М.Акмоллы.

## ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕПРЕССИИ И КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

*Шаяхметова Э.Ш., Хайрльварина Г.Р.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумлы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В настоящей статье рассматривается взаимосвязь депрессии и качества жизни пожилых людей. Исследование проводилось на базе ГБУЗ РБ «Республиканская клиническая психиатрическая больница», геронтологическое отделение. В нем приняли участие 60 пожилых людей, средний возраст составил  $73,6 \pm 6,4$  года. С помощью тест-опросника депрессии и методики для измерения качества жизни установлено, что пожилые женщины имели лучшие показатели практически по всем шкалам опросника качества жизни, по сравнению с пожилыми мужчинами. Возникновение депрессивных расстройств у пожилых женщин связано с нарушением соматического здоровья, у пожилых мужчин – с изменением ролевой деятельности и социального функционирования.

**Ключевые слова:** депрессии, качество жизни, пожилые люди, соматическое здоровье, психические расстройства.

### THE RELATIONSHIP BETWEEN DEPRESSION AND OLDER PEOPLE'S QUALITY OF LIFE

**Abstract:** This article examines the relationship between depression and the quality of life of older people. The study was conducted at the Republican clinical psychiatric hospital, gerontology department. It was attended by 60 elderly people, the average age was  $73.6 \pm 6.4$  years. Using a depression test questionnaire and a methodology for measuring quality of life, it was found that older women had better indicators on almost all scales of the quality of life questionnaire, compared to older men. The occurrence of depressive disorders in older women is associated with a violation of somatic health, in older men – with changes in role activities and social functioning.

**Key words:** depression, quality of life, elderly people, somatic health, mental disorders.

**Актуальность.** В пожилом возрасте качество жизни имеет свои особенности. По мнению А. И. Милехина, качество жизни зависит, в первую очередь, от состояния здоровья, оценки жизни, внутренних стандартов, убеждений, а также от социальной поддержки и возможности эффективно функционировать в изменившихся социальных условиях [1]. В поздних возрастах субъективная оценка качества жизни оказывает влияние на протекание соматических и психических расстройств [2]. Увеличение доли пожилых людей в обществе, распространенность депрессивных расстройств среди данной популяции [3] предопределило данное исследование.

**Цель исследования** – выявить взаимосвязь депрессии и качества жизни пожилых людей.

**Организация и методы исследования.** Исследование проводилось в 2019 г. на базе ГБУЗ РБ «Республиканская клиническая психиатрическая больница», геронтологическое отделение. В нем приняли участие 60 пожилых людей (40 женщин, 20 мужчин). Выборка была представлена тремя возрастными группами по классификации ВОЗ: 55 – 64 года, ( $n=20$ ), 65 – 74 года ( $n=20$ ), 75 и старше ( $n=20$ ). Средний возраст составил  $73,6 \pm 6,4$  года. Были использованы тест-опросник депрессии (Beck Depression Inventory, 1961) и методика для измерения качества жизни «SF-36 Health status survey» (John E. Ware, 1980).

Статистическая обработка полученных данных включила: вычисление первичных статистических показателей, расчет коэффициентов линейной корреляции Пирсона. Статистический анализ проводился с помощью компьютерной программы SPSS Statistiks.

**Результаты исследования.** Для выявления качества жизни и степени удовлетворенности сторонами жизнедеятельности пожилых людей, на которые оказывает влияние состояние здоровья, был использован опросник SF-36. Данные представлены таблице 1.

**Таблица 1**

**Средние показатели качества жизни пожилых людей (n=60), баллы**

<i>Показатели качества жизни</i>	<i>Женщины (n=40)</i>	<i>Мужчины (n=20)</i>
PF – физическое функционирование	64,3+1,12	70,3+0,19
RP – ролевая деятельность	66,7+0,92	56,6+0,21*
BP – интенсивность боли	30,7+1,50*	63,3+4,99
GH – общее состояние здоровья	53,2+3,66	52,4+1,59
VT – жизненная активность	65,0+1,25	54,9+4,46*
SF – социальное	74,4+4,98*	58,3+2,06
RE – ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием	58,0+2,46	54,1+4,89
MH – психическое здоровье	59,9+3,55	60,8+1,49

**Примечание:**\* – достоверные различия между средними показателями анализируемых групп (p<0,05)

Анализ стандартизованных показателей качества жизни испытуемых показал, что пожилые женщины имели лучшие показатели практически по всем шкалам опросника SF-36, по сравнению с пожилыми мужчинами (p<0,05). Из данных, представленных в таблице 1, видно, что у большинства пожилых людей преобладают средние и высокие оценки своего здоровья. Они отлично переносят физические нагрузки, у них низкая утомляемость, высокая работоспособность, а также хорошая сопротивляемость к болезням.

Соответственно, показатели качества жизни выше средних имели пожилые женщины по шкале ролевой деятельности, поскольку ролевое функционирование напрямую связано с физическим состоянием. Пожилые женщины с удовольствием и без явных признаков утомления выполняли свои повседневные обязанности, а некоторые из них и продолжали трудовую деятельность, занимались воспитанием внуков, трудились на дачных участках.

Интересен тот факт, что болевой синдром у пожилых женщин не оказал существенного влияния на качество жизни. Возможно, это объяснимо тем, что женщины реже пьют, курят по сравнению с мужчинами. Обнаруженный факт не противоречит сведениям о том, что женщины более толерантны к болевым ощущениям.

Общее состояние здоровья оценивалось выше среднего уровня всеми испытуемыми, для пожилых женщин и мужчин были характерны высокие показатели жизненной активности и социального функционирования.

Ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием, и психическое здоровье пожилых мужчин и женщин не имели достоверно значимых различий и находились в зоне средних значений. Следовательно, эмоциональное состояние не мешает пожилым людям выполнению повседневной деятельности,

качество и объем работы снижено, увеличивается лишь время затрачиваемое на выполнение задания.

Далее были рассмотрены взаимосвязи между субшкалами депрессии, выделенными по методике Бека, и показателями качества жизни. Значимые коэффициенты корреляции представлены в таблице 2.

**Таблица 2**

**Взаимосвязь субшкал депрессии и показателей качества пожилых людей**

Показатели качества	Субшкалы депрессии			
	Когнитивно-аффективная субшкала		Субшкала соматических проявлений	
	м	ж	м	ж
PF – физическое функционирование	-0,36			0,38
RP – ролевая деятельность	-0,40			
GH – общее состояние здоровья			0,46	0,36
VT – жизненная активность		0,32		0,50
SF – социальное функционирование	-0,30			
RE – ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием			0,42	
MH – психическое здоровье	-0,44	0,38	0,34	

Так, наибольшее количество отрицательных взаимосвязей было обнаружено между когнитивно-аффективной субшкалой и показателями качества жизни пожилых мужчин «физическое функционирование» ( $r=-0,36$ ), «ролевая деятельность» ( $r=-0,40$ ), «социальное функционирование» ( $r=-0,30$ ), «психическое здоровье» ( $r=-0,44$ ). По всем видимости, чем больше пожилой мужчина будет выполнять какие-либо социальные функции и чувствовать свою необходимость, тем в меньшей степени он будет подвержен развитию депрессивных состояний.

Анализ корреляционных взаимосвязей показал, что у пожилых женщин депрессивные расстройства в большей степени зависят от соматического здоровья. Так, были обнаружены отрицательные взаимосвязи субшкалы соматических проявлений с показателями качества жизни «физическое функционирование» ( $r=-0,36$ ), «общее состояние здоровья» ( $r=-0,36$ ), «жизненная активность» ( $r=-0,36$ ).

**Выводы.** Анализ стандартизованных показателей качества жизни испытуемых показал, что пожилые женщины имели лучшие показатели практически по всем шкалам опросника SF-36, по сравнению с пожилыми мужчинами.

Наибольшее количество отрицательных взаимосвязей было обнаружено между когнитивно-аффективной субшкалой и показателями качества жизни пожилых мужчин «физическое функционирование», «ролевая деятельность», «социальное функционирование», «психическое здоровье». Чем больше пожилой мужчина будет выполнять какие-либо социальные функции и чувствовать свою необходимость, тем в меньшей степени он будет подвержен развитию депрессивных состояний.

Анализ корреляционных взаимосвязей показал, что у пожилых женщин депрессивные расстройства в большей степени зависят от соматического здоровья. Так, были обнаружены отрицательные взаимосвязи субшкалы соматических проявлений с

показателями качества жизни «физическое функционирование», «общее состояние здоровья», «жизненная активность».

#### **Список литературы**

1. Милехин А. И. Качество жизни в пожилом и старческом возрасте: проблемные вопросы // Современная зарубежная психология. – 2016. – Том.5(1). – С. 53–63.

2. Митина Г. В. Удовлетворенность жизнью лиц пожилого возраста // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: Крымский Федеральный университет им. В.И. Вернадского. – 2018. – С.44–49.

3. Хайрльварина Г. Р. Взаимосвязь качества жизни и религиозной идентичности пожилых людей // Minbar. Islamic Studies. – 2019. – №3. – С. 835–849. <https://doi.org/10.31162/2618-9569-2019-12-3-835-849>

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**1. Эльвира Шигабетдиновна Шаяхметова**, д-р биол. наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумуллы, г. Уфа, Россия

**2. Гульнара Рамилевна Хайрльварина**, магистрант «Клиническая психология» БГПУ им. М. Акумуллы, г. Уфа

УДК 81.13

**СОСТАВЛЕНИЕ ГЛОССАРИЯ НА МАТЕРИАЛЕ ЗАРУБЕЖНОЙ СТАТЬИ:  
ОБ ОСОБЕННОСТЯХ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА**

*Абдрахманова И.Ф., Волкова Н.В.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье речь идет о необходимости составления глоссария. Материалом исследования послужила статья зарубежного автора, рассматривающего аудиовизуальный перевод как дисциплину. По словам автора, концепция аудиовизуального перевода включает в себя не только субтитры и дублирование, но также субтитры для глухих и слабослышащих, голос за кадром, звуковое описание и последовательный и синхронный перевод. Результатом исследования является переводческий глоссарий к статье, включающий в себя 80 терминов.

**Ключевые слова:** глоссарий, аудиовизуальный перевод, субтитры, дублирование, субтитры для глухих и слабослышащих, голос за кадром, звуковое описание.

**COMPLETING A GLOSSARY ON THE MATERIAL OF A FOREIGN ARTICLE:  
ABOUT THE FEATURES OF AUDIOVISUAL TRANSLATION**

**Abstract:** This article is about the need for a glossary. The research material was an article by a foreign author who considers audiovisual translation as a discipline. According to the author, the concept of audiovisual translation includes not only subtitles and dubbing, but also subtitles for the deaf and hard of hearing, voice-overs, audio descriptions and consecutive and simultaneous translation. The result of the research is a translation glossary for an article that includes 80 terms.

**Keywords:** glossary, audiovisual translation, subtitles, dubbing, subtitles for the deaf and hard of hearing (SDH), voice-over, audiodescription.

Деятельность переводчика представляет собой сложное по строению лингвистическое явление. Качественное исполнение своих обязанностей требует от него наличия как практических, так и теоретических знаний. Профессиональные переводчики в процессе работы с текстом, как правило, составляют глоссарии терминов. Глоссарий – это толковый словарь, который охватывает все узкоспециализированные термины, встречающиеся в тексте. Однако по мере роста объема текста даже опытные переводчики нередко «грешат» несогласованностью терминологии. Если над проектом работает целая группа, то обеспечить согласованный перевод терминов без глоссариев практически невозможно. Таким образом, глоссарии необходимы и важны, и весь вопрос в том, как их составлять.

С целью составления авторского глоссария мы выбрали научную статью зарубежного автора, состоящую из 24125 печатных знаков. Выбор данной тематики обусловлен тем, что аудиовизуальный перевод является одним из самых стремительно развивающихся направлений, становится крайне востребованным видом переводческой деятельности, и, безусловно, представляет особый интерес. Прежде всего, это связано с бурным развитием международных средств массовой информации, появлением огромного количества зарубежных фильмов и сериалов. Наличие нескольких

семиотических уровней в аудиовизуальном тексте делает АВП не только самым сложным видом перевода, но и самой перспективной областью переводоведения.

Необходимо ознакомиться с содержанием статьи «*Audiovisual Translation in Portugal: The Story so Far*», автор (Sarah Ramos Pinto) которой представляет обзор аудиовизуального перевода как дисциплины. Вместе с тем Sarah Ramos Pinto рассматривает проблемы, которые возникают при данном виде перевода. Автор согласна с тем, что виды аудиовизуального перевода являются не просто вариантами литературного, драматического или поэтического перевода, но скорее трансляционного, относящегося к типу текстов высшего уровня – аудиовизуальному типу. По словам автора, концепция аудиовизуального перевода включает в себя не только субтитры и дублирование, но также субтитры для глухих и слабослышащих, голос за кадром, звуковое описание и последовательный и синхронный перевод. Sarah Ramos Pinto кратко рассматривает каждый из этих видов аудиовизуального перевода.

Прежде чем перейти к описанию процесса создания глоссария, необходимо упомянуть о его назначении. Цель толкового словаря – дать в сжатой словесной форме толкование основных терминов. Словарь такого типа также облегчает и ускоряет работу специалиста, поскольку вся специфическая лексика для данной тематики уже содержится в глоссарии и не нуждается в повторном переводе. Итак, рассмотрим этапы работы по составлению глоссариев:

1. Во-первых, мы внимательно изучили материалы исследования, объединенные темой АВП.

2. Во-вторых, определили наиболее встречающиеся термины, которые имеются по данной теме и составили из них список по принципу потекстового расположения лексики в словаре (в порядке ее следования в тексте).

3. В-третьих, применили сплошной алфавитный порядок слов, который на сегодняшний день является наиболее распространенным в словарях и, по мнению ряда лексикографов, является их основным признаком.

4. В-четвертых, отобранные термины прошли стандартный процесс перевода, выполненного с помощью электронного словаря Multitran и веб-сайта ReversoContext, специализирующегося на автоматизированном переводе в контексте.

5. В-пятых, мы приступили к работе по составлению статей глоссария (определение терминов), которая состояла из двух частей: точная формулировка термина в именительном падеже и содержательная часть, объемно раскрывающая смысл данного термина.

Таким образом, на основе анализируемой статьи мы составили переводческий глоссарий, включающий в себя 80 терминов (Табл. 1). Предлагаем ознакомиться с представленным глоссарием:

**Таблица 1**  
**Глоссарий к статье *Audiovisual Translation in Portugal: The Story so Far***

<b>English</b>	<b>Russian</b>
<b>№1</b>	<b>№2</b>
Audiode scription	Аудиодекрипция – адаптация аудиовизуальных произведений для людей с нарушением зрения.
Audiovis ual product	Аудиовизуальная продукция – кино-, видео-, фоно-, фотопродукция и ее комбинации, созданные и воспроизведенные на любых видах носителей.
Audiovis ual translatio	Аудиовизуальный перевод (АВП) – особый вид переводческой деятельности, поскольку его нельзя отнести ни к устному, ни к письменному переводу, но в то же время, он находится «между» двумя этими уровнями

n(AVT)	перевода. Объектом АВП является кинотекст, который имеет важные признаки, отличающие его от художественного текста.
Automatic spotting	Автоматическая разметка субтитров
Characters	Символы
Closed caption	Скрытые субтитры – субтитры, невидимые в обычном режиме, которые можно включить (сделать видимыми) в любой момент; как скрытые, так и обычные субтитры позволяют людям с проблемами слуха, изучающим новый язык, впервые учащимся читать, находящимся в шумных помещениях и другим читать текст диалога звуковой части видео, фильма или другой презентации.
Продолжение таблицы 1	
№1	№2
Commercials	Рекламные ролики – художественные или анимационные видео, главная цель которых – привлечь потенциальных покупателей (заказчиков), инициировать продажу товара (услуги).
Consecutive interpreting	Последовательный перевод – один из видов устного перевода, при котором переводчик начинает переводить на целевой язык после того, как оратор перестал говорить, закончив всю речь или какую-то её часть.
Corporate videos	Корпоративные видео – это видеоролик, который рассказывает об истории компании, её достижениях, приоритетах, ценностях и планах на будущее.
Cultural reference	Культурная отсылка; культурный контекст – это название, цитаты, аллюзии (ссылки) на книги, фильмы, песни, личностей, историю и прочее, а также определенные реалии из культуры страны, которая показывается в фильме (еда, одежда, названия магазинов).
Digital era	Цифровая эпоха; эпоха цифровых технологий – это новый этап развития человечества, связанный с построением глобального информационного/цифрового общества, основанного на знаниях.
Disseminate	распространять, пропагандировать
Distinctive element	Характерный элемент
Docudrama	Документальная драма (докудрама) – это современный популярный «гибридный» жанр игрового кино, делающий упор на воспроизведение исторических событий силами драматических актёров, но внешне подающийся в форме документального или научно-популярного фильма. Также к докудраме относятся фильмы, в которых исторические документы и реальные события связываются с их интерпретацией в массовой культуре.
Documentary	Документальный фильм – это жанр кинематографа. Документальным называется фильм, в основу которого легли съёмки подлинных событий или лиц.
Dubbing	Дубляж; дублирование – это вид перевода аудиовизуальных произведений (фильмов, мультфильмов, телесериалов, аниме), при котором осуществляется полная замена иностранной речи актёров на другой язык целью последующей трансляции этого произведения в странах, не говорящих на языке оригинала произведения.
Encode	Шифровать



Encompass	Охватывать; включать; распространяться; касаться
Fan-produced audiovisual translation	Аудиовизуальный перевод, созданный фанатами
Fansubbers	Фансабберы – это люди (одержимые пропагандисты анимэ), которые, действуя хорошо организованными группами, добывают в Японии свежее анимэ, переводят диалоги, надписи и тексты песен, делают соответствующие субтитры и распространяют результат своего творчества среди всех желающих.
Fansubbing	Фансаббинг – это процесс перевода аниме посредством субтитров, осуществляемой фанатами на безвозмездной основе.
Feedback effect	Обратное влияние; эффект обратной связи
Font	Шрифт
Hearing impairment	Нарушение слуха – это полное (глухота) или частичное (тугоухость) снижение способности обнаруживать и понимать звуки.
Hearing loss	Потеря слуха; тугоухость – это стойкое ослабление слуха, при котором нарушается восприятие звуков окружающего мира и речевая коммуникация. Степень тугоухости может варьироваться от незначительного снижения слуха до полной глухоты.
Infringement of copyright laws	Нарушение законов об авторском праве – это правонарушение, суть которого составляет использование произведений науки, литературы и искусства, охраняемых авторским правом, без разрешения авторов или правообладателей или с нарушением условий договора о использовании таких произведений.
Interlingual subtitles	Межязыковые субтитры – это субтитры на другом языке, которые готовятся для кино, видео и DVD.
Interpreting	Перевод, толкование
Intralingual subtitles	внутриязыковые субтитры
Jeopardize	Подвергать опасности; ставить под удар; ставить под угрозу
Jeopardizing	Нарушение должного
Literary studies	Литературоведение
Live translation	Перевод, транслируемый в прямом эфире
Machine translation	Машинный перевод – это процесс перевода текстов (письменных, а в идеале и устных) с одного естественного языка на другой с помощью специальной компьютерной программы.
Manipulation	Обрабатывать изображение

ate the image	
Misconception	Заблуждение; неправильное представление; недоразумение
Mobisode	Мобильный эпизод – это видеоролик, адаптированный для просмотра на мобильном устройстве.
Myriad channels	Бесчисленное множество каналов
Narrowcasting	Абонентское телевидение, кабельное телевидение – это аналоговая модель телевизионного вещания (а также иногда и FM-радиовещания), в которой телесигнал распространяется посредством высокочастотных сигналов, передаваемых через проложенный к потребителю кабель.
Overlap	Частично совпадать; перекрывать; заходить один за другой
Origins of cinema	Истоки кинематографа
Partially-sighted people	Частично зрячие люди – это люди, у которых сохраняется возможность различать свет и формировать образы, степень развития остроты зрения соответствует значению 0,005-0,4.
Piracy	Пиратство; пиратская деятельность – это акт кражи программного обеспечения, защищенного законом. Это то же самое, что нарушение авторского права.
Pop-up notes	Примечания, высвечивающиеся на экране монитора
Private television broadcasters	Частные телевизионные вещательные компании
Punctuation marks	Знаки препинания
raise awareness	повысить осведомленность
Reenactment	Инсценировка – это процесс придания некоему событию тем или иным путём видимости другого события, не имеющего отношения к данному. В широком смысле, это сценическое оформление литературного текста, закрепленного в определенной форме и недопускающего импровизации.
Remote control	Пульт – это электронное устройство для контроля и управления работой устройств, процессов и сигналов.
Research field	Область исследования – это полный набор рассматриваемых предметов в данном исследовании, обсуждении или эксперименте.
Restrictive	Ограничительный; запрещающий
Rewind	Обратная перемотка; перемотка назад
Run the risk	Идти на риск; рисковать
Scope	Пределы, рамки
Screen translation	Киноперевод; экранный перевод

n	
SIC	Первый португальский частный канал
Simultaneous interpreting	Синхронный перевод – это один из наиболее сложных видов устного перевода, при котором переводчик переводит на целевой язык синхронно, одновременно с восприятием на слух речи на исходном языке, в отличие от последовательного, когда переводчик говорит в паузах в речи на исходном языке.
Sign-language interpreting	Перевод жестового языка – это вид перевода, где самостоятельный язык, состоящий из жестов, каждый из которых производится руками в сочетании с мимикой, формой или движением рта и губ, а также в сочетании с положением корпуса тела.
Sitcom	Ситком; комедийный сериал – это разновидность комедийных радио- и телепрограмм, с постоянными основными персонажами и местом действия.
Sound detection	Звукоулавливание – выделение звука из фонового шума ухом человека/электронными средствами.
Source text	Исходный текст – текст оригинала, текст источника.
Source-text soundtrack	Саундтрек к исходному тексту
Specificities	Особенности
Speech-recognition software	Механизм распознавания речи; программное обеспечение распознавания голоса – это автоматический процесс преобразования речевого сигнала в цифровую информацию (например, текстовые данные). Обратной задачей является синтез речи.
Spotting	Разметка субтитров
Subsuming products	Потребительские товары – это товары бытового назначения, необходимые для удовлетворения потребностей человека.
Subtitling	Введение субтитров; субтитрирование – это процесс добавления текста к различным видеоматериалам: фильмам, ТВ-программам, рекламным роликам, корпоративным презентациям, видеоиграм и другим интерактивным материалам.
Subtitling for the deaf and hard of hearing (SDH)	Субтитры для глухих и слабослышащих
Superordinate	Первоочередный; главный; вышестоящий
Surtitling	Перевод надтитров – субтитры, которые зрители видят над сценой или на спинках передних кресел в театре
Target language (TL)	Язык перевода
Target text	Текст перевода; целевой текст
Translating	Режим письменного перевода; способы перевода

on mode	
Translating strategies	Стратегии перевода – это программа осуществления переводческой деятельности, формирующаяся на основе общего подхода переводчика к выполнению перевода в условиях определённой коммуникативной ситуации двуязычной коммуникации, определяемая специфическими особенностями данной ситуации и целью перевода и, в свою очередь, определяющая характер профессионального поведения переводчика в рамках данной коммуникативной ситуации.
Translating studies	Переводоведение – это гуманитарная дисциплина на стыке лингвистики, теории коммуникации, сравнительного литературоведения, семиотики и социологии, изучающая процесс и результаты устного и письменного перевода, а также широкий круг смежных явлений (например, локализацию).
Undergo a boom	Переживать бум; переживать период бурного роста
Visual disability	Нарушение зрения
Visual impairment	Зрительное нарушение; зрительное расстройство; нарушение зрения
Voiceover	Голос за кадром – это кинематографический термин, обозначающий артиста, чей голос сопровождает фильм необходимыми комментариями к сюжету.
Webtoons	Интернет-мультфильмы

Глоссарий позволяет свести неточности в специализированной терминологии к минимуму. Составление глоссария помогает переводчику работать с узкоспециализированными терминами и правильно употреблять их.

Таким образом, благодаря существованию глоссариев значительно ускоряется процесс перевода, исключаются разночтения, текст становится точным и понятным, повышается качество переводной документации.

### Список литературы

1. Электронный словарь Multitran [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.multitran.com/>
2. Sarah Ramos Pinto Audiovisual Translation in Portugal: The Story so Far [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://scholar.google.com/citations?user=PObZ7EwAAAAJ&hl=en#d=gs\\_md\\_cita-d&u=%2F%2Fcitations%3Fview\\_op%3Dview\\_citation%26hl%3Den%26user%3DPObZ7EwAAAAJ%26citation\\_for\\_view%3DPObZ7EwAAAAJ%3AW7OEmFMylHYC%26tzm%3D-300](https://scholar.google.com/citations?user=PObZ7EwAAAAJ&hl=en#d=gs_md_cita-d&u=%2F%2Fcitations%3Fview_op%3Dview_citation%26hl%3Den%26user%3DPObZ7EwAAAAJ%26citation_for_view%3DPObZ7EwAAAAJ%3AW7OEmFMylHYC%26tzm%3D-300).
3. Памятка-алгоритм по работе над терминами и составлению глоссария [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberpedia.su/11x12fa.html>
4. Reverso Context [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://context.reverso.net/%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%BE%D0%B4/>

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Абрахманова Инесса Фаткулловна**, магистрант II курса, Теория и практика переводческой деятельности,
2. **Волкова Наталья Вячеславовна**, к. ф. н., доцент БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

## ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА БЕЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО РОМАНА

*Амирова О.Г., Рахматуллина С.А.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** Статья посвящена анализу трансформаций при переводе безэквивалентной лексики с английского языка на русский на материале англоязычного романа Р. Риггза «Дом странных детей». В фокусе внимания авторов находятся наиболее частотные приемы передачи имён собственных, слов-реалий, идиом.

**Ключевые слова:** безэквивалентная лексика, прием перевода, реалия, reality, транскрипция, транслитерация, калькирование, описательный перевод.

### META LANGUAGE OF CULTURE-SPECIFIC VOCABULARY TRANSLATION IN MODERN ENGLISH NOVEL

**Abstract:** The article is devoted to the analysis of transformations when translating culture-specific vocabulary from English into Russian based on the English novel by R. Riggs “The House of Strange Children”. The authors focus on the most frequent techniques in translating proper names and conveying the original meaning of realities and idioms.

**Key words:** culture-specific vocabulary, translation techniques, transliteration calquing, descriptive translation.

Любой язык содержит в себе слова, которые не имеют эквивалентного перевода в других языках, что объясняет тенденцию к созданию универсального международного языка, владение которым способствовало бы беспрепятственному общению. В современном мире таким универсальным международным языком считается английский язык. Однако английский язык является естественным языком, и, несмотря на наличие универсальных лексических единиц, имеются лексические единицы, обозначающие понятия, не несущие смысловой нагрузки для реципиента другой культуры. Такие слова, которые невозможно семантизировать с помощью прямого перевода, принято считать безэквивалентной лексикой.

Безэквивалентная лексика не имеет словарные эквиваленты в одном из сравниваемых языков или в силу отсутствия в общественной практике его носителей соответствующих реалий, или из-за отсутствия в нем лексических единиц, обозначающих соответствующие понятия.

В настоящем исследовании мы придерживаемся концепции Л.С. Бархударова и понимаем под безэквивалентной лексикой слова, которые обозначают предметы, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке. К данной группе лексики автор относит имена собственные, реалии и случайные лакуны [1]. Среди исследователей нет единого подхода к классификации безэквивалентной лексики. В некоторых ситуациях не удаётся найти объяснение отсутствию слова в одном языке и его наличию в другом. Однако чаще всего отсутствие эквивалентов лексики в одном из языков находит культурно-историческое или социальное объяснение.

При переводе произведений на русский язык переводчики заменяют безэквивалентную лексику различными способами, что в какой-то мере либо препятствует адекватному пониманию определённых фрагментов произведения, либо нарушает художественную целостность переводимого произведения.

В теории и практике перевода существует целый арсенал приемов, которые способствуют адекватной передаче смысла при переводе безэквивалентной лексики. Так, практическая часть нашего исследования основывается на классификации приемов и способов перевода безэквивалентной лексики, предложенной Л.К. Латышевым, который выделяет такие приемы, как транслитерация и транскрипция, калькирование, описательный, приближенный и трансформационный переводы [2].

Материалом исследования послужил дебютный роман американского писателя Р. Риггза «Дом странных детей», опубликованный в 2011 году и попавший впоследствии в список бестселлеров по версии The New York Times. В ходе исследования методом сплошной выборки было отобрано 90 единиц безэквивалентной лексики, из которых 44 единицы (49%) – имена собственные, 19 единиц (21%) – слова-реалии, 27 единиц (30%) – идиомы.

Имена собственные в количестве 44 единиц (49%) представлены именами главных героев (25 лексических единиц), географическими наименованиями (8 лексических единиц), названиями газет, журналов (3 лексические единицы), названиями зданий и общественных заведений (4 лексические единицы), названием животного (1 лексическая единица), национального праздника (1 лексическая единица), напитка (1 лексическая единица), транспорта (1 лексическая единица).

При переводе имен собственных использовались такие приемы перевода безэквивалентной лексики, как:

- Транслитерация, транскрипция – 30 единиц (68%), например: *Jacob Portman* – Джейкоб Портман, *Emma Bloom* – Эмма Блум, *Bronwyn Bruntley* – Бронвин Брантли, *Doctor Golan* – Доктор Голан, *Ralph Waldo Emerson* – Ральф Уолдо Эмерсон, *Englewood* – Инглвуд.
- Калькирование – 10 единиц (22%), например: *Miss Peregrine* – Мисс Кансан, *Miss Gannett* – Мисс Чайка, *Miss Nightjar* – Мисс Иволга, *Miss Avocet* – Мисс Зарянка, *Miss Bunting* – Мисс Овсянка, *Miss Treecreeper* – Мисс Сунница, *Miss Finch* – Мисс Зяблик.
- Приближенный перевод – 2 единицы (5%), например: *Field and Stream* – Охота и рыбалка, *Manx Shearwaters* – буревестник обыкновенный.
- Описательный перевод – 2 единицы (5%), например: *Adirondack chair* – Адирондакский стул (Адинорак – этот красивый фольклорный стиль получил свое название от гор Адирондак, которые находятся на северо-востоке штата Нью-Йорк (США), где он и возник в середине XIX века), *Amish* – Амиши – религиозное движение последователей Якоба Аммана, возникшее в 1693 году в Европе. Амиши ценят сельскую жизнь, ручной труд, скромность и простоту.

Таким образом, проанализировав перевод имён собственных в романе Р.Риггза «Дом странных детей» можно сделать вывод о том, что чаще всего были использованы приемы транслитерации и транскрипции (68%). При помощи данных приемов были переведены имена главных героев произведения, географические наименования, названия газет, журналов, магазинов, небоскрёбов, автомобилей, праздников, напитков. Также применялся прием калькирования (22%), с помощью которого были переведены фамилии фантастических существ «имбрин» с целью указания на их способность принимать альтернативную форму – форму птиц, а также отдельные географические наименования и имена персонажей. Несколько раз при переводе имен собственных применялся прием приближенного перевода (5%), который способствует передаче оригинального смысла через понятия, хорошо знакомые читателю. Наконец, переводчик прибегал к описательному переводу (5%), который был оформлен в сноске и содержал в себе развернутое разъяснение используемых автором понятий.

Анализ перевода слов-реалий (19 лексических единиц – 21%) показал, что в романе данная категория представлена словами, обозначающими такие понятия, как спортивная игра, офисное устройство, национальное блюдо, фантастический персонаж,

название военной базы, общественного заведения, наименование мера длины и географической локации.

- Описательный перевод + транскрипция, транслитерация – 7 единиц (36%), например: *So after hitting dead - end sonline Iwenttothe Circle Village community center, where the old folks gather to play shuffleboard* – Естественно, не найдя ничего в Интернете, я отправился в культурный центр Круговой деревни, где старики играли в **шафлборд (Шафлборд** — состязательная игра на размеченном корте с использованием киев и шайб). *When I heard the shredder roar to life I knew hewasn't going to* – Но когда услышал, что в кабинете зашумел **шредер**, понял, что этого не произойдет (**Шредер** — устройство, используемое для измельчения бумаги).
- Приближенный перевод – 3 единицы (16%), например: *The door read FISHMONGER* – **РЫБА** — значилось на двери. *I pul ledagain, harder, but itwouldn'tgiveaninch* – Я потянул еще раз, уже сильнее, но он не поддался ни на **сантиметр**.
- Трансформационный перевод – 9 единиц (48%), например: *Itwasaone-wayticket– И он уже никогда не вернулся на родину. The cooperation part was an unofficial brains-for-brawn trade agreement we'd worked out in which I helped him not fail English and he helped me not get killed by the roided-out sociopaths who prowled the halls of our school* – Взаимопомощь заключалась в негласном **договоре на использование им моих мозгов, а мной — его кулаков**. Я помогал ему не провалиться английский, а он обеспечивал мне защиту от накачанных стероидами социопатов, рыщущих по коридорам нашей школы. **Peculiartraits often skipa generation, orten** – Особенности проявляются не в каждом поколении. **Странные дети могут появляться через поколение или даже через десять**.

При переводе слов-реалий использовались такие приемы, как:

Таким образом, анализ перевода слов-реалий в романе «Дом странных детей» Р. Ригга показал, что для передачи данной категории слов использовались разные способы перевода. Чаще всего при переводе данной категории применялся трансформационный перевод (48%), что свидетельствует о стремлении переводчика не столько к воссозданию звукового образа оригинальной единицы, сколько передаче смысла понятия, обозначаемого безэквивалентной лексикой. Следующим по частотности является описательный перевод, употребляемых совместно с транскрипцией и транслитерацией (36%); комбинация данных приемов объясняется тем, что описание позволяет детально рахъяснить то или иное понятие, являющееся культурной реалией, а транскрипция и транслитерация сохраняют культурную специфику слова. При помощи данных приемов были переведены лексические единицы, обозначающие спортивные игры, блюда национальной кухни, офисные принадлежности, бренды. Также применялся приближенный перевод (16%), с помощью которого были переданы такие реалии, как названия общественных заведений, отделы с той или иной продукцией, меры длины.

Идиомы в количестве 27 единиц (30%) представляют собой различные устойчивые выражения на языке оригинала.

При переводе идиом в данном романе использовались такие приемы, как:

- Трансформационный перевод (в данном случае, подбор идиоматического аналога): 7 единиц (26%), например: *Don't worry. There'salwaystomorrow– Не переживай. Время терпим, Keepittogether* – **Возьми себя в руки**.
- Калькирование (в данном случае, подбор фразеологического эквивалента): 8 единиц (30%), например, *She'sgotyouonaprettyshortleash– Она держит тебя на очень коротком поводке, I won't be held prisoner, and I won't bury my head in the*

*sand* – Я отказываюсь становиться узником и не желаю зарывать голову в песок.

- Описательный перевод: 12 единиц (44%), например, *I expected him to get mador putupafight, but in stead he just said, "Okay"*– Я ожидал, что он рассердится или начнет **спорить**, но он произнес: «Как скажешь», *Living under them would be a hellallitowin* – Я содрогнулся, представив себе жизнь под их властью. Это будет **настоящий ад**.

Идиомы составили 30% (27 фразеологических единиц) безэквивалентной лексики в романе. Для перевода идиом переводчиком были использованы такие приемы, как подбор фразеологического эквивалента (30%), в том случае, если и в русском языке есть аналогичное устойчивое выражение с тем же смыслом; подбор идиоматического аналога (26%), если в русском языке есть устойчивая фраза с тем же смыслом, выраженная на основе другого образа; описательный перевод (44%) – смысл английской идиомы передается свободным сочетанием слов в русском языке.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что выбор способа перевода безэквивалентной лексики зависит от вида данных лексических единиц и конкретного контекста. Имена собственные чаще всего передаются транслитерацией и транскрипцией. Если же этого недостаточно для передачи полного смысла, заложенного автором в оригинале, переводчик совмещает указанные выше приемы с калькированием, приближенным или описательным переводом. Слова-реалии в большинстве случаев будут понятнее читателю, если будут переданы при помощи описательного перевода, но если такие слова являются реалиями и в культуре переводящего языка, то вполне оправдан приближенный перевод, калькирование, прием лексико-грамматических трансформаций. В свою очередь, идиомы передаются при помощи подбора эквивалентов в виде устойчивых выражений в языке перевода или при помощи описательного перевода, если таковые в переводящем языке отсутствуют.

### Список литературы

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода. Изд. 2-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 240 с.
2. Латышев Л.К. Технология перевода. – М.: НВИ-Тезаурус, 2000. – 280 с.
3. Риггз Р. Дом странных детей. [Электронный ресурс]. URL:<https://bookzip.ru/3701-dom-strannyh-detej.html> (дата обращения 07.06.2020).
4. Riggs R. Miss Peregrine's home for peculiar children. [Электронный ресурс]. URL:[https://bookscafe.net/read/riggs\\_ransommiss\\_peregrines\\_home\\_for\\_peculiar\\_children-214003.html#p1](https://bookscafe.net/read/riggs_ransommiss_peregrines_home_for_peculiar_children-214003.html#p1) (дата обращения 07.06.2020).

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Амирова Оксана Георгиевна**, канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

**2. Рахматуллина Сабина Альбертовна**, студентка 4 курса ИФОМК, обучающаяся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль «Иностранный (английский) язык и профиль по выбору», БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа



## ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ В НЕМЕЦКИХ РИФМОВКАХ И ЗАГАДКАХ

*Буркова Т.А., Ахметова М.О.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена изучению особенностей употребления имен собственных в немецких рифмовках и загадках. В исследовании анализируются типы имен собственных, встречающиеся в текстах загадок и рифмовок. Выявляются частотные и менее частотные разряды ономастических номинаций. Описывается педагогический потенциал использования рифмовок и загадок в учебном процессе.

**Ключевые слова:** ономастика, онимия, оним, собственные имена, загадка, рифмовка.

### PROPER NAMES IN GERMAN RHYMES AND PUZZLES

**Abstract:** The article is devoted to the study of the peculiarities of using of proper names in German rhymes and puzzles. The types of proper names found in the texts of the puzzles and rhymes are analyzed in the research. Frequency and less frequency categories of onomastic categories are identified. The pedagogical potential of using rhymes and puzzles in the educational process is described.

**Key words:** onomastics, onymy, onim, proper names, puzzle, rhyme.

Свой вклад в развитие ономастики внесли многие зарубежные и отечественные лингвисты такие, как А. Гардинер, А. Бах, А. Доз, П. Рэне, В. Тащицкий, В. Флейшер, Н.М. Тупиков, А.М. Селищев, В.К. Чичагов, А.И. Соболевский, А.В. Суперанская, В.Д. Бондалетов, Н.В. Подольская, О.И. Фоякова, А.Н. Антышев.

В современном языкознании особое место занимает ономастика. Ономастика – наука, изучающая имена собственные. Собственные имена – это индивидуальные обозначения, которые даны объектам, имеющим, кроме того, общие (родовые, видовые, подвидовые, сортовые) наименования [Сызранова 2013: 12]. По мнению О.И. Фояковой, под именами собственными понимается «универсальная функционально-семантическая категория имен существительных, особый тип словесных знаков, предназначенный для выделения и идентификации единичных объектов (одушевленных и неодушевленных), выражающих единичные понятия и общие представления об этих объектах в языке, речи и культуре народа» [Фоякова 1990: 21].

Наиболее известной в современной ономастике является классификация собственных имен А.В. Суперанской, которая делит все ономастическое пространство на: 1. имена живых существ и существ, воспринимаемых как живые; 2. имена неодушевленных предметов; 3. собственные имена комплексных объектов. К первой группе ученый относит: а) антропонимы (индивидуальные и групповые) – имена людей; б) зоонимы (индивидуальные и групповые) – имена различных животных, птиц и прочее; в) мифонимы – именованья людей, животных, растений, народов, географических и космографических объектов, различных предметов, в действительности никогда не существовавших. Ко второй группе, по мнению А.В. Суперанской, относятся: а) топонимы – имена, обозначающие названия географических объектов; б) космонимы и астронимы – названия галактик, звездных скоплений, созвездий; в) фитонимы – названия растений; г) хрематонимы – именованья отдельных неодушевленных предметов (оружия, драгоценностей, музыкальных

инструментов и т.д.); д) названия средств передвижения; е) сортовые и фирменные названия – группа имен, занимающих промежуточное положение между нарицательными и собственными. В третью группу А.В. Суперанская включила: а) названия предприятий, учреждений, обществ; б) названия органов периодической печати; в) хронимы; г) названия праздников, торжеств; д) названия мероприятий, войн; е) названия произведений литературы и искусства; ж) документонимы; з) названия стихийных бедствий; и) фалеронимы – названия медалей, почётных званий [Суперанская 1973: 174].

Дополнила и расширила классификацию А.В. Суперанской Н.В. Подольская. По мнению Н.В. Подольской, «иерархия объектов лучше прослеживается в природе и труднее в сфере человеческой деятельности»: 1) имена космического пространства: космоним; астроним; 2) имена земного пространства: топоним; 3) имена земного пространства (живая и неживая природа); 4) имена живого и неживого пространства (суша, мировой океан); 5) имена сферы человеческой деятельности [Подольская 1978:14].

О.И. Фоякова делит имена собственные на 8 групп: антропонимы, топонимы, космонимы, зоонимы, хронимы, хремотонимы, теонимы и мифонимы, а также литературные имена собственные [Фоякова 1990:4].

Ономастика предоставляет ценнейший материал для изучения не только истории и культуры народа, но и для изучения таких объектов лингвистического исследования, как загадки и рифмовки. Начало изучения загадки в науке о языке связывают с XIX веком. По мнению В.И. Даля, «загадка» – это что-либо загадочное, сомнительное, неизвестное, возбуждающее любопытство; иносказание или намеки, окольная речь, обиняк; краткое иносказательное описание предмета, предлагаемое для разгадки» [Даль 1863: 506]. А.М. Панченко определяет термин «рифмовка» как определенную группу рифм, имеющих свою постоянную форму. В совокупности эти формы образуют систему рифмовки. Эта система включает в себя рифмы, основанные на созвучии, на ритмических особенностях и окончаниях [Панченко 1970: 249].

Объектом данного исследования являются имена собственные, образующие ономастическое пространство рифмовок и загадок в немецкой лингвокультуре. Корпус исследованных единиц составил 48 рифмовок и загадок, отобранных методом частичной выборки из интернет-источников (<https://www.susannealbers.de/10spiel-r-einbau.html>; <https://www.janko.at/Raetsel/ Gedichte/Wortraetsel.htm>).

В рамках изучения данной темы нами были выделены следующие типы имен собственных, встречающиеся в немецких загадках и рифмовках:

#### 1. АНТРОПОНИМЫ:

1.1. мужские личные имена (краткие и полные варианты): Michel, Caesar, Fritze, Peter, Paul, Hans, Hoffmann, Johann, Hänschen, Nikolaus, Thomas.

Vorne wie ein Kamm,  
mitten wie ein Lamm,  
hinten wie eine Sichel:  
Rate, mein lieber Michel!

Следует отметить, что личный оним Michel в немецкой культуре уже давно стало синонимом ограниченного немецкого гражданина. Ср.: русс. яз Иван.

Johann, spann an,  
drei Katzen voran,  
drei Mäuse voraus,  
den Blocksberg hinauf.  
Hat Hans Hosen an?  
Hi-,Ha-, Hosen an?  
Hans hat Hosen an.  
Hi-, Ha-, Hosen an !

Liebes kleines Hänschen,  
tanze doch mit mir,  
reich mir nur dein Händchen her,  
das Tanzen ist nicht schwer.

Hänschen– уменьшительно-ласкательная форма от онима Hans, ср. русс. яз.  
Ванюша. Hans – краткая форма личного имени Johann.

JedesKindsichkämmensollte,  
der der Peter nie das wollte.  
Angsthase, Pfeffernase,  
morgen kommt der Osterhase,  
zieht dir alle Hosen aus,  
übermorgen Nikolaus,  
zieht sie wieder an  
und du bist dran!  
Fischers Fritze fischte frische Fische,  
frische Fische fischte Fischers Fritze.  
Ich bin Peter, du bist Paul,  
ich bin fleißig, du bist faul!

1.2. женскиеличныеимена: Nina, Norma, Natascha, Anna, Henriette.  
Henriette,  
goldene Kette,  
goldener Schuh  
und raus bist du!

Nina, Norma und Natascha nehmen Niespulver.  
Als Anna abends aß, aß Anna abends Ananas.

1.3. мужскиеиженскиеличныеименаводнойрифмовке: Lothar, Lutz und  
Nelli, Marlies, Lilli, Elli, Eiko, Heike, Willi, Ronny, Toni, Klaus, Daniel, Rosina u.a.

Le, li, la, – wie viel Kinder laufen da?

Lothar, Lutz und Nelli,  
Marlies, Lilli, Elli.  
Alle spielen lustig Ball.  
Frohes Lachen überall.  
Le, li, la, ! Le, li, la !  
Der Vater heißt Eiko,  
die Mutter heißt Heike.  
Die Tochter heißt Lilli,  
der Sohn heißt Willi.  
Der Bruder heißt Ronny,  
die Schwester heißt Toni.  
Der Opa heißt Klaus,  
er sitzt nicht gern im Haus.  
Die Oma heißt Emilie.  
Das ist die ganze Familie.  
Die Mutter heißt Regina.  
Der Vater heißt Daniel.  
Die Schwester heißt Rosina.  
Der Bruder heißt Michael.  
Das Kind heißt Ottilie.  
Nun kennst du die Familie.

1.4. фамилии: Müller.

Ich und du  
Müllers Kuh,

Müllers Esel  
das bist du!

1.5. личные и фамильные онимы: Frau Bas, Herr Weiß, Frau Quitte, Frau Queck,  
Fräulein Quick, Herr Quack, Frau Quelle.

Guten Abend, Frau Bas,  
wenn's regnet, so ist's naß,  
wenn's schneit, so ist's weiß,  
guten Abend, Herr Weiß!  
Frau Quitte,  
Frau Queck,  
Fräulein Quick  
und Herr Quack  
essen Quarkkuchen  
von Frau Quelle.

## 2. ГИДРОНИМЫ.

2.1. реки: der Rhein.

Nennst du mich „der“, bring ich Triumph  
Und schlag des Gegners Waffe stumpf.  
Nennst du mich „die“, führ' ich mich ein  
Als die Vasallin unseres Rhein. (der Sieg)

2.2. моря: Schwarzes Meer.

Wie sind die Steine im Schwarzen Meer? (nass)

2.2. озера: der Ammersee.

Am Ammersee aßen achtzig Afrikaner alle Abend appetitliche Ananas.

3. ЗООНИМЫ (клички животных): Mickymaus, Miez, Leopold, Monika u.a.

Eine kleine Mickymaus

zog sich mal die Hosen aus,

zog sie wieder an,

und du bist dran!

Miez ist krank, Miez ist krank,

sie sitzt traurig auf der Bank,

will nicht laufen, will nicht springen,

will nicht essen, will nicht trinken.

Traurig sitzt sie in dem Haus,

kann nicht fangen eine Maus.

- Der Jaguar Johann jongliert auf dem Jahrmarkt.

- Der Känguru Karin kauft Kohl, Kräuter und Kirschen.

- Der Löwe Leopold lacht über lustige Libellen.

- Die Mäuse Monika und Marta sind Malerinnen. Sie malen das Meer.

- Das Nilpferd Norbert nascht in der Nacht von den Nudeln aus dem Napf.

- Der Orang-Utan Otto ordnet seine Orden.

- Das Pferd Petra pflückt Pflaumen.

- Der Tiger Thomas trinkt Tee.

- Der Uhu Ulrich ist Uhrmacher.

- Der Vogel Viktor verschenkt viele.

- Der Wolf Wolfgang wohnt im Wald. Er ist Wächter.

- Das Schaf Steffi strickt schöne Socken für sieben Söhne.

- Hexe Minka, Katze Pinka, Vogel Fu – raus bist du.

- Der Igel Ingolf interessiert sich für Insekten.

## 4. ТОПОНИМЫ.

4.1. названия городов: Kopenhagen, Kamenz, Zwickau.

- Herr von Hagen darf ich's wagen, sie zu fragen, welchen Kragen sie getragen, als sie lagen krank am Magen in der Stadt zu Kopenhagen.

- Am Ammersee aßen achtzig Afrikaner alle Abend appetitliche Ananas.

- Amerikaner kamen nach Kamenz um Carmen zu umarmen.

- Zwei Ziegen zogen nach Zwickau.

4.2. названия частей света: Америка.

Eins, zwei, drei, vier, fünf, sechs, sieben,

wo ist meine Braut geblieben?

Ist nicht hier, ist nicht da,

ist wohl in Amerika!

4.3. названия сторон света: Norden.

- Wenn der Kopf des Pferdes nach Norden zeigt, wohin zeigt der Schwanz? (Nach unten).

#### 5. ЭТНОНИМЫ.

- Am Ammersee aßen achtzig Afrikaner alle Abend appetitliche Ananas.

- Amerikaner kamen nach Kamenz um Carmen zu umarmen.

- Spanier lieben spannende Spiele.

#### 6. КОСМОНИМЫ

Morgens und abends erscheine ich gern,

verdunkle die Sonne, verderbe die Sterne;

Wo Seen und Meere das Land bespülen,

da kannst du mein Dasein am ehesten fühlen. (Nebel)

Ich bin Smaragde und Diamanten,

die der Mond verlor.

Die Sonne holt mich,

kaum kommt sie hervor. (Tau)

#### 7. НАЗВАНИЯ ПРАЗДНИКОВ.

Was grünt im Sommer

und auch im Winter,

und worüber freuen sich

zur Weihnachtszeit die Kinder? (der Tannenbaum)

Из результатов исследования можно сделать следующие выводы: наиболее часто встречающиеся типы имен собственных в немецких загадках и рифмовках – это антропонимы и зоонимы, реже встречаются такие типы, как топонимы, гидронимы, этнонимы, космонимы и названия праздников. Данное явление объясняется тем, что загадки и рифмовки, в состав которых входят имена людей или клички животных, привлекают детей, особенно младшего возраста своей простотой и тематикой, так как они находятся на таком этапе развития, когда их интересует окружающий мир. Работа с данным языковым позволяет педагогу разнообразить урок и способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка.

#### Список литературы

1. Бондалетов В.Д. Русская ономастика. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т.4. – М.: ГИС, 1863. – 669 с.
3. Панченко А. М. Русская силлабическая поэзия XVII-XVIII вв. – Ленинград: Сов. писатель, 1970. – 422 с.
4. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. – М.: Наука, 1978. – 198 с.
5. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.: Наука, 1973. – 367с.
6. Сызранова Г.Ю. Ономастика: учеб. пособие. – Тольятти: ТГУ, 2013. – 248с.

7. Фоякова О.И. Имя собственное в художественном тексте. – Л.: ЛГУ, 1990. – 104 с.
8. <https://www.susannealbers.de/10spiel-r-einbau.html>.
9. <https://www.janko.at/Raetsel/ Gedichte/Wortraetsel.htm>

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Буркова Татьяна Александровна**, доктор филол. наук, профессор БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
2. **Ахметова Мария Олеговна**, студент 4 курса БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

УДК 8; 811:811.112.2

## СЕМАНТИЧЕСКИЕ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ДЕСТРУКТИВНЫМ ГЛАГОЛЬНЫМ КОМПОНЕНТОМ

*Галиева Г.Р., Ахметова Д.О.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена изучению семантики и особенностям функционирования фразеологизмов с деструктивным компонентом в немецком языке. В ходе компонентного анализа эмпирического материала выявляются типы деструктивных глаголов в составе фразеологизмов. Также предложена тематическая классификация исследуемых фразеологизмов на основе совокупного фразеологического значения.

**Ключевые слова:** фразеологизм, фразеологическая семантика, деструкция, деструктивный глагол, фразеологическое значение.

### SEMANTIC AND FUNCTIONAL FEATURES OF GERMAN PHRASEOLOGICAL UNITS WITH A DESTRUCTIVE VERB COMPONENT

**Abstract:** The article is devoted to the study of semantics and features of the functioning of phraseological units with a destructive component in the German language. The component analysis of the empirical material reveals the types of destructive verbs in phraseological units. A thematic classification of the studied phraseological units based on the total phraseological meaning is also proposed.

**Keywords:** phraseology, phraseological semantics, destruction, destructive verb, phraseological meaning.

В статье проводится компонентный и семантический анализ фразеологических единиц (далее – ФЕ) немецкого языка с деструктивными глаголами. Сложная природа этих устойчивых выражений не однократно подчеркивалась отечественными и зарубежными учеными: «Фразеологизм – основная единица современной фразеологической системы, единица сложная, многоаспектная, трудновыделяемая из общего числа слов, а тем более словосочетаний, и поэтому трудноопределяемая». Чаще всего под фразеологизмами понимают «устойчивые сочетания лексем с полностью или частично переосмысленным значением» [Кунин 1972:160].

Наиболее важным аспектом изучения ФЕ является их семантика.

Фразеологическое значение возникает в результате переосмысления, представляющее собой полное или частичное образное преобразование значения переменного сочетания слов. В результате этой трансформации возникают ФЕ. А.В. Кунин считает, что техника переосмысления состоит в следующем: «старая форма

используется для вторичного или третичного наименования путем переноса названий и семантической информации с денотатов прототипов ФЕ или фразеосемантических вариантов соответственно на денотаты фразеологических единиц или на денотаты фразеосемантических вариантов» [Кунин 1972:182].

В этом отношении интересным представляется изучение ключевых компонентов фразеологизма, на основе которого в целом выстраивается фразеологический образ. В данной статье рассмотрим глаголы разрушения, входящие в состав фразеологизмов.

Одной из самых ярких лексических особенностей языка является наличие в нем слов деструктивной семантики. Деструктивность является примером проявления динамических процессов, вовлекающее всех ее участников. Оно находит самое разнообразное воплощение на лексическом уровне, т.е. в обозначении элемента деструктивности участвуют не только глаголы, но и другие знаменательные части речи – существительные, прилагательные, наречия, а также фразеологические сочетания [Фаткуллина 2010:60]. Но ярче, на наш взгляд, деструктивная семантика отражена в глаголах.

Методом сплошной выборки из «Немецко-русского фразеологического словаря» Л.Э. Биновича было выявлено 42 фразеологизмов с деструктивным глагольным компонентом. На основе классификации Е.В. Разовой, предложенной в ее диссертационной работе [Разова 2003:35], были выделены в составе устойчивых словесных комплексов следующие типы глаголов разрушения:

- а) глаголы с первичным значением выраженного способа действия:
  - со значением нанесения удара: *j-nzuBreischlagen* (стереть в порошок кого-либо); *j-ngrünundblauschlagen* (избить до полусмерти); *zweiFliegenmiteiner Klappeschlagen* (убить двух зайцев); *insgleicheHornstoßen* (дудеть в одну дудку); *sichanetwasstoßen* (смущаться чем-либо; быть не согласным с чем-либо);
  - со значением давления: *j-mdie Daumendrücken* (желать кому-либо успеха); *auf die Tube drücken* (поднажать, торопиться); *j-n zu Brei drücken* (стиснуть в своих объятиях кого-либо);
  - со значением сгибания, скручивания: *esmagbiegenoderbrechen* (во что бы то ни стало, любой ценой); *durchdie Mangeldrehen* (заставить пройти суровую школу); *den Spieß umdrehen* (повернутьоружиепротивникапротивнегосамого); *j-ndurchden Wolfdrehen* (задать хорошую трёпку кому-либо); *j-mdenKragenumdrehen* (убить кого-то);
  - со значением рывка, резкого движения: *Possenreißen* (дурачиться); *sichamRiemenreißen* (собратьсясилами); *Witzereißen* (ёрничать); *dasFazitausewasziehen* (сделать вывод из чего-либо); *j-ndurchdenKakaoziehen* (разыгрыватького-либо); *Kreiseziehen* (распространяться); *denKürzerenziehen* (оказатьсявпроигрыше); *alle Register ziehen* (пускать в ход все средства); *j-mdieWürmerausderNaseziehen* (выведыватьукого-либо что-либо); можно убрать пару примеров с *ziehen*
  - со значением трения: *sichanj-mreiben* (задирать кого-либо); *Wen'sjuckt, derkratzesich!* (пусть заботится о деле тот, кого оно касается!)
  - со значением горения: *wobrennt'sdenn?* (чтозаспешка?); *sich weiß brennen* (пытатьсяяобелитьсебя); *Wasdichnichtbrennt, dasblasenicht* (не суйся не в свое дело); *ineinemLandsengenundbrennen* (опустошатьстрануогнёмимечом);
  - со значением действия при помощи острого, режущего инструмента: *j-mden Lebensfadenabschneiden* (лишить кого-то жизни); *Dahastidudich (aber) geschnitten!* (ты обманулся в своих ожиданиях!); *j-mdieFlügelbeschneiden* (*подпезать кому-то крылья*); *einenaltenZopfabschneiden* (порватьсостарым); *das Tischtuchzwischenich (undjemandem) zerschneiden* (разорвать отношения с кем-либо); *sichden Kuckuckumetwasscheren* (не беспокоиться о ком-либо, чём-либо); *j-mden Starstechen* (упрекать за что-либо);

• со значением действия при помощи зубов: *amHungertuchnagen* (жить впроголодь); *ins Grasbeißen* (умирать); *nichtszubeißen* (nochzubrechen) haben (не иметь куска хлеба);

b) глаголы со значением уничтожения выраженным и невыраженным способом действия: *etwasmitStumpfundStielausrotten* (вырватьчто-либоскорнем);

c) глаголы со значением лишения жизни выраженным и невыраженным способом действия: *ausgehenwiedas Hornberger Schießen* (закончиться безрезультатно, закончиться ничем); *Kobolzschießen* (делать сальто, кувыркаться); *nichts umkommen lassen* (ничему не давать пропадать);

d) глаголы со значением повреждения, выраженным и невыраженным способом действия: *j-nganzverdrehmachen* (сбить с толку кого-л);

Таким образом, наиболее частотно представлены глаголы со значением действия при помощи острого, режущего инструмента (10), со значением рывка, резкого движения (9), со значением сгибания, скручивания (6), глаголы со значением нанесения удара (5). Наименее малочисленны: со значением действия при помощи зубов (3), глаголы со значением лишения жизни выраженным и невыраженным способом действия (3), со значением повреждения, выраженным и невыраженным способом действия (1). В нашей выборке не были обнаружены фразеологизмы с глаголами со значением ранения выраженным и невыраженным способом действия.

Анализ семантики выявленных ФЕ позволяет выделить следующие тематические или фразеосемантические группы данных единиц:

К первой группы относятся ФЕ со значением *лишения жизни*. Такими фразеологизмами являются: *j-nzuBreischlagen* (стереть в порошок кого-либо, уничтожить); *j-mdenKragenumdrehen* (убить кого-то); *j-mdenLebensfadenabschneiden* (лишить кого-то жизни); *insGrasbeißen* (умирать).

В качестве второй группы можно выделить фразеологизмы, обозначающие *нанесение физических увечий*: *j-ngrünundblauschlagen* (избить до полусмерти); *j-ndurchdenWolfdrehen*(задать хорошую трёпку кому-либо).

В третьей группе представлены ФЕ, описывающие *агрессивное поведение*: *sichanj-mreiben* (задирать кого-либо); *aufdieTubedrücken* (поднажать, торопить); *Witzereißten*(ёрничать).

Четвертую группу составляют фразеологизмы, называющие *вмешательство в жизнь других*: *j-nganzverdrehmachen* (сбить с толку кого-либо); *(j-mdie) Flügelbeschneiden* (подрезать крылья); *Wasdichnichtbrennt, dasblasenicht* (не суйся не в свое дело); *durch die Mangel drehen* (заставить пройти суровую школу).

В пятую группу могут быть включены единицы, обозначающие *обретение успеха*. Такими фразеологизмами являются: *zweiFliegenmiteinerKlappeschlagen* (убить двух зайцев); *esmagbiegenoderbrechen*(во что бы то ни стало, любой ценой); *j-mdieDaumendrücken* (желать кому-либо успеха).

В шестую группу входят фразеологизмы со значением *разрыва определенных связей, отношений с кем-либо или чем-либо, протеста*: *sichanetwasstoßen* (быть не согласным с чем-либо); *einenaltenZopfabschneiden* (порватьсостарым); *dasTischtuchzwischen sich (undjemandem) zerschneiden* (разорватьотношенияскем-либо); *sichdenKuckuckumtewasscheren* (не беспокоиться о ком-либо, чём-либо); *nichts umkommen lassen* (ничему не давать пропадать); *den Spieß umdrehen* (повернутьоружиепротивникапротивнегосамого); *etwasmitStumpfundStielausrotten* (вырватьчто-либоскорнем).

Седьмая группа охватывает ФЕ, несущие значение *упрёка*: *j-mdenStarstechen* (упрекать за что-либо). Подобное значение можно увидеть и в русском фразеологизме «колоть глаза». В составе данной ФЕ есть деструктивный глагол. Совокупным значением здесь является порицание чего-либо.



Восьмую группу составляют фразеологизмы, выражающие *отсутствие сопротивления, проигрыш, равнодушие*: *Ausgehenwiedas Hornberger Schießen* (закончиться безрезультатно, закончиться ничем); *Wen'sjuckt, derkratzesich!* (пусть заботится о деле тот, кого оно касается!); *den Kürzerenziehen*(оказатьсявпроигрыше).

К девятой группе можно отнести фразеологизмы, обладающие значением *объединения*: *insgleicheHornstoßen* (быть за одно; дудеть в одну дудку); *j-n zu Brei drücken* (душить в своих объятиях кого-либо).

В десятой группе можно объединить фразеологизмы, которые обозначают *страх, разочарование*: *den Kürzerenziehen* (оказатьсявпроигрыше); *j-mdie Flügelbeschneiden* (*подрезать кому-то крылья*); *Dahastdudich (aber) geschnitten!* (ты обманулся в своих ожиданиях!).

В следующей группе мы наблюдаем фразеологизмы, обозначающие *желание добиться цели, использовать все возможные средства*: *sicham Riemenreißen* (собраться с силами); *alleRegisterziehen* (пускать в ход все средства); *ineinemLandsengenundbrennen* (опустошать страну огнём и мечом); *sich weiß brennen* (пытаться обелить себя); *j-mdie Würmerausder Naseziehen* (выведыватьукого-либо что-либо).

Двенадцатая группа состоит из фразеологизмов, номинирующие *отсутствие чего-либо, недостаток*: *am Hungertuchnagen* (жить впроголодь); *nichtszubeißen* (nochzubrechen) haben (не иметь куска хлеба).

Следующая фразеосемантическая группа включает фразеологизмы, которые называют *определенную деятельность (физическую, умственную)*: *Kobolzschießen* (делать сальто, кувыркаться); *das Fazitusetwasziehen* (сделать вывод из чего-либо).

Четырнадцатая группа охватывает такие фразеологизмы, которые имеют значение *развлечения*: *Possenreißen* (дурачиться); *j-ndurchden Kakaoziehen*(разыгрывать кого-либо).

Таким образом, глаголы с деструктивной семантикой в составе ФЕ подвергаются семантической трансформации, как и всё словосочетание-прототип. Совокупное фразеологическое значение чаще всего не сохраняет указания на разрушение, включая в себя обозначения от протеста до обретения успеха и развлечений.

#### Список литературы

1. БиновичЛ.Э. Немецко-русский фразеологический словарь: 15000 фразеологических единиц. – М.: Аквариум, 1995. – 387 с.
2. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка. – М.: Международные отношения, 1972. – 289 с.
3. Разова Е.В. Семантика и валентность глаголов разрушения в современном немецком языке. [Текст]: дис....канд. филол. наук: 10.02.04: защищена 10.12.03 / Разова Елена Владимировна. – Тамбов, 2003. – 178 с.
4. Фаткуллина Ф.Г. Концепт «Деструкция» и способы его представления в русском языке // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2010. – № 2. – С. 60-67.
5. Ярцева В.Н. Лингвистический Энциклопедический словарь. – М.: Советская Энциклопедия, 1990. – 560 с.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Галиева Гузель Рафаэловна**, БГПУ им. М. Акмуллы, кафедра романогерманского языкознания и зарубежной литературы, кандидат филологических наук, доцент.

**2. Ахметова Дарья Олеговна**, студентка БГПУ им. М. Акмуллы, Институт филологического образования и межкультурных коммуникаций (ИФОМК), 4 курс, Педагогическое образование, профиль «Иностранный (английский) язык и профиль по выбору (немецкий язык)».

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛИЙСКИХ И ФРАНЦУЗСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ – ТОПОНИМОМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Галимова Н.Р.*

ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам использования фразеологических единиц английского и французского языков, содержащих топонимы, для совершенствования лингвострановедческой компетенции обучающихся.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, фразеологические единицы, английский и французский языки, лингвострановедческая компетенция.

### USAGE OF ENGLISH AND FRENCH PHRASEOLOGICAL UNITS WITH A TOPONYM COMPONENT FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE

**Abstract:** The article is devoted to the usage of phraseological units of English and French languages containing toponyms to improve the linguistic and cultural competence of students.

**Key words:** cross-cultural communication, phraseological units, English and French languages, linguistic and cultural competence.

В настоящее время тезис о необходимости ознакомления обучающихся с культурой страны изучаемого языка, ее историей, современными реалиями является общепризнанным. Сам язык выступает источником сведений об иноязычной культуре и истории, помогает понять национально-исторические особенности иной социокультуры.

Особый интерес для изучающих иностранные языки представляют фразеологизмы, активно употребляемые в современном английском и французском языках. Часто знакомые слова употребляются в виде несвободных фразеологических сочетаний, смысл которых невозможно понять без знаний идиоматики. Некоторые из идиом мотивированы, происхождение других остается неизвестным. Умелое использование в разговоре с носителями иноязычной культуры единиц фразеологического фонда позволяет продемонстрировать интерес к изучаемому языку, при помощи устойчивых сочетаний, обычно состоящих из небольшого количества слов, ясно и четко оформить свою мысль на иностранном языке.

Фразеологизмы отражают многовековую историю западно-европейских народов, своеобразие их культуры, быта, традиций. Страноведческая ценность фразеологизмов заключается в том, что в них отражается национальная культура через единицы своего лексического состава, некоторые из которых относятся к числу безэквивалентных. Во фразеологизмах дается описание определенных обычаев, традиций, особенностей быта и культуры, исторических событий и др. Необходимо выделить фразеологизмы, которые являются ключевыми с точки зрения аккумуляции, сохранения и передачи информации, представляют лингвокультурную картину мира и играют важную роль в формировании мировоззрения носителя языка на базе ценностей общества.

Интерес для обучающихся представляют фразеологизмы, в состав которых входят топонимы – географические названия городов, деревень, рек, горы т.п. Населенные пункты с самого начала своего существования играли важную

политическую и экономическую роль, были центрами культурной жизни, с ними связаны значительные события, которые нашли отражение во фразеологизмах.

На взгляд, интересным является исторический факт, связанный с графством Чешир. На фамильном гербе одной из знатных семей графства был изображен лев. Местные художники всегда профессионально копировали геральдический знак на вывесках. Это привело к тому, что царь зверей стал похож на улыбающегося кота. Отсюда произошло выражение «*Togrinlikea Chershirecat*», которое переводится «ухмыляться, улыбаться во весь рот» (дословно «улыбаться, как чеширский кот»). Оно стало широко известным благодаря Льюису Кэрролу, использовавшему это выражение в своей знаменитой книге «Алиса в стране чудес».

Имеется несколько вариантов происхождения фразеологизма «*Tosendsomebodyto Coventry*» – прекратить общение с кем-то, объявить бойкот. Наиболее популярной является версия, что во время английской буржуазной революции XVII в. в городе Ковентри находилась тюрьма, в которую под стражей отправляли противников новой, буржуазной власти. Ковентри стал для роялистов местом ссылки и изгнания.

Вторая версия гласит, что жители Ковентри испытывали глубокую неприязнь к солдатам, определенных на постой в их домах. Служба в Ковентри считалась неприятной повинностью, выражением общественного порицания и отчуждения от других людей. Если кого-нибудь из жителей видели в обществе военного, то с ним немедленно прерывали всякие связи.

Вместе с тем, название города Ковентри употребляется в положительном контексте «*True as Coventry blue*» и означает, что коммерческая сделка носит честный характер.

«*To carry coals to Newcastle*» дословно означает «возить уголь в Ньюкасл», то есть заниматься бессмысленным делом, возить что-либо туда, где этого предостаточно. Чтобы понять значение устойчивого словосочетания, необходимо объяснить, что Ньюкасл является центром английской промышленности, где угольные копи разрабатывались еще в XIII веке.

Человека, делающего глупости, характеризует фразеологизм «*A (wise) man of Gotham*».

Готам – населенный пункт недалеко от города Ноттингема. Согласно преданию, его жители нарочно совершали многочисленные глупости, чтобы избежать соседства с королем Джоном, который хотел построить свой замок недалеко от Готам. Увидев их состояние, король решил покинуть город. Жителям Готам приписывают выражение “*more fools pass through Gotham than remain in it*” – больше глупцов проезжает через Готам, чем живет в нем.

«*Goto Halifax*», «*Goto Bath*» переводится «отправляйся в Галифакс», «отправляйся в Бат» («иди к черту»).

Галифакс – город с развитой мануфактурной промышленностью в графстве Йокшир, который все обходили стороной, поскольку там действовал закон о смертной казни каждому, кто был уличен в краже ткани стоимостью более 13,5 пенсов. Решение суда приводилось в исполнение с помощью механического приспособления (*Halifax Gibbet*). Со временем выражение приобрело значение «отправляться на смерть, в ад».

Бат – живописный город-курорт на реке Эйвон, популярный у английской аристократии. В период реставрации монархии в Англии аристократические верхи, приезжая в Бат, демонстрировали свободу нравов, за что их резко осуждали пуритане, прозвавшие Бат царством сатаны.

Фразеологизмы с компонентом – топонимом создавались во французском языке на основе какого-либо исторического события, вследствие чего в русском языке неогданет эквивалента для таких внеязыковых ситуаций.

Французский фразеологизм «*Bâtir les châteaux en Espagne*» на русский язык переводится устойчивым выражением «строить воздушные замки». Это выражение

стало употребляться в функции устойчивого сочетания после того, как в средневековом эпосе была описана ситуация, когда рыцари получали во владение еще не завоеванные земли в Испании.

Одновершинный фразеологизм «à Rétaouchnok» происходит из названия области в Южной Америке, настолько удаленной, что французы не понимали, где она может географически находиться. Речь идет о Патагонии. Для русского человека Тьмутаракань, древний город на территории современного Краснодарского края, так же далек, как Патагония для француза. Данный фразеологизм представляет собой редкий случай, когда образно переосмысленное географическое название можно перевести, включая топонимическое обозначение при этом передать национальную специфику.

Еще одним примером, когда фразеологическая единица французского языка может передаваться с помощью метафорической дифференциации, является фразеологизм «à la mode de Bretagne», обладающий семантикой «отдаленности по родственным связям» – седьмая вода на киселе. Топоним, который присутствует во французском языке, опущен при переводе.

«Fuite à Varenne» (бегство в Варенн) переводится с помощью калькирования и транскрипции, реалия французской культуры остается неизменной при переводе как по форме, так и по маркированности. Возникновение данного фразеологизма связано с попыткой короля Людовика XVI бежать с семьей 20 июня 1791 года. Но революционеры задержали короля в Варенне. Бегство в Варенн никогда не остается незамеченным.

Выражение «gagner le Pegou» отражает восприятие этой бывшей испанской территории как золотой жилы, эльдорадо, означает «разбогатеть».

«Habiter au diable Vauvert» (au diable au vert, au diable vert) означает «жить у черта на куличках, очень далеко». По преданиям в замке Vauvert близ Парижа завелась нечистая сила после того, как в нем поселился Филипп Август, отлученный от церкви.

«Passer (или franchir) le Rubicon» – перейти Рубикон, означает принятие бесповоротного решения, готовность к решительным действиям. Рубикон – река на Апеннинском п-ове, ранее она располагалась в Римской Империи. Юлий Цезарь из Галлии перешел Рубикон, несмотря на запрет римского сената. В результате этих действий разгорелась война между Сенатом и Юлием Цезарем, по итогам которой Цезарь овладел Римом.

Всем известно выражение «Париж стоит мессы» Paris vaut bien une messe. По преданию, эти слова произнес в 1593 году король Генрих Наваррский, вождь гугенотов (французских протестантов), когда ему пришлось перейти из протестантства в католичество, чтобы взойти на французский престол.

Фразеологизмы занимают огромный пласт в системе языка, изучение которых способствует развитию межкультурной компетенции обучающихся, создает мотивацию к изучению иноязычной культуры.

### Список литературы

1. Брайен Л.И. Идиомы и фразеологизмы // Иностранные языки в школе. – 2004. – №2. С. 5-6.
2. Варданян, Л.В. Фразеологические единицы как средство формирования социокультурной компетенции учащихся на уроках английского языка / Л. В. Варданян, Н. А. Кузин // Взаимодействие науки и общества : проблемы и перспективы: сб. статей Международной научно-практической конференции. В 4-х ч. – Ч. 2. – Уфа: МЦИИ Омега Сайнс. – 2017. – С. 84-87.
3. Клычков Г.С. Лингвострановедческое описание английских фразеологизмов, включающих географические наименования // Иностранные языки в школе. – 1987. – №1. – С. 7-10.

4. Кузнецова, Е. П. Методический аспект обучения фразеологизмам на уроке английского языка // Язык, культура, текст: контрастивный анализ : сб. тр. конф. – Славянск-на-Кубани, 2015. – С. 199–204.

5. Позднякова, А. А., Чепкова, Т. П., Филиппова, О. В., Федорова, И. В. Интеграция фразеологического и историко-культурного модулей в системе обучения иностранных студентов-филологов языку специальности // Наука и школа. – 2017. – № 6. – С. 59-69.

6. Claude Duneton La puceà l'oreille. Antologie des expressions populaires avec leur origine. // France Loisirs, Paris, 1978. – 500 с.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Нелли Ринатовна Галимова**, старший преподаватель кафедры иностранных языков с курсом латинского языка ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России, аспирант ФГБОУ ВО БГПУ им. М.Акмиллы

УДК 378.09

### ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ В НАЦИОНАЛЬНОЙ АТТРИБУЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

*Галимова Х.Х., Рыбина Д.А.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам использования фразеологических единиц английского и русского языков, отражающих мировоззрение культурной общности для эффективного общения в многонациональном мире. Представлены критерии отбора лингвострановедческих единиц, ориентированных на межкультурную коммуникацию.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, лингвострановедческие единицы, английский и русский языки, критерии отбора.

### GENERAL AND SPECIAL IN THE NATIONAL ATTRIBUTION OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGES

**Abstract:** The article is devoted to the usage of phraseological units of English and Russian languages that reflect the worldview of a cultural community for effective communication in a multi-ethnic world. The article presents criteria for selecting linguistic and cultural units focused on cross-cultural communication.

**Key words:** intercultural communication, linguistic and cultural units, English and Russian languages, selection criteria.

Для успешного взаимодействия представителей различных языковых культур необходимо включение в образовательный процесс по иностранным языкам лингвострановедческого материала, который поможет понять менталитет и мировоззрение представителей иноязычной культуры. Фразеологические единицы отражают национально-культурную специфику общества, миропонимание речевых партнеров. Основными критериями отбора иноязычных фразеологических единиц являются лингвокультурная значимость, информативность, доступное объяснение смысла, частотность употребления, актуальность для современности, возможность использования для межкультурного взаимодействия. Вместе с тем, для успешной

коммуникации необходимо уметь представлять свою культуру, ее своеобразие, в том числе и через фразеологический фонд.

Нами проведен сравнительный анализ фразеологизмов, относящихся к категории лингвокультурных, чтобы определить общее и особенное в национальной атрибуции фразеологических единиц в русском и английском языках.

Первая группа фразеологизмов представляет самоназвание или самохарактеристику страны. В английском языке можно выделить следующие фразеологизмы: «to twist the lion's tail» – крутить хвост британскому льву, выступать с нападками на Англию, дразнить англичан. Лингвострановедческое содержание фразеологизма восходит к гербу Великобритании и, в частности, британской королевской семьи; «Lancashire thinks today what all England will think tomorrow» – Ланкашир сегодня думает о том, о чем Англия будет думать только завтра. Данный фразеологизм иллюстрирует отношение к графству в Новой Англии как о передовом регионе Великобритании; «an Englishman's house is his castle» – дом англичанина – его крепость. Это отражает стремление англичан жить обособленно и являться полноправными хозяевами своих владений. Лингвострановедческая составляющая также указывает на то, что Англия в Средние века представляла собой феодальное государство, разбитое на графства, центром которых были замки.

В русском языке в качестве примеров можно привести фразеологические единицы, лингвострановедческой составляющей которых является раскрытие особенностей менталитета русского народа: «русская душа», «на русскую руку» – щедро, широко.

Общее в данной категории лингвострановедческих фразеологизмов русского и английского языка состоит в том, что через самоназвание происходит характеристика народа, выражение особенностей его менталитета, а также отражение некоторых исторических событий на национальном самосознании британского и русского народов. Частное в данном случае проявляется в количестве подобных фразеологических единиц: англичане любят говорить о себе, выделяя свой особый британский характер и уклад жизни, русских же фразеологизмов с самоназванием или самохарактеристикой очень мало.

Обратимся к фразеологизмам, отражающим факты и исторические события. В качестве примеров русского языка выделим следующие: «как Мамай прошёл» – состояние полного беспорядка, разгрома. Выражение произошло в результате опустошительных набегов под предводительством татарского хана Мамаю; «кричать во всю Ивановскую» – очень громко кричать, изо всех сил, так, чтобы все услышали. Происхождение данного фразеологизма связывают с историческим фактом: на Ивановской площади Московского Кремля глашатаи объявляли царские указы, что необходимо было делать громко, чтобы как можно больше людей услышало.

В Англии некоторые исторические события и факты положили начало многим фразеологизмам: «when Adam delved and Eve span who was then the gentleman?» – в современном языке используется в качестве обращения к человеку, заявляющему о своей родословной. Во время крестьянской войны 1381 года в Англии данное выражение выступало одним из лозунгов, имея значение: «когда Адам пахал и пряла Ева, где родословное стояло древо?», указывая привилегированному сословию, что истинно родословная не имеет значения, а их сословие возникло как паразитирующий на народе организм; «to meet one's Waterloo» – потерпеть окончательное поражение. Битва при Ватерлоо была последним поражением Наполеоновских войск и ознаменовала окончание его войн.

Рассмотрим лингвострановедческие фразеологизмы, повествующие о преданиях, верованиях и народных традициях: «a black sheep» – паршивая овца, позор в семье, член семьи, вызывающий стыд. Такая фразеологическая единица сложилась из староанглийского поверья, согласно которому, если рождалась черная овца, она была

отмечена печатью дьявола и ничего хорошего не могла принести своему владельцу; «good wine needs no bush» – хорошему товару реклама не нужна, он говорит сам за себя. В старой Англии был обычай вывешивать ветку плюща на здании как объявление, что в данном месте можно раздобыть вино.

Русский язык тоже богат фразеологизмами, отражающими поверья, предания и традиции: «перемывать кости» – сплетничать, обсуждать за спиной, злословить, разговаривать о слабых сторонах человека в его отсутствие; «в печенках сидеть» – портить жизнь, надоедать, постоянно беспокоить. Для древнерусского народа печень считалась органом, который сосредотачивает в себе жизненные силы. Отсюда «сидеть в печенках» означало «отравлять жизнь», «лишать жизненных сил».

Некоторые лингвострановедческие фразеологизмы взяли свое начало в народном творчестве. Фразеологизмы лингвострановедческого характера в английском народном творчестве: «curiosity killed the cat» – дословно «любопытство убивает кошку», излишнее любопытство до добра не доведет. Всем известна русская альтернатива данному выражению «Любопытной Варваре на базаре нос оторвали»; «everycloud has a silver lining» – нет худа без добра, за чередой плохих событий обязательно последуют хорошие.

Фразеологическая единица «Жив, курилка» произошла из стихотворения, когда приговаривали, играя в старинную игру, по правилам которой нужно было передавать из рук в руки зажжённую лучину и повторять: «Жив, курилка, жив, жив, не умер». Сейчас это восклицание при встрече с человеком, связь с которым долгое время была утрачена. Фразеологизм «А Васька слушает, да ест», когда кто-то продолжает делать своё, несмотря на уговоры и замечания, взят из басни И.А. Крылова «Кот и повар».

Фразеологические единицы, включающие элементы денежной системы, также можно отнести к лингвокультурным: «копейка рубль бережет» – чтобы накопить многое, не надо пренебрегать малым. Отражает меру в русской денежной системе, где копейки являются частью рубля; «гроша ломаного не стоит» – не имеет ценности, очень дешево. С грошом финансовая операция была бессмысленна, поскольку разменивать его было не на что. Представим некоторые примеры из английского языка: «a penny saved is a penny earned» – сэкономил, значит заработал (о важности правильно тратить деньги); «penny wise and pound foolish» – экономия на малом и расточительство на дорогом. По параллели с русским языком отражает отношение мелких денег к более крупным, тем самым отражая лингвострановедческий аспект.

Можно выделить группу английских фразеологизмов в реалиях современной жизни: «thumb a ride» – ездить автостопом, бесплатно. Соотносится с традиционным английским жестом для того, чтобы остановить проезжающий мимо автомобиль, вытянув руку в сторону и подняв большой палец вверх; go Scot-free – обойтись без заслуживаемого или ожидаемого наказания или вреда, сойти с рук. Фразеологизм образован от значения слова scot-free как от освобожденного от необходимости платить налоги.

Русский язык в данной группе фразеологизмов имеет некоторые безэквивалентные единицы, например: «получить прописку» войти в обиход, стать обычным. Данный фразеологизм несет в себе лингвострановедческую информацию, поскольку сама прописка, как «регистрация по месту жительства» является исконно советским явлением и в других странах не существует; «оборотни в погонах» – коррумпированные служители порядка. Фразеологизм сложился из названия, данного министром внутренних дел России Борисом Грызловым обвиняемым по громкому делу о коррупции и других преступлениях в государственных органах, разбиравшемуся в 2003-2006-х годах; «басманное правосудие» нарушение закона, отсутствие справедливых приговоров. Довольно молодой фразеологический оборот, который получил свое название от Басманного районного суда Москвы, снискавшего известность в результате проведения громких и спорных судебных процессов, вызвавших разностороннюю критику в адрес российской судебной системы.

В результате проведенного нами сравнительного анализа лингвокультурных фразеологизмов в русском и английском языках, мы пришли к выводу, что в основном эти фразеологизмы возникают в одних и тех же сферах жизнедеятельности, касаются схожих направлений деятельности. Общее, таким образом, в лингвострановедческих фразеологизмах разных языков заключается в процессе и областях их возникновения, о чем свидетельствуют факты возникновения практически полностью эквивалентных фразеологизмов в разных языках. Особенное же выражается в отдельных чертах национального самосознания, тонкостей менталитета, развития национального характера в ответ на исторические события, самобытности обрядов, обычаев и традиций, отразившихся во фразеологии.

#### Список литературы

1. Аитов В.Ф., Галимова Х.Х., Киреева З.Р. Использование элементов проблемного обучения в формировании у студентов педагогического вуза лингвокультурологической компетенции (на основе сопоставления русских, башкирских, английских и французских пословиц и поговорок) // Вестник ВЭГУ. – 2014. – №5(73). – С. 5-15.

2. Халупо О.И. Методика отбора базовых лингвокультурных единиц, ориентированных на межкультурную коммуникацию // Филологические науки. Вопросы теории и практики. –2015. – №5 (47). – Ч. 1. – С.205-209.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Галимова Халида Халитовна**, к.п.н., доцент, директор Института филологического образования и межкультурных коммуникаций ФГБОУ ВО БГПУ им. М.Акмиллы

**2. Рыбина Дарья Анатольевна**, студентка V курса Института филологического образования и межкультурных коммуникаций ФГБОУ ВО БГПУ им. М.Акмиллы

УДК 8(470.57)

#### РИЗАЭТДИН БИН ФӘХРЕТДИН ИЖАТЫНДА ИНТЕРТЕКСТУАЛЬЛЕК

*Гареева Р.Р.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются частные вопросы теории интертекстуальности, особое внимание уделено проблеме интертекстуальности в произведениях великого татарского просветителя и религиозного деятеля Ризаэтдина бин Фәхретдина

**Ключевые слова:** литературоведение, интертекстуальность, интертекст, цитата, эпиграф.

#### INTERTEXTUALITY IN THE WORK OF RISAETDIN BIN ФӘХРЕТДИНА

**Abstract:** The article deals with particular issues of the theory of intertextuality. Special attention is paid to the problem of intertextuality in the works of the great tatar educator and religious figure Rizaetdin bin Fahretdin.

**Keywords:** Literary studies, intertextuality, intertext, quotation, epigraph.



Интертекстуаль анализ, башка төр анализлар белән эш итүдән аермалы буларак, филологиядә аеруча катлаулы һәм тикшеренүчедән культурология белән филология фәннәреннән ныклы хәбәрдар булуын таләп итә. Әлеге төр анализның төп максаты – “әдәби эсәр авторының чыганаclarга карата позициясен билгеләү” [3, 6]. Галимнәр фикеренчә, әдәбиятта чагылыш тапкан интертекстларның спецификасы өч аспектта каралырга тиеш: идеологик (тема-рема бәйләнешләренең антецедентлары), семиотик (билге-рефрент бәйләнешләренең антецедентлары) һәм коммуникатив (әдәби эсәрнең укучыга кичергән үзгәрешләр тарихын күрсәтү алымнары).

Бу уңайдан әлеге мәкаләдә Ризәтдин бин Фәхретдин ижатында чагылыш тапкан эсәрләргә гомуми филологик аспектта, ягъни тел һәм әдәбият белемнәре кисешендә тикшерүне уңай күрәбез.

Ризәтдин бин Фәхретдин – үз чоры өчен көнчыгыш һәм көнбатыш әдәбиятыннан хәбәрдар галим һәм язучы. Әлеге әйткән фикеребезгә без Мөселманнарның үзәк диния нәзарәте китапханәсе һәм Ризәтдин бин Фәхретдинның шәхси китапханәсе китаплары исемлегә белән эшләү барышында килдек. Ризәтдин бин Фәхретдин гомер буе китап жыеп, үзлегеннән белем алган кеше. Бу вакта аның кызы Әсма Шараф та “Атам турындагы хатирәләр” китабында язу, белемгә көчле омытылышы аркасында, үз кулы белән китапларны күчәрәп язуы, башка илләрдән китаплар алдыруы сәбәпле, ул гомере ахырында Русия күләмендә иң бай китапханә ияләренең берсенә әйләнә. Аның шәхси китапханәсендә аерым урынны шәрык әдәбияты алып тора. Биредә әл-Тәгравиде, Гәнтарә, әл-Нәблүсиде, Зүннүн әл-Мисриде, Мөтәнәббиде, әл-Вәрди, Ридәиде, Ибн әл-Фәрийдә, Ибн Нәбәтәдә, Ибн әл-Матрух кебек бөек шагыйрьләренең диваннары бар. Бу әдибездән ни кадәр шигырь сөюен, әдәбият белән мавыгуын ачыктан-ачык күрсәтүче факт. Әлбәттә, әлеге әдәбият белән мавыгуы аның ижатында эзсез калмый.

Ризәтдин бин Фәхретдин эсәрләренең композицион яктан төп аермасы һәм үзенчәлеге – ул хезмәт-эсәрләренең эпиграф белән башлануы.

Беренче эпиграф “Жәвамиде әл-кәләм шәрхе” хезмәтендә килә. Авторның бу хезмәте Мөхәммәд пәйгамбәрнең хәдисләрен өйрәнүгә багышланган. Эсәрдә өч йөздән артык хәдис китерелгән һәм аларга шәрех-комментарияләр бирелгән. Хезмәтнең башында китерелгән эпиграф шушы:

تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما تمسكتم بهما كتابا لله وسنة نبيه" حديث شريف

(Тәржемә: “Сезгә ике әйбер калдырдым, әгәр аларга нык тотынсагыз – адашмассыз, алар да: Аллаһның китабы һәм Мөхәммәд пәйгамбәрнең сөннәте”. Хәдис шәриф.)

Күрүебезчә, эпиграф буларак Мөхәммәд пәйгамбәрнең сүзләре алынган. Бу сүзләр белән Ризәтдин бин Фәхретдин үз хезмәтенең берьяктан мөһимлегенә ишарә ясий, икенче яктан, төп текстның темасын билгели. Шуңа исәптән бу эпиграфны эчтәлекле-фактуаль һәм эчтәлекле-концептуаль дип билгеләргә була. Эпиграф итеп чөчмә эсәр алынаган.

Киләсе эпиграфлар авторның “Әдәбе тәгълим” (“Укыту әдәбе”) һәм “Шәех Зәйнүлла” китапларында:

“علموا أولادكم لزمان غير زمانكم، فإنهم خلقوا لزمان غير زمانكم”

علي ابن ابي طالب

(Тәржемә: “Балаларыгызны башка вакытлар өчен укытыгыз, чөнки алар башка заманнар өчен туганнар”. Гәли ибн Әбү Талип)

وقد نسجت أكتافه وهو لا يدري"\*\*\*"وكم من فتيمسي ويصبح أمنا

علي ابن ابي طالب

(Тәржемә: “Күпме егет картаеп ышанычлы дип танылуға ирешә,

Тик бер нәрсә: кәфенлекләре тегелгән чаклы ул кызу канлы егетлектән хәбәрсез кала.” Гәли ибн Әбү Талип).

Әлеге эпиграфлар дүрт бөек хәлифәнең берсе, Мөхәммәд пәйгамбәрнең кияве Гәли ибн Әбу Талип шигырләрәннән өзөмтәләр буларак китерелгәннәр. “Әдәбе тагълим” исемле хезмәт Ризәтдин бин Фәхрәтдин тарафыннан мәдрәсәләр өчен уку әсбабы буларак төзелгән. Хезмәт 1908нче елны дөнья күрә. Биредә Ризәтдин Фәхрәтдин үзенең уку-укытуга карата булган фикерләрен ача һәм бу фикерләр, әлбәттә, ул вакытта “ысул-ы жәдид” диеп танылган уку методикасына ятышлы була, яңа буыннар тәрбияләүгә юнәлтелә. Бу хезмәт башында китерелгән эпиграфны эчтәлекле-концептуаль дип әйтү мөмкин, чөнки әлеге өзөмтә әсәрнең төп идеясын билгели. Эпиграф итеп тезмә әсәр алынган.

Ризәтдин бин Фәхрәтдин “Шәех Зәйнулла” хезмәтеИдел-Урал төбәгендә яшәгән мәшһүр галим, нәкшәбәнди тарикате башлыкларының берсе шәех Зәйнулла Рәсүлевка багышланган. Эпиграфны эчтәлекле-концептуаль дип билгеләргә мөмкин. Шулай да биредәЗәйнулла Рәсүлевнең шәхесенә авторныңмөнәсәбәте чагылмый калмый. Эпиграф итеп тезмә әсәр алынган.

Алдагы эпиграфлар “Әсәр” хезмәтендә үз чагылышын таба. Билгеле булганча, әлеге хезмәт авторы тарафыннан бердән тулы китап буларак бастырылып чыгарылмаган, бәлки аерым бүлекләргә бүленеп дөнья күргән. Билгеле булганча, бу хезмәтнең ике жилде генә бастырыла һәм тагын ике жилде кулъязма рәвештә кала. Әлеге бүлекләренң һәммәсен дә Ризәтдин Фәхрәтдин эпиграф белән башлый. Мәсәлән, беренче жилд, дүртенче кисәктә эпиграф итеп тезмә әсәр алынган.

"إن آثارنا تدل علينا\*\*\*فانظروا بعدنا إلى الآثار"

إسحاق الدمشقي

(Тәржемә: «Чынлыкта, без калдырган эзләр безнең хакта сөйли.

Карагызчы, бездән калган әсәрләргә!» Исхак әл-Димәшкый).

Әлеге өзөмтә Исхак әл-Димәшкый (1857 – 1885нче еллар) исемле сүрияле язучы, шагыйрь һәм журналист шигыреннән алынган. Эпиграф хезмәткә каратаэчтәлекле-фактуаль һәм эчтәлекле-подтекст рольне үти, чөнки “Әсәр” хезмәтенең төп идеясе – ул татар халкының әсәрләрен, ягъни күренекле шәхесләрендә чагылыш тапкан эзен, барлауда һәм аны саклап калуда. Шулай ук бу өзөмтә әсәрнең темасын билгели. Эпиграф итеп тезмә әсәр алынган.

Беренче жилд, бишенче кисәктә:

"جزى الله خيرا كل من كان ناظرا\*\*\* لمجموعتي هذي بستر القبائح  
وأصلح ما فيها من العيب كله\*\*\* فهذا الذي أرجوه من كل ناصح"

عبدالله بن عبدالكريم الخليلي

(Тәржемә: “Язганымнан кабахәтне күреп яшергәнгә,

Гаеп-ноксан күреп ислах юлында булганга,

Аллам-раббым, яхшылыгын бирче һәммәсенә!

Бу – теләгем һәрбер кинәшчегә”.

Гәбдулла бин Гәбделкәрим әл-Хөләйфәти).

Гәбдулла бин Гәбделкәрим әл-Хөләйфәти әл-Мәдәни әл-Хәнәфи (1094-1133нче еллар) – гәббәси хәлифәлеге дәверендә Мәдинә-и Мөнәввара шәһәрендә мәфти вазифасын башкаручы дин галиме һәм шагыйрь.

Әлеге эпиграф галим Гальперин И.Р. тарафыннан бүленгән эчтәлекле мәгълүмат төрләреннән берәз читтә тора һәм турыдан-туры реципиентка юнәлгәнлеге белән аерыла.Биредә эпиграф төп текстның тема-идеясы белән турыдан-туры бәйләнешкә керми, укучы тарафыннан текстны кабул итүгә эзерли. Әлеге өзөмтә шул ук вакытта авторны да характерлый. Биредә ул безнең күз алдыбызга хикмәтле дидактик рәвешендә килеп баса. Шул исәптән әлеге эпиграфны дидактик-подтекст дип билгеләүне кулай күрәбез.Эпиграф итеп тезмә әсәр алынган.

Шул рәвешле, Ризәтдин бин Фәхрәтдин шәрык әдәбиятының һәр чорыннан хәбардар язучы.Әдәби һәм фәнни текстларында кулланылган эпиграфлар үз артларыннан килгән текстка карата эчтәлекле-фактуаль, эчтәлекле-концептуаль,

эчтәлекле-подтекст мәгълүмат бирәләр, һәм моннан тыш, үзенчәлек буларак, гадәттә, текстка туры юнәлмичә, укучыга мөрәжәгать итә, аны текстны кабул итүгә эзерли. Шулай ук әлеге эпиграфлардидактизм белән сугарылган өндәмәләргә бик бай һәм шәркый дини-фәлсәфи карашларны үзәндә чагылдыра. Һәм шуны да кисәтеп кую мөһимдер, Ризәтдин бин Фәхрәтдиннең ижатында эпиграфлар куллануы –төрки-гарәп дөнъясында фәнни хезмәтләрнең композицион төзелешенә үзенчәлекле бер яңалык кертүе ул.

### Список литературы

1. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие.–М.: Наука, 2007. – 520 с.
2. Гареева Р.Р., Галеева Р.Р. Интертекстуальные вкрапления в творчестве татарского поэта XX века И.Юзеева: сб. XI Международной научно-практической конференции «Тюркская лингвокультурология: проблемы и перспективы».– Казань: Изд-во КГУ, 2020. – С.71-74.
3. Смирнов И.П. Порождение интертекста: элементы интертекстуального анализа с примерами из творчества Б.Л. Пастернака. –СПб.: Издательский отдел Языкового центра СПбГУ, 1995. – 193 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Гареева Раушания Рауфовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры татарского языка и литературы

УДК 81

### ЭМОТИВНАЯ ЛЕКСИКА В ТЕКСТАХ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО МЕДИДИСКУРСА (НА ПРИМЕРЕ ИНСТАГРАМ-ПОСТОВ)

Гергель О.В., Шамсутдинова А.Ф.  
Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена изучению функционально-семантических особенностей эмотивной лексики в текстах современного англоязычного медиадискурса на примере Инстаграм-постов. Как известно, сегодня в связи со стремительным развитием интернет-общения медиадискурс социальных сетей вызывает повышенный интерес лингвистов, а активное употребление эмотивной лексики требует более глубокого исследования. Таким образом, проблема, освещаемая в данной статье, является недостаточно изученной, а значит, актуальной.

**Ключевые слова:** медиадискурс, медиатекст, Инстаграм-пост, эмотивная лексика, эмосема, оценочность.

### EMOTIVE VOCABULARY IN THE TEXTES OF THE MODERN MEDIA-DISCURSE LANGUAGE (BY THE EXAMPLE OF INSTAGRAM-POSTS)

**Abstract.** The article deals with the peculiarities and unique features of the emotive vocabulary used in the posts of such social network as Instagram. It is a well-known fact that due to the rapid development of Internet communication, linguists demonstrate *increased interest* in the media-discourse of social networks, and furthermore, the active use of emotive

vocabulary requires a deeper analysis. Thus, the problem under consideration remains yet unexplored and, hence, relevant.

**Key words:** media-discourse, media-text, Instagram post, emotive vocabulary, emotive sememe, evaluation.

В современной лингвистической науке в целом генерируется большое число трактовок самого дискурса, представленных Ю.С. Воротниковой, А.В. Колесниченко, В.Г. Костомаровым, Ю.В. Шемелиной и Д.Н. Шмелёвым. Основоположник теории речевых актов и теории текста нидерландский ученый Т.А. Ван Дейк представлял понятие «дискурс» как сложное коммуникативное явление, охватывающее всю общность экстралингвистических факторов, определяющих процесс коммуникации. М. Филь акцентирует внимание на вербализованной речемыслительной деятельности дискурса, а именно совокупности процесса и результата, обладающей лингвистическими и экстралингвистическими планами [Филь 2016].

Н.И. Клушина отмечает, что в соответствии с конкретными каналами коммуникативного воздействия (аудио-, визуальный и аудиовизуальный) выделяют акустический, письменный, устный, а также теле-, радиодискурс и компьютерный дискурсы [Клушина 2013: 100-101]. Для нашей работы особо актуально выделение медиадискурса как одной из разновидностей дискурса, продуктом которого выступает медиатекст, представляющий собой визуальный, наглядный, либо воспринимаемый на слух результат коммуникативного акта. Современные исследователи убедительно доказывают, что медиатекстам, вне сомнений, присущи определенные черты: дистантность; наличие индивидуально-коллективного субъекта и коллективно не определенного адресата, бесконечное цитирование; воздействующий на массы потенциал, реализуемый экспрессивными средствами; смысловая незавершенность и вариативность интерпретирования; субъективность, а также разовое потребление [Шестакова 2016]. С лингвистической точки зрения, современному медиадискурсу свойственны смешанный характер текстов «с различными невербальными знаковыми системами», так называемая, поликодовость текста; высокий уровень клишированности, частотность заимствований, окказиональной лексики и неологизмов. В дополнении к этому особо частотны имитация синтаксических структур и единиц, употребление сленга, включение идиоматических словосочетаний, придающих образность, многообразие культурно-маркированных единиц, интенциональность и интертекстуальность [Шестакова 2016].

В нашей работе акцентируется внимание на медиадискурсе социальной сети Instagram, основным жанром которого выступает пост, выложенный автором аккаунта в виде фотографии, с вербальным сопровождением [Щурина 2016]. Медийное пространство Instagram определяется интерактивностью, синхронностью, сочетанием аспектов межличностной, групповой и массовой коммуникации, основной задачей которой выступает самоидентификация, самореализация и виртуальная социализация субъекта интернет-общения. [Козлова 2014].

Вербальная составляющая Instagram представлена главным образом комментариями, позволяющими пользователям высказывать свое мнение в ответ на заданный стимул, используя эмотивную лексику.

Л.Г. Бабенко, В.С. Виноградов, Е.М. Галкина-Федорук, Н.А. Лукьянова, О.А. Филиппова, утверждали, что к такой лексике относятся слова, значения которых обладают эмотивной семой. В.И. Шаховский в своей работе «Категоризация эмоций в лексико-семантической структуре языка» вводит понятие «эмосема»: «Это специфический вид сем, соотносимых с эмоциями говорящего и представленных в семантике слова как совокупность семантического признака «эмоция» и семных конкретизаторов «любовь», «презрение» «унижение» и др., список которых открыт ...» [Шаховский 2008: 29]. А также раскрывает категорию эмотива как языковую единицу.

В соответствии с этим, эмотивная лексика подразделяется на потенциальные, эмоциональный аспект которых определяется валентностной характеристикой и семантикой текста, и собственно эмотивы, включающие лексемы, эмотивы-номинативы, семантика которых прямо номинирует эмоции, акцентируя эмосему; эмотивы-ассоциативы – лексемы, вызывающие ассоциации положительного или отрицательного характера [Шаховский 2008].

С другой стороны, лексические единицы эмоционального выражения делятся на аффективы (эмотивы с единственным способом означивания выраженной эмоции, без ее названия, например, бранные и ласкательные слова, междометия и т.п.); коннотативы (эмотивные значения являются коннотацией, то есть сознанием) и контекстуальные эмотивы (являются нейтральными языковыми единицами) [Булыгина 2017].

По итогам проведенного анализа медиадискурса Инстаграма мы отметили, что эмоциональная репрезентация осуществляется как вербальными, так и невербальными эмотивными маркерами. Для исследования нами были отобраны посты и комментарии пользователей данной социальной сети. Результаты исследования свидетельствуют о том, что в Инстаграм-дискурсе доминируют сообщения, описывающие положительные эмоции – 50 постов (53%), содержащие – 53 единицы эмотивной лексики (54%).

Согласно результатам, самой частотной описываемой эмоцией является – **восхищение** 21 п. (42%), 22 ед. (41%). Приоритет в изображении данного положительного эмоционального аспекта принадлежит именам прилагательным – 6 п. (12%), 12 ед. (24%). В качестве образца приведем аккаунт @welivetoexplore, связанный с путешествиями и описывает изящные виды городов и стран, например, «*Snowy Mountain in Switzerland..is this the **perfect** place to have a quarantine? This is so **beautiful**, this looks like great frosting over a cake! **breathhtaking, blessing, unbelievable and stunning**»». Были отмечены также лексические единицы разных частей речи: *междометий «fancy that, holy moley», наречий «brightly and vividly, pleasantly and greedily», глаголов «make me drool!», имен существительных «What a memory!, such a thrill, an unforgettable experience».**

Следующим наиболее распространенным эмоциональным отношением в медиадискурсе выступают **чувства эмпатии, поддержки и одобрения** – 15 постов (30%) и 17 эмотивных единиц (32%). В соответствии с нашим исследованием приоритет в изображении этой эмоции принадлежит **глаголам**, в качестве примера пост @elizabeth\_dammy\_up2u, которая использует эмотивную лексику для поддержки и мотивации людей к занятиям спортом, вместо уныния «*let the light of love, release fear, uplift yourself ...relax! Everything will be alright. Exercise! Do physical workout!*». Атак же другие примеры единиц: «*to be brave live the life you want, to crush it to give hope for future*», «*Shoot for the stars! We believe in you to raise spirits*». Менее распространенным эмотивным фоном выступает проявление **любви и теплоты** 5 постов (10%) и 5 эмотивных единиц (9%): имена **существительные** 3 (6%) и 4 эмотивных единиц (7%): «*unique flame , you are my rock and my best friend*». Такая лексика встречается в постах, посвященных дню рождения, поздравлениям с годовщиной: @lukamodric10(34, ES) «*10 years ago she said YES and now it's our anniversary, my love, my wifey*». Эмотивная единица «my wifey» – сленговый вариант слова «wife», в значении «женушка», а «my love» выражает самые яркие эмоции и употребляется с намерением выразить крепкую любовь к человеку. **Глагольные конструкции:** «*I love you to the moon and back. «You won my heart in a split second*». Нами были также выявлены примеры комментариев с употребленной эмотивной лексикой в значении **удивления**: 6 п. (12%), 6 ед. (11%). Главную роль играют **глаголы** 4 п. (8%), 4 ед. (7%) @ser\_iousvq35 (US) «*can someone please tell me if this guy...you must be joking, I can't imagine*» или @dailymail (UK) «*Obama surprises teachers on a video call to thank them for their work " I'm almost*

*speechless!! What a sweet quarantine surprise*»). Единицы «*speechless, sweet surprise*» красочно передают состояние полной неожиданности учителей, при этом стоит отметить положительный эмоциональный фон. Следующую группу образуют посты, содержащие выражения реакции **смеха**. Были выявлено использование лишь **междометий**: «*haha*» и «*lmao*», что представляет собой аббревиатуру от англоязычной фразы «laughing my ass off», выражающей сильную степень смеха, усмешки.

В дополнении к этому мы изучили посты и комментарии с отрицательной коннотацией. Было установлено, что в Инстаграм-дискурсе сообщений, дающих такую оценку меньше – 44 поста (46%), содержащих 46 единиц эмотивной лексики (46%). Согласно исследованию, частотной в изображении отрицательных оценок является **эмоция гнева** – 19 постов (44%) и 21 эмотивной единицы (45%), а приоритет в изображении **гневного отношения** принадлежит **глаголам** (5 постов (26%) и 6 эмотивных единиц (28%)): «*keep your foul mouth shut, mr. President*», «*Drain the swamp!*», также **междометия** «*WTF?*», «*damn it man*». «*pffft*», «*Meh!*»). Эмотивные единицы, выраженные **наречием** «*rudely, cruelly u violently*» в своей семантике имеют оттенки жестокости, пользователи описывают ужасные события и для образности используют данные лексемы. **Имена прилагательные** 3 п. (6%), 4 ед. (8%); «*irresponsible, a benevolent dictator!*»), **имена существительные** 1 п. (2%), 3 ед. (6%), например, @charitshopsue(40,US) «*A shame!*», «*You have an inferiority complex!*», «*What a great blathering mess!*»).

Следующим наиболее распространенным эмотивным фоном выступает **печаль, грусть, сожаление** – 12 (28%) и 12 эмотивных единиц (27%). Выраженные **именами прилагательными**: «*It's so heartbreaking! unfortunately...That is really scary*», впосте редакции газеты @telegraph(UK), цитируются слова Бориса Джонсона о плохой экономической ситуации: «*we have both an eye-watering number of avoidable deaths and a staggering amount of avoidable economic damage*», и стоит отметить, что семантический аспект прилагательного «*eye-watering*» иллюстрирует болезненные и крайне неприятные эмоции, а «*a staggering amount*», обозначая «ошеломляющее, шокирующее», выражает чувства неприятного удивления/шока и потрясения. А также выражены **наречиями** 3 п. (6%), 3 ед. (6%). «*apathetically #sadly#sad#badly*», **именами существительными** 2 п. (4%), 4 ед. (8%): «*huge sadness, disappointment, failure*», а выражение «*to have an emotional breakdown*» означает наличие нервного возбуждения, приступа раздражения.

Менее распространенным эмотивным фоном выступает состояние **страха**; количество постов – 7 (16%) и 8 эмотивных единиц (18%), выраженное **глаголами**: 2 п. (4%) и 4 эмотивной единицы (8%). Семантически глагольные выражения «*came in scared out of wits*» и «*makes my blood run cold*» раскрывают состояние сильного шока, вызванного страхом. А эмотивные наречия «*creepy, scary*», прилагательное «*death-defying*» в третьем примере, обозначающее «смертельно опасный», дополняют этот оттенок. **Именами существительными** 4 п. (9%), 6 ед. (13%): «*irrational fear of snorkeling, submersed Panic*», **междометиями** 1 п. (2%), 2 ед. (2%): «*heebiejeebies.....argh*». Семантика экспрессивного междометия «*heebie jeebies*» раскрывает нервное возбуждение и мандраж.

Не особо распространена эмосема **отвращения**; количество постов: 3 (6%) и 3 эмотивной единицы (6%), они изображаются через **междометия**: «*yuk*», «*ewwwwwww!!!*», «*uggghhhh!*». В ходе анализа мы также встретили посты с выраженной отрицательной эмоцией – **ревность** и **зависть** 2 п. (4%), 3 ед. (6%), например, @malina\_fieldflower(EU) «*generally speaking I'm very envious of the lock a citizens of Tokyo...*» и содержащие эмосему **вины**: 1 п. (2%), 1 ед. (2%): @djhethgolden we can explain #guilty #partnersincrime.

В результате нашего исследования мы пришли к выводу, что эмотивная лексика широко используется коммуникаторами в медиадискурсе с целью выражения эмоций.

Такая лексика превалирует в текстах постов социальной и политической тематики, а также в аккаунтах известных лиц, артистов и шоу-программ. В текстах трэвел-блогов, социально-общественной направленности и популярных личностей больше встречается лексические средства выражения положительных эмоций, а в текстах политической тематики – отрицательных эмоций, что обусловлено в большей степени сложившейся общей напряженной ситуацией с вирусом в мире.

#### Список литературы

1. Бульгина Е.Ю., Трипольская Т.А. Словарь эмотивно-оценочной лексики в парадигме активной лексикографии // Вестник Новосибирского гос. ун-та. Сер.: История, филология. – 2017. – Т. 16. – № 9. – С. 11-21.
2. Клушина Н.И. Трансформация стилистических и типологических характеристик российского медиадискурса новейшего времени // Экология языка и коммуникативная практика. – 2013. – № 5. – С. 98-107.
3. Козлова Н.С. Социальная сеть «Инстаграм» как социально-психологическое явление // Молодой ученый. – 2014. – № 16. – С. 387-390.
4. Филь М. Социальные сети: новые технологии управления миром. – М.: Московский финансово-промышленный университет «Синергия», 2016.
5. Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций: монография. – М.: Гнозис, 2008. – 416 с.
6. Шестакова Э.Г. Медiateкст и медиалингвистика: бифуркация отношений // Медиалингвистика. – 2016. – С. 19–28.
7. Щурина Ю.В. Жанровое своеобразие социальной сети Instagram. Жанры речи. – 2016. – С. 156–168.
8. Папахина Р.Р. Феномен использования эмотивной лексики в научных статьях и отношение к нему адресатов данных статей. 2019 [Электронный ресурс] URL: <https://interactive-science.media/ru/keyword/37552/articles> (дата обращения 04.06.20).
9. Instagram – социальная сеть [Электронный ресурс] URL: <https://www.instagram.com/> (дата обращения 02.06.20).

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Гергель Ольга Викторовна** – канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
2. **Шамсутдинова Алия Фирдаусовна** – студент 4 курса БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

УДК 81

#### ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «ТЕРРОРИЗМ» В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ СМИ

*Гергель О.В., Ускова К.Э.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия

#### THE VERBALIZATION OF THE CONCEPT "TERRORISM" IN ENGLISH- LANGUAGE MASS-MEDIA TEXTS

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению реализации концепта «терроризм» в рамках статей из англоязычных журналов и газет «TheNewYourTimes»,

«The Washington free beacon», «Independent», «Worldatlas», «CNN». Актуальность данного исследования заключается в том, что исследование концептов является приоритетным направлением в рамках когнитивной лингвистики. Концепт «терроризм» плотно входит в современную жизнь населения. Все трагические события публикуются в самых различных СМИ. Средства массовой информации активно формируют концепты в сознании населения. В ходе исследования будет рассмотрено понятие «концепт», методика его описания. Рассматриваются особенности реализации концептов в текстах СМИ. В заключении выявляются концептуальные признаки исследуемого концепта в англоязычных текстах СМИ.

**Ключевые слова:** концепт, терроризм, медиа-тексты, вербализация, когнитивная лингвистика, исследование.

**Abstract.** The article is devoted to the implementation of the concept "terrorism" in the framework of articles from English-language magazines and newspapers "The New York Times", "the Washington free beacon", "Independent", "Worldatlas", "CNN". The relevance of this research is that the study of concepts is a priority in the framework of cognitive linguistics. The concept of "terrorism" is firmly enclosed in the contemporary life of the society. All tragic events are published in various mass-media works. Media actively forms concepts in people's minds. The research will consider the term of "concept" and the method of its description. The article considers the features of implementing concepts in media texts. In conclusion, we identify the specific features of the concept under study of English-language mass-media texts.

**Keywords:** concept, terrorism, media-texts, verbalization, cognitive linguistics research.

К основным проблемам современной лингвистики XXI в. относятся процессы концептуализации мира языком, его лексическим и грамматическим строем, актуальными становятся исследования языкового членения мира и его представления посредством языка. Связь языка с мышлением является многоаспектной и исследуется в рамках разных наук, прежде всего в психологии, лингвистике и философии. Когнитивные исследования в лингвистике XXI века охватывают ряд проблем в области взаимодействия языка и культуры, языка и сознания человека, языка и психологии, языка и этноса. Одним из основных терминов в когнитивных исследованиях является концепт.

Данное исследование посвящено концепту «терроризм». Исходя из смыслового содержания темы исследования и выполненного обзора основных направлений, нами были изучены ключевые особенности концепта терроризм в англоязычном масс-медийном дискурсе.

В.З. Демьянкова, первое место в списке наиболее востребованных и одновременно наиболее размытых когнитивных терминов занимает термин «концепт» [Демьянков 1996: 50]. Согласно В.И. Карасику, «концепт – термин, служащий объяснению единиц ментальных или психических ресурсов нашего сознания и той информационной структуры, которая отражает знание и опыт человека. Концепт – оперативная содержательная единица памяти ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [Карасик 2004: 226]. Р.М. Фрумкина считает, что «концепт – это вербализованное понятие, своеобразным образом отраженное в категориях культуры» [Фрумкина 1992: 88].

Стоит отметить, что в лингвистической науке в наши дни существуют разные точки зрения на то, как можно рассмотреть структуру концепта. Известный лингвист-методист Р.М. Фрумкина, описывая концепт, различает в структуре концепта ядро и периферию. Ядро является словарным значением той или иной лексемы. Материалы различных толковых словарей предлагают исследователю большие возможности в плане раскрытия непосредственного содержания концепта, в выявлении особой специфики его языкового



выражения. Периферия является сугубо субъективным опытом, включающим различные прагматические составляющие лексемы, коннотации и ассоциации [Фрумкина 2006: 74].

В ходе исследования были проанализированы синонимы лексемы TERRORISM, предлагаемые словарями английского языка Cambridge Online Dictionary, Macmillan Dictionary, Dictionary.com, Merriam-Webster Dictionary и Oxford Dictionary. В результате получается ряд слов и выражений, которые разделяются на зоны следующим образом:

Проведя анализ словарных определений, мы выделили лексемы, относящиеся к следующим зонам концепта «терроризм»:

Ядроконцепта: terrorism

Околоядерной зоне концепта «терроризм» можно отнести следующие определения: radicalism, conflict, wound, tragedy, murder, hope, prison, bomb, success, assassination, blood, threat, violence, intimidation, fear, shoot, to destroy, attack, war, force.

К ближней периферии можно отнести следующие лексемы: radicalism, to explode, rebel, conflict, wound, concern, kidnapping, atrocity, to kill, murder, prison.

К дальней периферии можно отнести следующие лексемы: risk, knife, control, hostage, suffering, mourning, blast, defence, assault, massacre, casualty, battle, abduction, crush, pray, chaos, panic, uprising, seizure, torture, crackdown, harm, condolence, mortar, reluctance, battering, to take up arms.

Благодаря возможностям современных онлайн-словарей мы определили околоядерную зону, зону дальней и ближней периферии концепта терроризм, а также рассмотрели возможные определения данного концепта, которые дают нам словари. На основании уже сделанной классификации мы будем рассматривать данный концепт «терроризм» в текстах СМИ.

Для того чтобы проанализировать структуру и выявить составляющие концепта терроризм, мы обратились к текстам британских и американских СМИ, в частности к электронному варианту известных американских и британских газет «The New York Times» [<https://www.nytimes.com/>], «The Washington free beacon» [<https://freebeacon.com/>], «Independent» [<https://www.independent.co.uk/>], «Worldatlas» [<https://www.worldatlas.com/>], «CNN» [<https://edition.cnn.com/>].

Проанализированные результаты представлены в следующей таблице. (таблица 1)

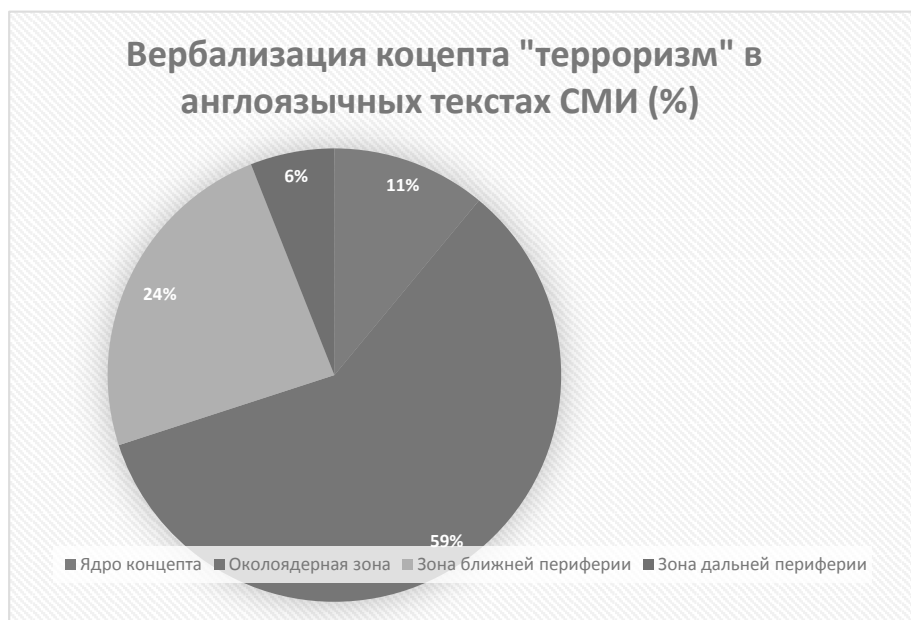
**Таблица 1**

**Результаты анализа текстов британских и американских газет**

Зона концепта	Соответствующие лексемы	Количество лексем	%
Ядро концепта	terrorism	45	11%
Околоядерная зона	Bomb, violence, threat, shoot, attack, to destroy, tragedy	248	59%
Зона ближней периферии	Kidnapping, to kill, to explode	101	24%
Зона дальней периферии	To take up arms, to blow up	26	6%

Для большей наглядности представлен следующая диаграмма. В ходе нашего исследования мы выявили, что признаки, формирующие околоядерную зону концепта проявляют наибольшую тенденцию в исследуемых источниках СМИ (59%). На втором месте по своей распространённости были выявлены признаки, формируемые зоной ближней периферии (24%). И последнее место занимает зона дальней периферии (11%) а также само ядро концепта (6%). Ядро концепта, несмотря на свою значимость, стоит на последнем месте так как его признаки были выявлены наименее часто. Это связано с тем, что само понятие «терроризм» используется в основном в заголовках статей и

наименее часто встречается в самой статье. В ходе нашего исследования было выявлено, что лексемы из ядра концепта часто заменены лексемами из околоядерной зоны, которая обладает самой разнообразной семантикой.



Можно прийти к выводу, что проанализированные примеры наиболее точно показывают суть концепта «терроризм». В современных СМИ имеется масса примеров, касающихся концепта терроризм. Это связано в большей степени с тем, что терроризм обсуждается и в политической и социальной жизни как англоязычных стран, так и других стран, о которых пишут британские и американские СМИ и очень часто публикующие в Интернете то или иное происходящее событие.

Авторами статьи являются О.В. Гергель, канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка курса Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы г.Уфа, К.Э. Ускова, студент 4 курса Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы г.Уфа.

#### Список литературы

1. Демьянков, В.З. Понятие и концепт в художественной литературе и в научном языке [Текст] / В.З. Демьяков // Вопросы филологии. – 2001. – № 1. – С. 35–47.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. [Текст] / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 226 с.
3. Фрумкина Р. М. Концепт, категория, прототип [Текст] / Р.М. Фрумкина // Лингвистическая и экстралингвистическая семантика. – М., 1992.
4. Фрумкина Р.М. Психоллингвистика [Текст] / Р.М. Фрумкина. – М.: Академия, 2006. – 320 с.
5. Oxford Online Dictionary. [Electronic resource] URL:: <http://www.oxforddictionaries.com/> (датаобращения 10.06.2020).
6. Cambridge Online Dictionary. [Electronic resource] URL:: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (датаобращения 9.06.2020).

7. Theasaurus Online Dictionary. [Electronic resource] URL:: <https://www.thesaurus.com/> (датаобращения 05.06.2020).

8. Dictionary.com [Electronic resource] URL:: <https://www.dictionary.com/> (датаобращения 04.05.2020).

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Гергель Ольга Викторовна**, канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

**2. Ускова Карина Эрнсовна**, студент 4 курса БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

УДК 81

### К ВОПРОСУ О СРАВНЕНИИ КАК КАТЕГОРИИ ЯЗЫКА REVISITING SIMILE

Гергель О.В.

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье идёт речь о сравнении как категории языка. Автор рассматривает существующие на сегодняшний день в лингвистике подходы к изучению сравнения, подробно останавливаясь на вопросе сходства метафоры и сравнения. Также, предпринята попытка обосновать свою точку зрения касательно сходства/различия этих понятий. В результате автор приходит к выводу, что широкое разнообразие взглядов на сравнение как языковой категории доказывает недостаточную изученность этого явления, которое представляет интерес для большого круга разделов лингвистики, как, например, синтаксиса, морфологии, стилистики, лексикологии, психолингвистики, лингвокультурологии и др.

**Ключевые слова:** сравнение, метафора, когнитивный подход, языковая категория, образ.

### TO THE QUESTION OF COMPARISON AS A CATEGORY OF LANGUAGE REVISITING SIMILE

**Abstract.** The article deals with comparison (simile) as a linguistic term. The author reviews the modern approaches to studying simile, dwelling upon the issue of similarities and differences between simile and metaphor. Also, the author makes attempt to make out case concerning this issue. As a result, the author concludes that the diversity of opinions on this topic proves that simile is so farinsufficiently studied in terms of linguistics and is still of interest to such sections of linguistics as syntax, morphology, stylistics, lexicology, psycholinguistics, linguoculture, etc.

**Key words:** simile, metaphor, cognitive approach, linguistic term, image

«Все познается в сравнении» – многим из нас знаком этот афоризм китайского философа Конфуция. Действительно, все, что человек видит, слышит, чувствует, все подлежит сравнению. И, действительно, нет способа лучше постигнуть новое, чем сравнить это новое с известным. Наша жизнь пронизана сравнениями. Сравнение является одним из древнейших видов интеллектуальной деятельности человека. Оно занимает определенное место в мышлении и языке. Сравнивая неизвестное/малоизвестное с известным, человек познает окружающий мир, а также аргументирует свои высказывания, для того чтобы подчеркнуть или усилить

впечатление. Известно, что в основе любого сравнения лежит оценочное суждение, следовательно, можно сказать, что сравнение также является способом дать яркую, экспрессивную оценку событиям и явлениям.

В лингвистике под сравнением обычно понимают троп, состоящий в уподоблении одного предмета другому на основании общего у них признака. (Словарь лингвистических терминов). Однако такое толкование сравнения вызывает полемику среди лингвистов. Одни (Н.Ф. Пелевина, Д.Э. Розенталь, Г.Я. Солганик) считают, что сравнение, как и метафора, включает такие основные элементы, как предмет и образ. Соответственно, в сравнении, как и в метафоре, происходит приращение смысла и его можно считать тропом в прямом значении этого термина. Другие (А.А. Волков, В. Полухина, З.И. Хованская) относят сравнение к фигурам речи, объясняя это тем, что в сравнениях слова не меняют своих значений. Существует и третья точка зрения на эту проблему, приверженцы которой (М.П. Брандес, Э. Ризель, Е. Шендельс, Г.Г. Хазагерев), отдают сравнению промежуточное место между тропами и фигурами речи [4].

Идея сопоставления метафоры и сравнения принадлежит Аристотелю, который отдавал предпочтение первой. Анализируя метафору как категорию языка, Н.Д. Арутюнова говорит, что метафора и образное сравнение, безусловно, близки, но между ними есть существенные отличия. По ее словам, «сравнение свободно в сочетаемости с предикатами разных значений, а вот метафора «лишена синтаксической подвижности» [1: 27]. Кроме того, автор указывает на ряд других отличий метафоры и сравнения: метафора сокращает речь, сравнение распространяет ее; метафора двухчленна, сравнение трехчленно; метафора образна, но не описывает частностей; метафора выделяет постоянный признак, а сравнение «преходящее подобие» [там же].

Другой исследователь, Эндрю Ортони, пишет о том, что метафора – это тип употребления языка, а сравнение – это тип психологического процесса. Он различает «обычные, буквальное сравнения» и «уподобления». Э. Ортони утверждает, что «обычные сравнения достоверны в буквальном смысле (если они замыслены как таковые), в то же время, образные сравнения в буквальном смысле информационно неверны» [1: 222].

Дональд Дэвидсон относит сравнение и метафору к бесчисленному множеству средств, которые заставляют нас «сравнивать и сопоставлять», «привлекают наше внимание к тем или иным явлениям окружающего мира» [1: 184]. Он утверждает, что «предполагаемое образное значение сравнения не объясняет ровным счетом ничего: оно не является характеристикой слова, присущей ему изначально и независимо от контекста употребления, и не основывается ни на какой лингвистической традиции, помимо той, которая имеет дело с обычным значением». Д. Дэвидсон предполагает, что свойства метафоры должны объясняться буквальным значением слов, входящих в нее. Если эти слова не имеют особых значений, тогда и предложения с метафорой в них не должны иметь особых условий истинности. В результате автор приходит к выводу, что метафорические предложения в их обычном смысле ложны. Согласно точке зрения Д. Дэвидсона, большинство метафор ложно, а все сравнения истинны [там же: 185]. В этом автору видится семантическое различие между метафорой и сравнением. Объясняет он это тем, что «когда предложение воспринято нами как ложное, мы придаем ему статус метафоры и начинаем поиски глубинных импликаций. Возможно, именно поэтому ложность большинства метафорических выражений очевидна, а все сравнения – тривиально истинны. [1: 187].

Развивая мысль Д. Дэвидсона о том, что «сравнение говорит, что существует сходство, и оставляет нам самим найти некоторую общую черту или черты; метафора эксплицитно не утверждает сходство, но если нам ясно, что это метафора, то перед нами стоит задача поиска общих черт» [1: 183], мы приходим к выводу, что метафора и сравнение оказываются в тесной связи друг с другом в силу своих структурных особенностей. Другими словами, о сходстве/несходстве сравнения и метафоры следует

говорить, принимая во внимание степень выраженности признака сравнения. Мы склонны думать, что, если признак сравнения выражен имплицитно, например, “*She is like a flower*”, то можно утверждать, что это сравнение сходно с метафорой “*She is a flower*”, так как реципиенту предстоит установить общий признак в обоих случаях. Соответственно, если признак сравнения выражен эксплицитно, например, “*She is fragile like a flower*” или “*She is beautiful like a flower*”, то такое сравнение не имеет сходства с метафорой, так как реципиенту уже известны границы сходства. Сюда относятся и сравнения, в составе которых функционируют лексические средства *looklike/asif/asthough/resemble*: ср. *She looks like a flower – She looks beautiful like a flower/She looks like a beautiful flower. She resembles a flower – She resembles a beautiful flower*. Однако следует отметить, что исключения составляют сравнительные конструкции типа “*as Adj as*”, которые в силу своих структурных особенностей требуют наличия эксплицитно выраженного признака: “*She is as beautiful as a flower*”. Соответственно, сравнения подобной структуры не могут нести сходства с метафорой.

Как видим, зарубежные и отечественные исследователи не раз предпринимали попытку разработать поэтапный подход в изучении взаимоотношения (на логическом уровне) сравнения и метафоры.

В современной лингвистике наблюдается большое разнообразие подходов и направлений в изучении сравнения как языковой категории. Так, например, Л.М. Малых выделяет два подхода к изучению сравнения: логико-гносеологический (который она также называет классическим или традиционным) и когнитивный (или лингвокультурологический). Проанализировав оба направления, Л.М. Малых приходит к выводу, что при изучении категории сравнения показателем связи того или иного исследования категории сравнения с классическим подходом является рассмотрение данной категории как системноцентрической, с центром и периферией, а также, помещение в центр функционально-семантического поля сравнения грамматической категории степеней сравнения прилагательных и наречий. [3]

В последнее время ученые-лингвисты также выделяют функциональный подход к изучению категории сравнения. В рамках функционального подхода «исходной точкой исследования признаётся некоторое общее значение, а затем устанавливаются различные разноуровневые языковые средства, которые служат для выражения данного общего значения» [2].

Попытки описать функциональное поле сравнения на материале русского языка предприняты в работах Ю.Н. Власовой, М.И. Конюшкевич, О.В. Кравец, А.В. Николаевой, Е.М. Поркшеян, Е.В. Скворецкой и др.

Анализ направлений, представленных выше, показывает, что их многообразие можно объяснить тем, что исследуемое явление еще недостаточно изучено и представляет большой интерес для лингвистов разных школ и направлений. Сегодня сравнение в языке рассматривается с точки зрения синтаксиса, морфологии, стилистики, лексикологии, психолингвистики, лингвокультурологии и др. наук.

### Список литературы

1. Арутюнова Н.Д. Теория метафоры [пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз.]; вступ. ст. исост. Н. Д. Арутюновой /общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. – 512 с.
2. Крылова, М.Н. Функционально-семантический анализ как основа системного исследования языковых единиц. Функционально-семантическая категория сравнения // Гуманитарные научные исследования: научно-практич. журнал. – 2013. – № 9. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2013/09/3736>. – (Дата обращения: 31.07.2014).
3. Малых, Л.М. Логико-гносеологический и когнитивный подходы к изучению категории сравнения в лингвистике // Вестник Удмуртского Университета. – 2012. –

Вып. 2. – Режим доступа: [http://vestnik.udsu.ru/2012/2012-052/vuu\\_12\\_052\\_12.pdf](http://vestnik.udsu.ru/2012/2012-052/vuu_12_052_12.pdf) (Дата обращения: 10.10.2013)

4. Румянцева, М.В. Типологические особенности компаративных конструкций (на материале русского и немецкого языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20/ Румянцева Марина Васильевна. – Челябинск, 2007. – 22 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Гергель Ольга Викторовна**, к.филол.наук по специальности 10.02.04 – Германские языки, доцент кафедры английского языка БГПУ им.М.Акмиллы

УДК 81.11

### ФОНОВЫЕ ЗНАНИЯ И КОНТЕКСТ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Ф.С. ФИЦДЖЕРАЛЬДА

*Гумерова Н.Ж.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье исследуется связь фоновых знаний и контекста в произведениях Ф.С. Фицджеральда; останавливается на различных типах информации в художественном тексте; говорит о различиях между фоновыми знаниями и контекстом в структуре, средствах выражения и связях с текстом.

**Ключевые слова:** высокохудожественная проза, концепция, идея, пресуппозиция, фоновые знания, контекст, импликация, вербальные средства выражения.

### BACKGROUND KNOWLEDGE AND CONTEXT IN THE WORKS BY F.S.K. FITZGERALD

**Abstract.** The article studies the relationship between background knowledge and context in the works by F. S. Fitzgerald; it focuses on different types of information in a literary text; and runs about the differences between background knowledge and context in the structure, means of expression, and connections with the text.

**Key words:** high prose, conception, idea, presupposition, background knowledge, context, implication, verbal means of expression.

Уже не раз отмечалось, что огромное количество информации в высокохудожественной прозе содержит авторскую концепцию, то, что вызывает у читателя размышления, пробуждает воображение, так называемую глубинную идею или импликацию. На проблему соотношения фонового знания (пресуппозиции) и импликации текста можно взглянуть и с другой точки зрения.

Г.В. Чернов предлагает критерии их разграничения: пресуппозиция – это условие понимания эксплицитного компонента, а импликация – его семантическое заключение[цит. по Балина 1989 : 13].

Например, следующая строка из стихов А. Твардовского: «В лесу заметней стала елка» служит для создания образа желтеющего леса. Для извлечения такого подтекста необходимо наличие некоторого контекста и фоновых знаний. Описание осени в этом случае было бы контекстом, тот факт, что все деревья, кроме ели и сосны, желтеют осенью, является фоновым знанием.

Все усложняется, когда мы рассматриваем весь текст или литературное произведение. Как указывает Чернов, семантические выводы можно классифицировать на лингвистические, тезаурусно-когнитивные, ситуативные и прагматические. В формировании текста принимают участие все четыре типа выводов, но наиболее важными из них являются тезаурусно-когнитивные импликации, поскольку практически любой вывод может быть сделан на основе фоновых знаний о мире [Балина 1989].

Мы проанализировали романы книгу избранных рассказов Ф.С. Фицджеральда с целью найти соотношение фоновых знаний и контекста для полного понимания имплицитной и эксплицитной информации в тексте.

Давайте рассмотрим отрывок из рассказа «TheRichBoy»:

«Anson had met friends at five o'clock and drunk freely and indiscreetly with them for an hour. He left the Yale Club at a proper time, and his mother's chauffeur drove him to the Ritz, but his usual capacity was not in evidence, and the impact of the steam-heated sitting-room made him suddenly dizzy...

«Cousin Jo told me Anson was intoxicated».

«Oh, no...»

«Oh, yes. Cousin Jo says he was intoxicated. He told her he was French, and fell off his chair and behaved as if he was very intoxicated. I don't want you to come home with him» [Fitzgerald 1979 : 102-103].

Этот отрывок создает образ богатого и беззаботного, легкомысленного человека, который еще до свидания со своей горячо любимой девушкой предпочитает получить как можно больше удовольствия для себя, не думая о чувствах своей девушки и впечатлении, которое он мог бы произвести на ее мать своим поведением.

Чтобы прийти к такому выводу, необходимо присутствие некоторого контекста в произведении и читатель должен обладать определенными фоновыми знаниями. В этом случае описание поведения Энсона, диалог между матерью и двоюродным братом Паулы, а также Паула и ее мать, обсуждающие Энсона – сами события – составляют контекст.

Фоновые знания включают в себя информацию о том, что Йельский клуб – это очень привилегированный клуб, членами которого являются выпускники престижного Йельского университета, что только богатые люди могут иметь своего личного шофера, что в теплом месте пьяные люди становятся еще более пьяными и так далее.

Можно видеть, что фоновые знания по сравнению с контекстом имеют мало или вообще не имеют формальных средств выражения. Таким образом, тот факт, что Йельский клуб является привилегированным клубом в США, не имеет лексического указания. Только фраза «theimpactofthesteam-heatedsitting-roommadehimsuddenlydizzy» говорит о том, что наше утверждение о пьяных людях верно.

Что же касается структуры фоновых знаний в этом отрывке, то она не совсем ясна. С одной стороны, это можно рассматривать как событие: человек напивается и почти разрушает свою помолвку; здесь можно заметить экзоструктуру события как единицу фонового знания: агент – Энсон, его действия как реализацию события (или эндо-события): он пьет и ведет себя плохо и в результате этого эндо-события наступает пост-событие – мать Паулы откладывает их помолвку.

С другой стороны, здесь мы имеем дело с другой фоновой единицей знания – образом (или концепцией), который характеризуется большей конкретностью и поэтому ближе к данному тексту, чем к событию. Фоновые знания в свою очередь имеют здесь несколько видов:

1) коллективный – нечто известное о теме специального заявления всем членам какой-либо социальной, профессиональной или иной группы людей до получения этого сообщения;

2) социальный или тривиальный тип – что более важно для восприятия действительности и хранения информации в памяти [Шабес 1989].

Следующий отрывок взят из рассказа «TheIcePalace»:

«In the South an engaged girl, even a young married woman, expected the same amount of half-affectionate badinage and flattery that would be accorded a debutante, but here all that seemed banned. One young man, after getting well started on the subject of Sally Carrol's eyes, and how they had allured him ever since she entered the room, went into a violent confusion when he found she was visiting the Bellamys,- was Henry's fiancée. He seemed to feel as though he had made some risqué and inexcusable blunder, became immediately formal, and left her at the first opportunity» [Fitzgerald1979 : 84].

Это собирательный образ процветающего, благовоспитанного Североамериканского общества, которое во многих аспектах сильно отличается от Южного, представленного, соответственно, молодым человеком и Салли Кэррол.

Чтобы сделать такой вывод, нужно иметь в виду американскую историю как фоновое знание, что южные и северные штаты развивались, и их процветание основывалось на совершенно разных вещах: промышленной деятельности Севера и хлопковых плантациях, рабстве Юга и так далее. Это частично вербализуется через весь отрывок и доказывает тот факт, что фоновое знание может быть вербализовано.

В то же время их танец и его поведение после того, как он узнал, что Салли Кэррол занята, определяют контекст этого отрывка. Кроме того, мы можем обнаружить, что такое отношение к чьей-то невесте сегодня не распространено, и это доказывает утверждение о том, что фоновое знание подвержено «социальному забвению» с течением времени и, следовательно, изменению реалий окружающего мира. Очень часто переводчики произведений, написанных давно, сталкиваются с этим явлением.

И конечно, этот отрывок читается как-то иначе, чем начало рассказа, где автор дает описание Салли Кэррол в ленивый жаркий сентябрьский полдень, и этот предварительный контекст облегчает нам понимание ее характера. Таким образом, границы контекста расширились, поскольку исследуемый отрывок находится не в самом начале и становится возможным делать не только тезаурусно-когнитивные выводы, но и ситуативные, исходя из предконтекста (когда мы знаем, о ком идет речь в этом отрывке).

Соотношение между фоновым знанием и контекстом остается прежним: фоновое знание – это условие понимания имплицитной составляющей текста. Она объективна для данного времени и места, хотя и связана в то же время с данным текстом. Контекст также служит для лучшего понимания образов в рассказе, но чисто лингвистический контекст объективен только для этого текста.

И снова фоновое знание имеет меньше вербальных средств выражения, чем контекст. Эти маркеры контекста таковы: «помолвленная девушка», «здесь все казалось запретным», «ему казалось, что он совершил какую-то рискованную и непростительную ошибку» [Fitzgerald 1979 : 84] и так далее.

Через весь рассказ повторяются слова «Юг» и «Север». Таким образом, они становятся не только названиями географических точек, но и придают им какой-то новый смысл. Это символ противостояния двух культур, которые начали смешиваться, но все еще имеют разные представления о жизни. Каждое последующее употребление слова, фразы сознательно или бессознательно добавляется читателем к предыдущему употреблению этого слова и фразы. Семантический объем слова растет, и в сознании читателя эта ассоциативная «цепочка» смыслов, реализованных в том или ином микроконтексте, развивается из смысла, зафиксированного в словарях. Таким образом, контекст проявляет такую важную текстовую категорию, как связность.

В рассказе «TheSwimmers» главный герой Генри Марстон возвращается в Америку с двумя сыновьями и женой-француженкой после того, как он научился плавать у американской девушки в Сен-Жан-де-Люз, курорте на берегу Бискайского залива во



Франции. Плавание учит его бороться за свои права, быть более мужественным, не смиряться с неверностью жены и всепобеждающей властью денег, богатства.

В США он вновь встречает эту девушку:

«Lying in the sun, they talked like old friends, not about races and manners and the things that Henry brooded over Choupette, but rather as if they naturally agreed about those things; they talked about what they liked themselves and about what was fun. She showed him a sitting-down, standing-up dive from the high spring board, and he emulated her inexpertly – that was fun. They talked about eating soft-shelled crabs, and she told him how, because of the curious acoustics of the water, one could lie there and be diverted by conversations on the hotel porch» [Fitzgerald1979 : 169].

Очевидно, что эти два человека понимают друг друга гораздо лучше, чем Генри и его жена Шупетта. Это понимание проистекает из того факта, что они оба американцы и сохранили то демократическое чувство, с которого началась эта страна, и ту достаточную смелость пионеров, борющихся за свою жизнь в будущих США. Но такой информации в тексте нет! Читатель лишь суммирует свои собственные фоновые знания о США и о том, как Генри мог встретиться с Шупеттой и почему он живет в Париже: после Первой мировой войны многие американцы остались в Европе. Их взгляды на жизнь, мировоззрение существенно изменились, но европейцами они не стали – это так называемое «потерянное поколение», хотя Фицджеральд считал предыдущее поколение, не испытавшее ужасов войны, «потерянным». Вот почему в Париже было так много американцев: одни участвовали в войне, другие приехали после нее в Европу и жили там. И читатель также суммирует контекст этой истории, в процессе чтения и понимания.

Таким образом, фоновое знание и в этот раз не выражается напрямую, тогда как контекст включает в себя весь рассказ, все его вербальные знаки и тесно связан с данным текстом.

После прочтения произведений Ф.С. Фицджеральда, мы можем констатировать, что наряду с некоторой очевидной, поверхностной текстовой информацией в каждом художественном тексте присутствует огромное количество имплицитной информации.

Такого рода информация необходима для адекватной расшифровки идеи текста и авторского замысла. Лежащая в основе идея (подразумеваемая информация) как семантический вывод может быть получена только на основе фоновых знаний и контекста.

Мы можем утверждать, что фоновое знание и контекст – это разные вещи, основные различия между ними:

1) структурное: фоновое знание состоит из психологических, абстрактных единиц (преимущественно событий и образов); контекст конкретен, и его структура – это структура текста, в котором он используется;

2) применительно к тексту: фоновое знание объективно для данного времени и места; контекст объективен для данного текста;

3) вербальная реализация: фоновые знания актуализируются редко; контекст выражается единицами языка – словами, словосочетаниями и предложениями.

Процесс понимания текста имеет следующую форму:

1) человек воспринимает некоторые факты и реалии, анализирует их, строит общие и абстрактные схемы, заносит их в свою память;

2) он извлекает это знание из своей памяти и отождествляет его с конкретной сценой, будь то в реальности или в книге, фильме.

Чем больше запас фоновых знаний у человека, тем лучше и полнее происходит понимание текста. Фоновые знания включают в себя различные типы знаний, например исторические, лингвокультурологические и т.п.

Нормальный процесс понимания текста опирается на фоновые знания читателя и использует макроконтекст всего художественного произведения, который состоит из нескольких микроконтекстов эпизодов текста.

### Список литературы

1. Балина Е. Б. Импликативность текста, подтекст и трудности перевода // Коммуникативный инвариант перевода в текстах различных жанров: сб. науч. трудов. – М.: МГПИИЯ им. М. Тореца, 1989. – Вып. 343. – С. 58 -64.
2. Шабес В. Я. Событие и текст. – М.: Высшая школа, 1989. – 173 с.
3. Fitzgerald F.S.K. Selected Short Stories. – М.: Прогресс, 1979. – 357 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Гумерова Наиля Жановна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка БГПУ им. М. Акмуллы.

УДК 81-22

### ЖАРГОН И ЕГО КЛАССИФИКАЦИЯ В ЛЕКСИКОЛОГИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

*Давлетишина С.М., Куртжемилёв Э.С.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности жаргонной лексики, раскрывается термин «жаргон», его значения и характеристика функционирования в современном французском языке, а также раскрываются современные подходы к классификации жаргонов.

**Ключевые слова:** жаргон, лексика, социолект, подход, классификация

### JARGON AND ITS CLASSIFICATION IN THE LEXICOLOGY OF THE FRENCH LANGUAGE

**Abstract.** the article focuses on the features of jargon, reveals the term “jargon”, its meanings and characteristics of functioning in the modern French language, and the article highlights modern approaches to the classification of jargon.

**Key words:** jargon, vocabulary, sociolect, approach, classification

Каждый язык имеет свои особенности. В социальном отношении он изменяется в самых различных направлениях. Вариативность речи человека может зависеть от различных аспектов его жизни: уровня образованности, рода занятий, круга интересов и т.д. Принадлежность к определённому обществу, социальный статус, среда, где человек находится, также содействуют появлению определённых речевых особенностей. Вместе с лексикой, соответствующей общепринятым языковым нормам, в любом языке существует огромный пласт лексики, выходящей за их пределы и при этом постоянно меняющейся и развивающейся, называемой жаргоном.

Жаргонизмы стали использоваться в человеческой речи вместе с появлением этой самой речи. Как только человек научился говорить, в его словарный запас вошли слова, характеризующие его принадлежность к той или иной социальной группе, объединённой общими интересами. Следовательно, жаргон может возникнуть в любом коллективе. Например, существует жаргон школьников, молодёжный и военные жаргоны, жаргоны представителей какой-либо профессии и многие другие.

Причины появления жаргонных слов разнообразны. Принято считать, что жаргон возникает с целью обособления какой-либо группы людей и стремления к

специфической для данного коллектива речевой экспрессии, к выражению особого отношения к жизни – ироничного, пренебрежительного, презрительного, к участию в своеобразной коллективной языковой игре, заканчивающейся, когда человек выходит из данного коллектива.

В современной лингвистике термин «жаргон» имеет достаточно четкое определение. Проанализировав толкования жаргона, встречающиеся в отечественной лингвистике, можно отметить, что все они более или менее идентичны.

Если суммировать все трактовки жаргона русскоязычными лингвистами, можно вывести следующее единое определение данного понятия. Понятие «жаргон» обозначает речь социальной или профессиональной группы, объединенной общими интересами, которая отличается от общеразговорного языка.

Более глубоко объяснение данного понятия целесообразно начать с этимологии слова. Принято считать, что французское слово «jargon» произошло от латинского «gagrire», в значении «щебетать», которое использовалось для описания непонятной слушателю речи. В среднеанглийском языке также был глагол «jargoupen», имевший аналогичное значение. Кроме того, слово может происходить от старофранцузского «jargon» – щебетание птиц [4; 145].

Таким образом, из информации представленной выше можно сделать вывод, что, являясь одним из социальных диалектов, жаргон служит средством идентификации принадлежности говорящего к определённому сообществу, члены которого объединены общими интересами, профессией и т.д. Иными словами, формируя жаргон, различные группы людей тем самым обособливаются от остальных членов языкового сообщества. «Основным средством реализации данного процесса является создание лексики, которая будет непонятна любому индивиду, находящемуся за пределами конкретно взятого сообщества. В то время как для постороннего социальной группе человека жаргон фактически не несет никакой информационной ценности, в ее рамках он крайне информативен» [2; 68].

Жаргон не обладает собственной грамматической и фонетической системой [2].

Что касается формирования жаргонной лексики, то она формируется на базе литературного языка посредством словообразовательной и семантической обработки слов литературного языка, а именно метафоризация, переосмысление, звуковое усечение и так далее. Еще одним источником формирования жаргонной лексики является усвоение иноязычных слов или морфем [5].

На данный момент ученые и филологи выделяют множество групп и видов жаргонизмов, перечислить их все очень сложно. Однако из всего, что представлено выше, можно сказать, что жаргонный язык используется людьми из разных социальных групп. Это люди и из низших слоев общества, куда относится воровской жаргон, жаргон уголовников и т. д., и из высших слоев общества (жаргон политиков, музыкантов и т. п.). Кроме того, выделяется ещё, например, молодежный жаргон, который совмещает признаки множества других видов жаргона, и сейчас является одним из самых распространённых. Несмотря на существование различных классификаций жаргонизмов, главным образом все жаргонные слова можно разделить на общие и специальные.

В статье Н.В. Астаховой выделяются следующие группы жаргонизмов: общий и специальный жаргоны.

Основанием для выделения этих групп в данной статье служит наличие признака строгой групповой принадлежности.

Понятие «общий жаргон» заключается в том, что лексические и фразеологические единицы, относящиеся к этой категории, не выполняют своей конспиративной функции, следовательно, они теряют признак принадлежности к группе. Другими словами, они выходят за рамки ограниченного социального круга, где

употребляются эти жаргоны. Общий жаргон характерен для языка средств массовой информации, он понятен большинству населения [1].

Специальный жаргон представляет собой язык какой-либо отдельной социальной группы, который служит обособлением данной группировки и, как правило, характеризуется некоторой степенью конспиративности. Главным отличием от общего жаргона является специфичность лексических единиц, что приводит к чуждости разговорному языку. Специальный жаргон может употребляться при общении людей, не связанных со специфической социальной группой и может появиться в текстах СМИ с целью цитирования и стремлением автора к большей экспрессивности [1].

Жаргон принято разграничивать профессиональной обусловленностью. На основании этого компонента в своей статье Астахова выделяет профессионально-специфичные жаргоны и социально-специфичные жаргоны.

К профессионально-специфичным жаргонам относится компьютерный жаргон, журналистский жаргон, коммерческий ит.д. Профессионально-специфичные жаргоны образуются в результате практической необходимости, характерными признаками являются экспрессивность и стилистическая окрашенность. Такие жаргоны в некоторой степени повторяют терминологию профессиональной сферы, не выражая научных понятий и не образуя систему понятий [6]. Профессиональный жаргон употребляется участниками профессиональной группы преимущественно в ситуациях неофициального общения и маркируют представителя той или иной профессии за пределами рабочей сферы [1].

Социально-специфичные жаргоны характеризуются социальной ограниченностью каких-либо групп от общества. К данному виду жаргона относятся:

- уголовный (воровской) жаргон, известный и как арго, например: *acgé* – осторожно! *шухер!*, *algarade* – выходка;
- молодёжный жаргон, например: *lepote* – *lecorain* (приятель), *lebi-bop* – *letéléphonedepoche* (сотовый телефон);
- школьный жаргон, например: *dab*, *daron* – *père* (отец), *dabesse*, *daronne*, *doche* – *mère* (мать);
- жаргон улиц: *ben* – *etbien* (хорошо), *crevé* – *trèsfatigué* (очень уставший)

Особенности этих жаргонов похожи на профессиональный жаргон, но их разнообразие не ограничивается, так как причина их формирования может быть любой, например, возраст и пол участников или даже некое общее занятие и увлечение. Однако функциональный компонент здесь является более важным, чем в вышеназванной категории [1].

Можно привести другую классификацию жаргонной лексики, автором которой является В.В. Колесина [3; 42]:

1) групповые (корпоративные) жаргоны, для которых характерно возникновение в группах людей, тесно связанных в каком-то ни было аспекте. Формы связи могут быть самыми различными. Особенность этих жаргонов заключается в том, чтобы эта связь соединяла и связывала людей между собой в одну группу. Примером могут служить обучение в институте или школе, военная служба, занятие спортом и т.д.

2) жаргоны преступного мира. Они употребляются в сферах, где люди принадлежат к уголовному миру, обычно отбывают срок наказания в тюрьмах, лагерях или занимаются преступной деятельностью на свободе. Несмотря на наличие территориальных разновидностей, этот жаргон обладает относительным единством.

Таким образом, жаргон имеет особый состав слов и выражений, для него характерна экспрессивность оборотов, особое использование словообразовательных средств, а также наличие цели обособить определенную группу людей от остальной части языкового сообщества, посредством наделения этих слов тайным, понятным только для членов этой группы смыслом.

### Список литературы

1. Астахова Н.В. Классификация жаргонизмов: современные подходы / Н.В. Астахова // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2016. – № 2 (21). – С.8-15.
2. Быков В.И. Жаргоноиды и жаргонизмы в речи русскоязычного населения («Новые» слова и значения в современном русском языке) / В. Быков // Русистика. – 1994. – № 1-2. – С. 85-95.
3. Колесина В.В. О некоторых особенностях игры слов в рекламном и публицистическом тексте / В.В. Колесина // Вестник Моск. ун-та. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М.: 2002. – № 3. – С. 39-49.
4. Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка / под ред. Б.А. Серебренникова.–М.: Наука, 1970,– 604 с.
5. Хвесько Т.В., Мастерских С.М. Интерпретация субстандартной лексики / Т.В. Хвесько, С.М. Мастерских // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2012. – № 2 (031) [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsiya-substandartnoy-leksiki>
6. ArgotfrançaispourlesRusses [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.russki-mat.net/page.php?l=FrRu&a=C>

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. Давлетшина Светлана Мансафовна, к.филол.н, доцент ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»
2. Куртжемиль Эльзара Сейрановна, студентка 4 курса ИФОМК ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»

УДК 811.161.1.271

### ЯЗЫКОВОЙ ПОРТРЕТ ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

*Зуева В.О., Фомина Ю.С.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматривается понятие «языковой портрет» сквозь призму уровневой модели языковой личности. На материале письменных речевых произведений блогера Юлии Инаморы описаны композиционные и языковые (фонетические, лексические и грамматические) особенности текстов современного пользователя сети Интернет и составлен его языковой портрет.

**Ключевые слова:** языковой портрет, языковая личность, блог.

### LANGUAGE PORTRAIT OF AN INTERNET USER

**Abstract.** This article discusses the concept of «language portrait» through the prism of a level model of a linguistic personality. Compositional and linguistic (phonetic, lexical and grammatical) features of texts of a modern Internet user are described on the basis of the written speech works of the blogger Julia Inamora and her linguistic portrait is made.

**Key words:** language portrait, language personality, blog.

В современном языкознании реализуется принцип антропоцентризма, основанный на стремлении исследовать лингвистические явления в тесной связи с носителем языка. Такой научный подход все чаще приводит к осмыслению понятия «языковая личность» с позиции изучения характеристик человека, проявляющихся в процессе порождения и восприятия им речи, что в свою очередь предполагает создание языкового портрета говорящего. Наиболее последовательно концепция языковой личности представлена в работах Ю.Н. Караулова [2; 3; 4]. Исследователь описывает модель, на основании которой можно оценить коммуникативные способности индивида на вербально-семантическом, лингвокогнитивном и прагматическом уровнях. Такой ракурс рассмотрения носителя языка рождает трактовку языковой личности как «совокупности способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются: а) степенью структурно-языковой сложности; б) глубиной и точностью отражения действительности; в) определенной целевой направленностью» [2].

Уровневый анализ языковой личности позволяет составить комплексный языковой портрет конкретного автора речевых произведений или группы таких лиц. Во-первых, можно оценить устные и письменные высказывания индивида с точки зрения коммуникативного качества богатства речи: каков объем словарного запаса носителя языка, насколько его тексты отличаются разнообразием слов, грамматических форм, словосочетаний, фразеологизмов, оборотов речи, синтаксических конструкций, типов предложений. Высокий уровень владения языком отличает автора письменного произведения, представляющего собой развернутую речь с использованием богатого языкового материала. Если устная речь индивида соответствует критериям грамотности, ясности, логичности, доступности, направленности на адресата, то можно сказать, что говорящий обладает навыками публичной коммуникации, демонстрирует ораторские способности. Во-вторых, в речи человека обнаруживаются его социальные характеристики (возрастные, гендерные, статусные, профессиональные), отражается уровень образования и общей культуры, сфера интересов, увлечений. Например, по наличию в речи собеседника специальной лексики и профессиональных терминов можно понять, кем работает этот человек, чем интересуется, каков уровень его энциклопедических знаний. В-третьих, модель языковой личности выявляет целевую, мотивационную установку индивида на процесс коммуникации, создание и восприятие текстов: в речевых отрезках заключена информация относительно коммуникативного намерения говорящего, позиции автора устного или письменного произведения, объекте его внимания, используемых приемах взаимодействия с адресатом и воздействия на него в целях формирования определенного мнения. Итак, создание языкового портрета личности осуществляется в ходе анализа текстов в плане использования в них единиц всех языковых уровней (фонетического, лексического, морфологического, синтаксического), однако главным в описании языкового портрета считается выделение именно отличительных черт речи носителя языка.

В качестве материалов языкового портретирования лингвисты рассматривают разные формы и жанры речи. На современном этапе развития общества активна Интернет-коммуникация, в рамках которой общение происходит в основном посредством письменного текста, а блоги как сетевые дневники реализуют функцию некоего индивидуального виртуального пространства, созданного для самовыражения [1, 152]. При изучении языковой личности пользователя сети Интернет большое значение приобретает такая особенность коммуникации, как анонимность, когда блогер может создать имидж посредством своего Интернет-дневника, и общественность будет воспринимать индивида только по создаваемым им текстам и содержанию материала, то есть у человека появляется возможность менять образ или поддерживать свой статус с помощью блога.

В данной статье предпринята попытка формирования языкового портрета пользователя сети Интернет Юлии Инаморы, которая ведет свой блог в Живом Журнале (LiveJournal). Следует отметить, что данный блог не привязан к определенной тематике. Автора в большей степени интересует информация относительно социального взаимодействия и повседневной жизни, рассматриваются вопросы установления и поддержания отношений между людьми, проблемы брака, здоровья, поиска гармонии и т.д. Основной адресат блога составляет женская аудитория разных возрастов, однако встречаются статьи, полезные и для мужчин.

Большинство статей блога Юлии Инаморы имеют классическую композицию. Автор, соблюдая законы создания текста, использует заглавие как значимый элемент речевого произведения в целях привлечения внимания публики. Часто заголовки статей блогера представляют собой вопросительные или побудительные предложения, включают цифровые данные, тем самым интригуют других пользователей сети Интернет, вызывают интерес с их стороны к прочтению текста: *Почему ваши попытки заниматься фитнесом провалились?; Просто оставьте мужчину в покое!; 5 привычек, которыми женщины сами себя обесценивают.* Вступление текста также играет важную роль для блога: по ознакомлению с ним пользователь решает, стоит ли читать статью дальше. Тексты Юлии Инаморы начинаются конструкциями, содержащими указание на адресата: *Вам кажется... Однако этого не происходит; Вы когда-нибудь наблюдали, как отдыхающие выбирают себе еду на курортах?* Если актуальные сведения передаются в виде списка или перечня, то автор отказывается от введения и сразу переходит к основной части, экономя время восприятия информации аудиторией. Когда объем текста статьи больше обычного, автор членит его на блоки и выделяет подзаголовки, структурирующие информацию, облегчающие ее осмысление и кратко передающие содержание абзацев. Известно, что эффективность прочтения текста повышается при его грамотном графическом оформлении; в данном случае Юлия Инамора отделяет части статьи пустыми строками, причем отступы в начале абзацев отсутствуют. Заключение содержит краткое обобщение информации, описанной в статье, или рекомендации, предлагаемые читателям: *Поверьте, без них вам даже легче станет.* Зачастую, в конце статьи автор адресует вопросы читателям, чтобы организовать обратную связь, узнать мнение людей по обсуждаемой проблеме: *Девушки, а вас мужчины просили возвращать подаренное? Как вы реагировали на такие просьбы?* Особое значение оформлению статьи блога придают элементы мультимедиа, к ним относятся видео- и аудиозаписи, изображения, презентации, анимация и др. Такое наполнение блога работает на его визуальную привлекательность, дополняет тексты, наглядно передает главную идею заметки. Юлия Инамора активно использует изображения в своем Интернет-дневнике, каждая статья сопровождается качественным изображением, соответствующим содержанию текста.

Языковой портрет блогера включает описание особенностей его речи в области фонетики и орфоэпии. В отношении текстов блогера Юлии Инаморы фонетические особенности могут быть охарактеризованы только на основе стилистических, в том числе графических черт, присущих ее письменным речевым произведениям. По нашим наблюдениям, письменная речь блогера не отражает тех или иных фонетических предпочтений в области использования согласных или гласных звуков, их сочетаний в словах, а длительность звуков никак не оформляется графически. Эмоциональность речи и акцентирование внимания на деталях выражается посредством постановки знаков препинания – восклицательного и вопросительного, а также при их совместном употреблении. Несмотря на то, что блогер Юлия Инамора придерживается грамотной письменной речи, нельзя утверждать, что и устная речь автора в полной мере соответствует орфоэпическим правилам.

Лексические особенности речи блогера отражаются в смешении книжной и разговорной лексики в узком контексте, включении жаргонизмов: *Причем бытовуха у*

них всегда **в приоритете**; *Тусовка была веселая, масштабная*. Заимствованные слова и неологизмы, окказионализмы придают текстам Юлии Инаморы образность: *Это уже будет не женщина, а киборг какой-то; Она любит плохишей, которые сами ее френдзониат и заставляют страдать*. Эмоционально-экспрессивное содержание речи усиливается за счет использования разнообразных фразеологизмов: *Первые пару лет все у них было неплохо, жили душа в душу, работали, путешествовали; Некоторых дам хлебом не корми, но дай посоревноваться с мужчинами*. В целом, лексико-фразеологический состав текстов блогера соответствует речевой ситуации Интернет-общения, в которую он включен.

Особенности текстов Юлии Инаморы на уровне морфологии связаны с использованием разных частей речи в целях выражения оценки, положительного или отрицательного отношения к тому или иному явлению. Наиболее продуктивны в этом плане имена прилагательные: *Некоторое время назад она познакомилась с интересным симпатичным парнем; К сожалению, большинство наших граждан – безответственные и легкомысленные инфантилы...* Выразить оценку автору также помогают наречия: *Вы будете выглядеть не стройно, а смешно; Мало того, что это неудобно, так еще и совершенно непривлекательно*. Значимая роль отводится личным местоимениям: с их помощью блогер обращается к читателям, организует коммуникацию: *В итоге весь период разлуки вы толком и не работаете, и не отдыхаете, потому что ничего вам не в радость*. Различные частицы позволяют передать отрицание, усилить речь автора, указать на призывность речи: *Не всегда причина, которую вам озвучивают вслух, является настоящей; Ведь уважающая себя женщина не станет жить с тем... Пусть ищет себе другую*. Союзы выполняют функцию средств связи в тексте и в исследуемом блоге нередко выносятся в начало предложения: *Но вот в чем загвоздка: чем больше некоторые дамы стараются, тем меньше их порой ценят; И вернуть также можно при желании. Но недовольство копится, раздражение растет*.

Синтаксис блога Юлии Инаморы характеризуется разнообразием синтаксических конструкций. Ее статьи отражают признаки книжного стиля, поскольку включают значительное количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, деепричастных оборотов: *А некоторые вообще возят детей без кресел, не задумываясь об опасности, которой они подвергают своих детей*. Кроме того, Юлия Инамора прибегает к использованию синтаксических конструкций, осложняющих структуру предложения, среди них выделяются ряды однородных членов, в основном сказуемых: *Один мальчик спокойно сидел и ел свой завтрак, а ребенок из другой семьи никак не хотел успокаиваться, швырялся игрушками, которыми родители пытались его отвлечь*. В текстах автора блога представлены и элементы разговорного стиля, в частности, использование односоставных (*Ей было комфортнее в пуховике; Ее не взяли*) и неполных предложений (*Не думаю; Есть*). Вводные слова передают оценку автора, его отношение к описываемому событию, апеллируют ко мнению других людей: *Возможно, делается это с целью показать обществу; Если есть повод, конечно; Безусловно, только вам решать, как себя вести и что делать*. Риторические вопросы не только повышают эмоциональность речи блогера, но и применяются для акцентирования важности заявления, обращения внимания читателей на обсуждаемую тему: *Что вообще это было? А что по факту?* С целью выражения разных чувств – удивления, возмущения, восторга – Юлия Инамора употребляет в тексте восклицательные предложения: *Мелочь, а приятно!; Следующий!; А это же кошмар!*

Таким образом, анализ блога Юлии Инаморы на портале Живой журнал (Livejournal) позволил выявить, что в большинстве случаев в ее текстах выдержана классическая структура: заглавие, введение, основная часть и заключение. К каждой статье подобраны яркие изображения, раскрывающие главную тему речевого произведения. Весь блог устроен так, чтобы привлекать внимание читателей, увеличивать долю подписчиков. Языковой



портрет блогера характеризуется рядом речевых особенностей: автор статей владеет нормами орфографии; в письменной речи графически не отражаются индивидуальные фонетические черты; лексика включает элементы как книжного, так и разговорного стилей, а иноязычные единицы, в том числе принадлежащие молодежному жаргону, придают речи красочность и живость. Автор старается избегать специализированных и сложных терминов, что делает блог доступным и понятным многим читателям. Разнообразие в использовании частей речи, отдельных грамматических форм и синтаксических конструкций способствует передаче информации, оценке событий, выражению авторской позиции и успешному взаимодействию с аудиторией.

#### Список литературы

1. Казнова Н.Н. Сетевые дневники как новый вид реализации личности // Вопросы психолингвистики. – 2009. – № 9. – С. 150-156.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 264 с.
3. Караулов Ю.Н. Что же такое «языковая личность»? // Этническое и языковое самосознание. – М., 1995. – С. 63-65.
4. Караулов Ю.Н., Красильникова Е.В. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. – М.: Наука, 1989. – С. 3-8.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Зуева Влада Олеговна**, студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа).
2. **Фомина Юлия Сергеевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания ФГБОУ ВО

УДК 811.161.1.271

#### ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОЭКОЛОГИИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

*Иванова Т.И., Фомина Ю.С.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Данная статья рассматривает одну из важных проблем лингвоэкологии – культуру речевого общения современной молодежи. Отмечается, что школьники и студенты часто выбирают в качестве формы коммуникации со сверстниками сленг. Сленг оказывает влияние на формирование языкового сознания подрастающего поколения и препятствует освоению говорящими норм русского литературного языка.

**Ключевые слова:** лингвоэкология, речевая культура, сленг.

#### PROBLEMS OF LINGUOECOLOGY IN YOUTH ENVIRONMENT

**Abstract.** This article considers one of the important problems of linguoecology – the speech communication culture of modern youth. It is noted that schoolchildren and students often choose slang as a form of communication with their peers. Slang influences the formation of the language consciousness of the younger generation and prevents speakers from learning the standards of the Russian literary language.

**Key words:** linguoecology, speech culture, slang.

С конца XX в. в зарубежной лингвистике появляется и активно развивается направление экология языка (лингвоэкология или эколингвистика), название которого впервые применяет в научной литературе известный американский ученый Э. Хауген в 1972 г. Он связывает понятие «экология языка» с исследованием взаимодействия между любым данным языком и его окружением, то есть обществом, использующим этот язык как один из своих кодов [3, с. 325]. В России лингвоэкология как направление лингвистики оформляется в начале 90-х гг. XX в., основной предпосылкой этому служит снижение уровня речевой культуры представителей разных социальных слоев, носителей русского языка. Лингвисты полагают, что «состояние русской речи, особенно речи молодежи, свидетельствует о нравственном неблагополучии общества, о снижении интеллектуальной планки» [1, с. 35]. Особую роль в процессе регресса языковой культуры играет негативное речевое влияние средств массовой информации на молодых людей, у которых еще не сформировались стабильные навыки речевого этикета, не усвоились нормы литературного типа языковой культуры, не выработался культурно-ценностный иммунитет. Устная и письменная речь политиков, артистов, спортсменов и других медийных лиц воспринимается молодым поколением как эталонная, хотя при этом она носит оттенок разговорности, включает жаргонные, просторечные, вульгарные и даже бранные элементы. Именно средства массовой информации, транслирующие явления языкового манипулирования, языковой агрессии, криминализации языка, использования лингвоцинизмов, становятся объектом исследования лингвоэкологии. Процесс формирования речевой культуры осложняется тем, что в молодежном сообществе активна Интернет-коммуникация: развитие новых особых способов передачи информации на расстоянии приводит к демократизации всего языкового пространства, в результате чего языковые нормы и литературные стандарты ослабевают.

Описывая состояние речевой культуры современных школьников и студентов следует принять во внимание саму форму языка общения, которую они избирают при взаимодействии со сверстниками. В данном случае речь идет о сленге. Сленг – это «практически открытая подсистема ненормативных лексико-фразеологических единиц разговорно-просторечного языка, его стилистическая разновидность, или особый речевой регистр, предназначенный для выражения усиленной экспрессии и особой оценочной окраски» [2, с.24]. Элементы сленга часто представляют собой преобразованные, переосмысленные фонетические, семантические и грамматические единицы общенародного языка, поэтому они во многом нарушают традиционную литературную норму; другие образованы по моделям, существующим в русском литературном языке, но не входят в его состав ввиду своей яркой оценочности, например: *альфач* – ‘человек, уверенный в себе’ от *альфа самец* – ‘мужчина, который привык во всем и всегда доминировать’; *ванговать* – ‘предсказывать, угадывать’ от имени известной болгарской предсказательницы Ванги. Некоторые общеупотребительные русские слова в сленге получают новое осмысление, в частности единица *баян* имеет языковое значение ‘музыкальный инструмент’, а в сленге это слово используется для указания на известную шутку, мем, контент, который человек уже видел и знает. Отсюда образуется словосочетание *запостить баян* – ‘опубликовать или отправить сообщением давно известную всем шутку’.

Одним из способов пополнения словаря молодежного жаргона является процесс заимствования единиц как из других языков, в частности английского, так и из других социолектов. На сегодняшний день в речи молодежи продуктивны следующие лексемы, образованные на основе англицизмов: *рофлить* – ‘хохотать, веселиться, шутить’ от англ. аббревиатуры *ROFL* – *rolling on the floor laughing* – ‘катаюсь по полу от смеха’; *хе́йтер* – ‘враг, недруг, склочник, тот, кто придирается к любой мелочи, даже если все сделано хорошо’ от англ. *hate* – ‘ненависть’; *халивар* / *халивор* – ‘горячие споры среди представителей конкурирующих направлений, стилей, идеологий’ от англ.

*holy war* – ‘Священная война’; *чекнуть* – ‘посмотреть, проверить’ от англ. *check* – ‘проверить’; *на изи* – ‘легко’ от англ. *easily* – ‘без труда, легко’; *пруфить* – ‘доказывать’ от англ. *proof* – ‘доказательство’. Попадая в русский сленг, изначально нейтральные в английском языке единицы могут приобретать ироническую или пренебрежительную окраску. Так произошло со словами *агриться* – ‘злиться’ от англ. *angry* – ‘сердитый’; *флексить* – ‘танцевать, двигаться под музыку’ и *низкий флекс* – ‘немодный, небогатый’ от англ. *flex* – ‘сгибать’; *юзать* – ‘использовать’ от англ. *use* с таким же значением; *сделать по фасту* – ‘быстро’ от англ. *fast* – ‘быстро’; *лайтовый* – ‘легкий, простой’ от англ. *light* – ‘легко’.

Виртуализация общества, обусловленная развитием мультимедийных технологий, выступает важным условием расширения границ использования сленга. Это объясняется тем, что молодое поколение первым начинает воспринимать новшества и давать им собственные названия, например: *шиптерить* – ‘создавать романтические отношения между героями фанфика (несуществующими героями)’, ср. англ. *relationship* – ‘отношения’; *вейпер* – ‘человек, курящий электронную сигарету’ и *парить* – ‘курить электронную сигарету’. Следствием технического прогресса, позволяющего организовать дистантное общение, в том числе в социальных сетях, объясняется наличие сочетаний сленгового характера *го в конфу* или *погнали в конфу* – ‘приглашение к аудио- или видеоконференции с участием более двух человек’ от лат. *confer* – ‘собирать в одно место’; *кидаю тебе челлендж* – ‘просьба выполнить сложное, необычное задание’ от англ. *challenge* – ‘бросить вызов’. Часто в речи молодежи встречаются слова *шпилить* – ‘играть в компьютерную игру’ от нем. *Spielen* – ‘играть’; «*хайпожор*» – ‘человек, который старается направить самые обсуждаемые темы в сети Интернет или за ее пределами на самого себя, тем самым увеличить себе просмотры, рейтинги, привлечь рекламодателей’ от англ. *hype* – ‘обман, надувательство’. Общая критическая обстановка в сленговой культуре рождает комичные образования, типа: *ламповая* – ‘идеальная’, *няша* – ‘милая’, *сасный* – ‘крутой’, *орать* – ‘очень сильно смеяться’, *потрачено* – ‘все испорчено’. Юмор в слове строится на конфликте смыслов, на столкновении того, что в норме несопоставимо. Раскрывая суть семантической алогичности в слове, человек испытывает удовлетворение, ему становится смешно. Подражание музыкальным кумирам также рассматривается в качестве фактора закрепления новых сленговых единиц в лексике студентов и школьников. Ярким примером служит слово *зикере*, получившее распространение в речи с 2017 г. благодаря популярному среди молодежи реперу LilPump. Данное слово происходит от английского словосочетания *Let's get it* – ‘давай, возьми это’, которое трансформировалось в *Let's giret* и позже приобрело более широкое значение ‘давай, сделай это’.

Наряду с Интернетом обогащение молодежного жаргона происходит за счет влияния, оказываемого на него со стороны телевидения. Отмечается, особая тенденция многих телесериалов и передач разного формата – интерес к жизни представителей уголовного мира. Молодежь перенимает те номинации криминального аргю, которые транслируются с телеэкранов, что приводит к смешению словарного состава сленга и тюремного жаргона. Так, в языке молодого поколения частотны выражения *поясни за шмот* – ‘требование обосновать наличие конкретной одежды или какого-нибудь атрибута’; *забить* – ‘отказаться от чего-нибудь, что-то пропустить, или пожелание перестать волноваться’; *вчес* – ‘обман, ввод в заблуждение’; *фарту масти* – пожелание удачи. Популярным среди подростков становится сравнение школы с местом заключения: *зона* – ‘школа, профессионально-техническое училище’; *хозяйин* – ‘директор школы’; *чабан* – ‘классный руководитель’. Появление тюремных лексем в речи школьников может свидетельствовать о том, что они переносят уголовные нормы, традиции в учебную коммуникацию: *братва* – ‘преступный мир, криминальная группировка’; *вор в законе* – ‘профессиональный преступник, руководящий

уголовниками и соблюдающий воровские традиции»; *заказуха* – ‘заказное убийство’; *наварить* – ‘заработать деньги’; *наезд* – ‘угроза, шантаж; вымогательство’; *права качать* – ‘диктовать свою волю, отстаивать свои интересы’; *халява* – ‘получение чего-либо бесплатно’; *чернуха* – ‘ложь; грязное дело’. Велико негативное воздействие арго на подростков, у которых еще не сформировалась психика, критическое восприятие действительности, ценностные ориентиры.

Таким образом, процессы, происходящие в обществе, безусловно оказывают влияние на жизнедеятельность молодого поколения и язык молодежи, который развивается непрерывно. Речевая среда – это важнейшее средство формирования языкового вкуса, она во многом определяет уровень развития речевой культуры молодого поколения. Коммуникация, осуществляемая посредством Интернета и социальных сетей, обуславливает демократизацию языкового пространства, именно там появляются новые формы существования русского языка, ориентированные на молодых людей, в том числе представителей субкультур. Школьники и студенты чаще всего не изобретают абсолютно новую лексику, они переосмысливают уже имеющиеся лексические единицы и придают им новое значение, причем большая часть слов и выражений не соответствует нормативному представлению о культуре речи. Являясь органической и необходимой частью языковой системы, сленг участвует в формировании языкового сознания молодого поколения, отсекая пласты литературной лексики и препятствуя тем самым освоению норм русского литературного языка. Исследование наиболее частотных сленговых слов позволяет сделать вывод о том, что молодежь предпочитает отказаться от литературных норм в пользу экономии речевых средств, времени передачи информации и стремления выделиться из толпы. Одним из эффективных способов реабилитации русского литературного языка, совершенствования речи обучающихся может стать курс «Русский язык и культура речи», преподаваемый в высших учебных заведениях. Данная дисциплина направлена на формирование уважительного и ответственного отношения к литературному языку, потребности в заботе о его чистоте, сохранении и развитии.

#### Список литературы

1. Нурушева Д.А. Эколингвистика как раздел языкознания // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 5 (часть 4). – С. 890-893.
2. Химик В.В. *Язык современной молодежи // Современная русская речь: состояние и функционирование*. – СПб., 2004. – С. 7-66.
3. Haugen E. *The Ecology of Language: essays by Einar Haugen / selected and introduced by Anwar S. Dil*. – Stanford: Stanford University Press, 1972. – 368 p.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Иванова Татьяна Ивановна**, студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа).
2. **Фомина Юлия Сергеевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа).

## СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ АКТУАЛЬНОГО ЧЛЕНЕНИЯ В ПРЕДЛОЖЕНИИ И ТЕКСТЕ НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

*Идрисова И.Ф., Кобяков Ю.Ф.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумлы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию средств выражений актуального членения в предложении и тексте на примере немецкого языка. В статье рассматриваются такие средства выражения актуального членения как порядок слов, артикли, залог, частицы. Приводятся примеры их употребления в предложении и тексте.

**Ключевые слова:** средства выражения, актуальное членение, порядок слов, артикль, залог, частицы.

### MEANS OF EXPRESSING THE TOPIC-FOCUS-ARTICULATION IN A SENTENCE AND TEXT IN GERMAN

**Abstract.** The article is devoted to the study of means of expressing the topic-focus-articulation in a sentence and text in German. The article deals with such means of expressing the topic-focus-division as word order, articles, voice, particles. Examples of their use in a sentence and text are given.

**Key words:** means of expressing, the topic-focus-division, word order, article, voice, particles.

Термин «актуальное членение предложения» введен чешским лингвистом Вилемом Матезиусом (1882-1945), основателем и первым президентом Пражского лингвистического кружка. Лингвистика, по Матезиусу, делится на два уровня, соответствующие двум «уровням кодирования»: функциональную ономотологию, то есть науку о преломлении действительности в языке, и функциональный синтаксис.

В современной трактовке языковых единиц на первый план выдвигаются задачи исследования «правильной» коммуникации. Решению этой задачи, как отмечают исследователи, способствует дальнейшее развитие теории актуального членения.

Актуальное членение предложения – смысловое членение предложения, при котором выделяются известное, данное или тема (*das Gegebene, das Thema*), и то, что сообщается о данном, новое или рема (*das Neue, das Rhema*). Новое – это главная часть информации, ради которой строится предложение.

Актуальное членение включают в себя следующие средства выражения:

1. Порядок слов.

Порядок слов является важнейшим синтаксическим средством выражения коммуникативной нагрузки членов предложения. Порядок слов применяется как средство выражения темы и ремы не только в синтагматически зависимых, но также и независимых высказываниях, с помощью изменения места и взаимного положения членов предложения разрушая, в определенной степени, иерархию синтаксического членения предложения. Например:

1) в немецком языке новое стоит зачастую не на самом последнем месте, а на предпоследнем: *Dieser Roman hat Th. Mann geschrieben.* (новое: „Th. Mann“). Этот роман написал // Т.Манн.

2) при наличии состава данного, вся группа нередко разрывается предикатом: Diesen Roman hat Th. Mann 1947 geschrieben. (новое: «в 1947 году», остальное – состав данного). Этот роман Т.Манн написал // в 1947 году.

Тенденция располагать слова по принципу – сначала данное, а затем новое, довольно сильно проявляется и в немецком языке. Эти две характерные черты наглядно выделяют расположение слов в немецком предложении от расположения слов в русском предложении.

И в русском, и в немецком языках наряду с расположением слов, в котором данное предшествует новому, возможен и другой, отклоняющийся от этой нормы, вариант расположения, в котором новое предшествует данному:

1. Ihn erwartete eine unangenehme Überraschung. – Его ожидал неприятный сюрприз.

*Eine unangenehme Überraschung erwartete ihn. – Неприятный сюрприз ожидал его.*

2. Er ließ drei Wochen auf sich warten. – Он заставил себя ждать три недели.  
*Drei Wochen ließ er auf sich warten. – Три недели он заставил себя ждать.*

И тот и другой вариант выражают одно и то же содержание, и одно и то же коммуникативное задание, однако отличаются в стилистическом плане. В случае первого варианта основным считается логический момент, в то время, как во втором варианте на первый план выступает эмоциональный момент: *eine unangenehme Überraschung*, *drei Wochen* выделены в немецком языке неопределенным/нулевым артиклем и интонационно, в русском переводе начало предложения должно быть выделено эмфатической интонацией. Отличие между двумя вариантами состоит в степени выразительности.

Таким образом, недостаток порядка слов, связанный с возможностью альтернативного толкования, и в русском, и в немецком языке возмещается интонацией. В немецком языке, в котором эти ограничения усложняются твердо фиксированным местом предиката, также значительную роль играет грамматическое средство морфологического порядка – артикль.

## 2. Артикль.

Наличие артикля зачастую оказывает влияние на порядок слов в переводе. З.Е. Роганова свидетельствует об этом следующее: «Расположение главных членов предложения относительно друг друга в русском языке может находиться в зависимости от того, обозначается ли подлежащим конкретный, уже известный, или неконкретный, неизвестный предмет. Если подлежащее означает конкретный, известный предмет, оно предшествует предикату, если им обозначается предмет неконкретный, неизвестный, то подлежащее ставится после сказуемого» [Роганова 1971: 164].

В немецком языке при эмфатическом порядке слов новое, в случае если оно заключено в члене предложения, выраженном существительным вне зависимости от его положения, легко опознается согласно неопределенной форме артикля: *Die Verwandten trafen am nächsten Morgen mit privat besorgten Arzneien ein.* Am nächsten Morgen trafen Verwandte mit privat besorgten Arzneien ein.

В первом варианте слушающий понимает, о каких родственниках идет речь, это – данное; время и что они привезли с собой – новое. Во втором варианте, слушающему о родственниках неизвестно. Это – новое, что четко выражено нулевым артиклем.

*Ein Schneesturm begann.* Началась метель / Метель началась.

*Eine große Freude überkam mich.* Меня охватила большая радость. / Большая радость охватила меня.

Форма артикля также отчетливо выражает коммуникативную нагрузку члена предложения, находящегося на третьем месте, и тем самым демонстрирует, принадлежит ли оно к составу данного или к составу нового. От этого зависит порядок слов при переводе на

русский язык – предикат ставится на третье, либо на второе место: *Vielevonunstriebdie Neugierdehierandas Land. Vielevonunstrieb Neugierdehierandas Land.*

В первом предложении определенный артикль при подлежащем *Neugierde* показывает, что оно относится к данному, и заставляет искать новое в других членах предложения – это *triebandasLand*. Во втором случае отсутствие артикля при *Neugierde* показывает, что именно оно – новое, в этом варианте сообщается, почему многие из нас сошли на берег, а не что сделали многие из нас, как в первом случае. Соответственно этому меняется и интонация – ударение падает на *Neugierde*. [Крушельницкая 2002: 47-48]

### 3. Залог

Для выражения коммуникативного задания в обоих языках служат не морфологические формы залога, а целые синтаксические конструкции – действительные или страдательные – основу которых образуют эти формы:

*Der Arzt behandelte den Kranken sorgfältig. Der Kranke wurde vom Arzt sorgfältig behandelt.*

Использование залоговых оборотов для выражения коммуникативного задания ограничено особенностями категории залога и, в частности, ее особенностями в каждом из языков. Страдательный залог употребляется не только, если объект действия – данное, он возможен и при объекте действия – новом, а это имеет место, если деятель не указан. Действительный залог употребляется не только, если деятель – данное, а объект действия – новое, он возможен также, если данное – объект действия:

*Binnen einer Woche wurde eine Hütte gebaut.* В течение недели была построена хижина.

*Die Hütte wurde von uns binnen einer Woche gebaut.* Хижина была построена нами в течение недели.

*Binnen einer Woche hatten wir eine Hütte gebaut.* В течение недели мы построили хижину.

*Die Hütte bauten wir binnen einer Woche.* Хижину мы построили в течение недели.

Действительный или страдательный залог не может однозначно показать, является ли объект действия «Hütte» данным или новым. И в русском, и в немецком языке используется порядок слов, в устной речи – интонация, в немецком языке – также форма артикля. Но в сочетании с порядком слов, а в немецком языке также с артиклем, компенсирующим ограничения смысловой функции порядка слов, залоговые обороты очень четко выражают коммуникативное задание предложения, передавая при этом совершенно точно и основное субъектно-объектное отношение, что во многих контекстах также очень важно.

### 4. Частицы.

В немецком языке имеется специальное формальное средство с целью обозначения монорематических высказываний: это частица *es* в начале предложения при наличии инвертированного подлежащего [Шишкова 2003: 52]. В немецком языке она осуществляет функцию формального подлежащего, по этой причине подлежащее в оригинале может видоизмениться в дополнение, а его место займет *es*: *Решалась судьба советского государства, судьба нашего народа. Es ging um das Schicksal des Sowjetstaates und des Sowjetvolkes.* [Роганова 1971: 173]

Согласно коннотационному значению выделяют модальные частицы:

- утвердительные и отрицательные: *ja, nein*  
*Sie sind ja schon zu Hause.* Ониведьужедома.  
*Nein, davon haben wir nicht gehört.* Нет, мы об этом не слышали.
- усилительные: *zu, gar, ganz* и др.  
*Heute ist das Wetter zu kalt.* Сегодня погода слишком холодная.  
*Erantwortet ganz gut.* Он отвечает вполне хорошо.
- усилительно-восклицательные: *aber, doch, auch*  
*Kannst du aber so was erzählen?* Разве ты можешь рассказать что-либо подобное?

- усилительно-вопросительные: denn, nicht, also  
Ist er denn noch nicht da? Неужели его еще нет здесь?
- ограничительные: nur, aber, noch, fast  
Ich habe nur diesen Artikel gelesen. Я читала только эту статью.
- выражающие предположение, сомнение: bloß, doch, nicht, aber  
Das hast du dir bloß ausgedacht. Ты это просто выдумал.  
Haben Sie davon viel erzählt? Nicht? Вы много рассказали об этом? Не так ли?

Таким образом, мы рассмотрели средства выражения актуального членения в предложении. В качестве примера проанализируем следующий отрывок из текста:

Auch in eine demokratische deutsche Revolution, darüber gab sich Heine keinen Täuschungen hin, mußten unvermeidlich die trüben Gewässer nationalistischer Leidenschaften einströmen, und als Folge dessen war eine europäische Überschwemmung sehr wahrscheinlich – aber der Strom der Freiheit, der Demokratie konnte groß genug sein, um das schmutzige Beiwerk ins Meer hinauszuspülen und Europa nach revolutionären Erschütterungen großartig zu befruchten, wehe jedoch der deutschen Nation, wehe den Völkern Europas, wenn nicht eine demokratische Revolution die nationale Frage Deutschlands bereinigte, wenn nicht eine solche Revolution, und sei sie noch so wild, noch so „berserkerhaft“, zugleich mit der deutschen *Freiheit* die deutsche Einheit herbeiführte! (E. Fischer. Deutschland – ein Wintermärchen.)

Предложение начинается с частицы *auch* и существительного с неопределенным артиклем. Но это не свидетельствует об эмфатической интонации, выделении начала предложения как ремы. Неопределенный артикль в данном случае подчеркивает важность атрибута: революция не какая-то, а «демократическая». И в эту революцию неизбежно вольются мутные воды националистических страстей (новое). Далее мы видим снова неопределенный артикль перед существительным: *eine europäische Überschwemmung* (европейское наводнение), и в данном случае это также выражение нового, предположение о дальнейшем развитии событий, следующее за связующим словосочетанием *als Folgedessen* (как следствие этого). В последующих компонентах этого сложно построенного предложения существительные появляются с определенным артиклем: *der Strom der Freiheit*, *das schmutzige Beiwerk* – это номинативные, тематические элементы, опирающиеся на предшествующий текст.

В данном тексте наиболее интересна вторая часть отрывка, начинающаяся словом *wehe*, так как первая приводится для понимания общей связи, в частности, придаточные предложения с *wenn*, в которых данное выражено прямым дополнением. Эти понятия и являются темой всего отрывка. Оба предложения представляют собой действительные конструкции и имеют эмфатический порядок слов: подлежащее – новое: *eine demokratische Revolution* – стоит на первом месте. Если в первом предложении смысл высказывания выступает достаточно ясно, что в первую очередь, обеспечивается неопределенным артиклем при подлежащем, а также отрицанием перед ним, то во втором – вклинившееся придаточное уступительное, а главным образом, словосочетание *zugleich mit der Freiheit*, отодвигая дополнение-данное на последнее место, затрудняют понимание предложения, хотя слово *Freiheit* и выделяется курсивом как основное слово. Курсив в данном случае является совершенно необходимым, поскольку здесь не может быть употреблен неопределенный артикль. Точное и ясное выражение смысла этого высказывания было бы обеспечено страдательной конструкцией. Оно звучало бы при этом обычнее:

...wenn die nationale Frage Deutschlands nicht durch eine demokratische Revolution bereinigt, wenn die deutsche Einheit nicht durch eine solche Revolution zugleich mit der deutschen Freiheit herbeigeführt wurde.

Это предложение нужно перевести следующим образом: ...если объединение Германии осуществлялось не путем демократической революции, которая принесла бы одновременно свободу Германии.



Переводследующегоотрывка:

Hier opfert alles den Musen, das ist guter Ton, und es ist ja *ein guter Ton*, nicht wahr? Einschlechterwäredenkbar. (Th. Mann. LotteinWeimar)

Здесь все совершают жертвоприношения музам, и это ведь действительно *хороший* тон, могло бы быть что-нибудь похуже.

Этот смысл здесь выражен неопределенным артиклем *einguterTon* в отличие от *guterTon* без артикля как словосочетания «хороший тон».

На основе проанализированного материала можно сделать вывод, что средства выражения актуального членения обеспечивают все аспекты коммуникации. Они имеют свои особенности, которые, взаимодействуя друг с другом, функционируют в каждом из языков, как и другие языковые формы. Средства и нормы их функционирования обусловлены особенностями грамматического строя каждого из языков.

### Список литературы

1. Крушельницкая К.Г. О синтаксической природе «актуального членения» предложения // Инвариантные синтаксические значения и структура предложения. – М.: Наука, 1969. – С.96-103.

2. Крушельницкая К.Г. Очерки по сопоставительной грамматике немецкого и русского языков [Текст]: – М.: Изд. лит. на иностранном языке, 1961. – 264 с.

3. Крушельницкая К.Г. Советы переводчику: учебное пособие по нем. яз. для вузов / К.Г.Крушельницкая, М.Н.Попов. – 2-е изд., доп. – М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2002. – 320 с.

4. Матезиус В. О так называемом актуальном членении предложения // Пражский лингвистический кружок/ В. Матезиус. – М.: Прогресс, 1967. – С. 239-246.

5. Роганова З.Е. Переводрусскогоязыканемецкий [Текст]: пособие по теории перевода для ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: Высш. школа, 1971. – 208с.

6. Шишкова Л.В., Смирнова Т.Ю. Синтаксис современного немецкого языка:учеб. Пособие для студентов филол. фак. и фак. иностр. яз. вузов / Л.В. Шишкова, Т.Ю. Смирнова. – М.: Академия, 2003. – 125с.

7. G. von Gabelentz. Die Sprachwissenschaft, ihre Aufgaben, Methoden und bisherigen Ergebnisse/ Gabelentz G. – Leipzig, 1891.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Идрисова Ирина Фависовна**, студентка 4 курса БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа, E-Mail: ira.idriosova608@gmail.com

**2. Кобяков Юрий Филиппович**, к.филол.н., доц. кафедры романо-германского языкознания и зарубежной литературы БГПУ им. М.Акмуллы, г.Уфа, E-Mail: jkobjakow@rambler.ru

**СВОЕОБРАЗИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ПЕЙЗАЖА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ  
Г.Ф. ЛАВКРАФТА НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ «ЦВЕТ ИЗ ИНЫХ МИРОВ»  
И «ДАГОН»**

*Иксанова Р.М., Павлова В.Ю.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумлы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье анализируются особенности изображения пейзажей в произведениях Г.Ф. Лавкрафта как значимого средства в раскрытии внутреннего мира персонажей и отражения индивидуального стиля автора.

**Ключевые слова:** литературный пейзаж, словесный пейзаж, классификация пейзажей, творчество Г.Ф. Лавкрафта, художественный мир литературного произведения.

**THE ORIGINALITY OF THE LITERARY LANDSCAPE IN THE WORKS  
OF H. P. LOVECRAFT ON THE EXAMPLE OF «THE COLOUR OUT  
OF SPACE» AND «DAGON»**

**Abstract.** The article deals with the analysis of the landscape descriptions in the works by H. P. Lovecraft as an essential means of disclosing the inner world of the characters and the individual style of the author.

**Key words:** literary landscape, verbal landscape, classification of landscapes, creative work of H. Lovecraft, artistic world of the literary work

Литературный пейзаж можно рассматривать как визуальное изображение первозданного или открытого природного пространства, с необязательным присутствием человеческого влияния. Литературный пейзаж как явление глубоко и многогранен, в связи с этим в научной литературе неоднократно предпринимались попытки создания классификаций литературных пейзажей по различным основаниям. Многие литературоведы имеют свои собственные индивидуально-авторские типологии, например, К. В. Пигарев, Е. Н. Себина, М. Н. Эпштейн и др.

Природа в литературе занимает значительную её часть. Во второй половине XX века человечество столкнулось с необходимостью переосмысления существующих отношений с природой. На смену романтизации противостояния человека и природы приходит осознание необходимости единства и поиск путей к единству. Таким образом, творчество многих писателей XX века насыщено философией космической гармонии: человек слит с природой, каждое событие его жизни – рождение, смерть, любовь – так или иначе связано с природой. В хлопотах повседневной суеты человек не всегда осознает свое единение с природным миром. И лишь приближение к так называемым пограничным ситуациям заставляет его по-новому взглянуть на мир, приблизиться к постижению вселенских тайн, понять смысл слияния с природой в единое целое и физически ощутить себя частью великого космического всеединства.

Очевидно, что сегодня в науке отсутствует единая исчерпывающая классификация литературных пейзажей, что объясняется комплексностью и многоликостью пейзажа как жанра словесного искусства и возможностью различных подходов к его изучению.

Одной из наиболее часто встречающихся является классификация пейзажей по локальному признаку, т.е. по географическому расположению изображаемых

природных объектов или общему характеру местности. В соответствии с этим выделяется горный, сельский, городской, ночной пейзаж и т.п.

Помимо этого, литературные пейзажи могут классифицироваться с учётом позиции, которую они занимают в структуре и композиции художественного произведения. На основании этого признака выделяют инициальные, интертекстуальные и финальные пейзажи.

Интерес представляет классификация литературных пейзажей, построенная на основе анализа объёма и локального расположения пейзажа в тексте. В данном случае выделяются: контурный, или штриховой (пейзаж представляет собой краткое описание, к которому автор обращается лишь единожды); дисперсивно-штриховой (несколько штриховых пейзажных описаний распределены по всему произведению); компактно-дисперсивный (пейзаж представлен одной объёмной текстовой единицей); дисперсивно-дискриптивный (по всему повествованию рассеяны подробные ёмкие пейзажные описания) пейзажи.

Одним из наиболее содержательных критериев для выделения пейзажа служит также его жанровая принадлежность. Так, можно говорить о лирическом, драматическом, идиллическом, историческом, утопическом пейзажах. Возможно также выделение описаний природы по их принадлежности к произведениям, созданным в рамках того или иного художественного метода — сентименталистский, романтический и реалистический пейзажи [Воронин Р.А., 2017].

Существенная часть повествования отдана описанию природы в произведениях Говарда Филлипа Лавкрафта. Период до начала 1930-х годов считается временем первого расцвета литературы фантастики и ужасов в США, и самым известным писателем того времени принято считать Лавкрафта. Жанр научной фантастики писатель впервые начал осваивать уже с начала 1920-х годов. Произведения Лавкрафта того времени обнаруживали устойчивую связь с мистикой и космосом. Творчество Лавкрафта, оказавшее влияние на народную культуру на Западе, неизгладимо повлияло на творчество многочисленных авторов, работавших и работающих в жанре мистики и ужасов.

Тема страха — одна из центральных тем произведений Лавкрафта. Он искусственным путем создает такой характер угрозы, который предполагает именно крайнее проявление страха—страха перед неведомым. Целью Лавкрафта является создание самой атмосферы ужаса. В этом автору зачастую помогает словесный пейзаж.

В рассказе «Цвет из иных миров»(1927) словесный пейзаж выполняет ключевую роль в произведении — он подчеркивает ужас перед неизвестной ранее болезнью, поразившей ферму и её хозяев, помимо этого, описание пейзажа и внешнего вида фермы являются прямым отражением действий, разворачивающихся в произведении. Болезнь, пришедшая из космоса, убивает не только жителей фермы, но и всё окружающее: *«Почки на деревьях Нейхема набухли раньше времени, и по ночам их ветки злоеюще шелестели на ветру. Теддиус утверждал, что они раскачиваются и в безветренную погоду, но от его слов поспешили отмахнуться. Тревога словно витала в воздухе».*

*«Смерть уже основательно поработала над хозяином дома. Он сделался пепельно-серым, а от хрупкого тела на ходу отлетали усохшие части. Эмми не рискнул к нему приблизиться и с оторопью посмотрел на искаженную маску, некогда бывшую человеческим лицом».*

В развязке читатель оказывается в пустом фермерском доме, чьи жители погибли от неизвестной болезни, на выжженной пустоши, некогда бывшей плодородной землей. Жизнь на этом месте закончилась, животные мутировали и погибли, как и их хозяева, деревья оголились и приняли жуткие изгибы.

*«Вокруг не росло ни травинки. Землю застилали груды серой пыли или пепла, почему-то не тронутые порывами ветра. Поодаль стояли чахлые, низкие деревья, а омертвевшие стволы или повалились, или, чернея, догнивали на корню».*

Таким образом, мы можем четко проследить идею того, что пейзаж в данном рассказе используется не только как средство описания окружающей действительности, но и как объект действия сюжетной линии. «Природа» в произведении – не просто абстрактное понятие, описывающее место действия, а точно такой же участник сюжета, как люди.

Особый художественный мир представлен в произведении «Дагон» (1917). Как известно, у Лавкрафта существует целый пантеон существ. Какие-то из них взяты из реальных мифов различных народов, другие – плод фантазий автора. В реальности Дагон был божеством зерна и земледелия (dagan, иуд. — зерно), почитаемым северо-западными семитскими племенами. Упоминания о нем встречаются даже в Библии – например, в пятой главе первой книги Царств. Некоторые исследователи также считают, что Дагон был покровителем рыболовов и поэтому изображался как бородатый мужчина с рыбьим хвостом вместо ног. Последнее, видимо, и вдохновило Лавкрафта на создание пугающего образа подводного божества.

Рассказ представляет собой очень лаконичное, но красочное описание морских просторов, в которых пришлось очнуться моряку. Морской пейзаж выступает центральной фигурой в повествовании и становится причиной эмоциональной нестабильности моряка:

*«Я не слышал ни звука, не видел ничего, кроме необозримого пространства черной трясины, а сама абсолютность тишины и однородность ландшафта подавляли меня, вызывая поднимающийся к горлу ужас».*

В очередной раз, лейтмотив рассказа – страх. Однако, если в «Цвете из иных миров» ядром рассказа был страх перед неизведанным, непонятым, то в «Дагоне» у страха иной характер. Главный герой столкнулся с миром, очень похожим на нашу реальность. Кошмар или явь? Таким вопросом задается рассказчик, пока бродит по зловонной земле, окруженный угнетающим пейзажем. Он пытается убедить себя, что происходящее вокруг вполне реально.

Момент кульминации наступает, когда рассказчик видит Дагона, прильнувшего в таинственному монолиту. Максимальное эмоциональное напряжение также выделено пейзажными изменениями. Здесь вступает в силу одна из функций литературного пейзажа – функция акцентуации кульминации (определенный пейзаж вводится в текст в самый важный момент повествования, придавая тем самым своеобразие композиции произведения).

Спустившись со склона, герой видит перед собой ущелье, покрытое мраком. Лишь один предмет освещен луной – монолит на противоположном склоне. Предмет испускает белое сияние, герой уже не может оторвать от него взгляд. И в этот момент рядом с монолитом появляется Дагон. Складывается ощущение, что неведомая сила специально привела героя в это место, именно в это время, когда луна осветила единственное место на морском дне.

На этом словесный пейзаж в рассказе заканчивается. Герой в ужасе бежит к своей лодке, безумно хохоча, и теряет сознание. Его эмоциональное состояние, описанное на фоне предшествующего пейзажа, приобретает особую значимость и силу воздействия на читателя.

Анализ рассказов Лавкрафта позволяет утверждать, что художественный мир его произведений в значительной степени зависит от словесного пейзажа. Автору удалось создать неповторимый стиль повествования, в котором переплетаются обычные люди и неведомые существа, обыденный пейзаж и пространства, граничащие с безумными галлюцинациями. Словесный пейзаж в произведениях Лавкрафта всегда насыщенный, полный, написанный в определенных цветах, завораживающий и пугающий одновременно.

### Список литературы

1. Боева, Н. Б. Особенности синтаксической организации пейзажных контекстов в современных английских и американских рассказах / Н. Б. Боева // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 12. – С. 190–194.
2. Воронин, Р. А. Виды и функции пейзажных описаний в литературе / Р.А. Воронин // Филология и лингвистика в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва). – Москва: Буки-Веди. – 2017. – С. 1-4. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/235/12589/>(дата обращения: 03.06.2020).
3. Дагон [пер. с англ. Е. Мусихин] / Лавкрафт Говард Филлипс. Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=16825&p=1>
4. Данилов, Д. Д. Особенности жанра научной фантастики в творчестве Говарда Лавкрафта / Д. Д. Данилов // Вестник ЧелГУ. – 2011. – №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zhanra-nauchnoy-fantastiki-v-tvorchestve-govarda-lavkrafta>(дата обращения: 03.06.2020).
5. Цвет из иных миров [пер. с англ. Е. Любимова] / Лавкрафт Говард Филлипс. Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=273560&p=1>

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Иксанова Раиса Мингазитдиновна**, канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
2. **Павлова Владлена Юрьевна**, студентка 4 курса ИФОМК, обучающаяся по Направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль «Иностранный (английский) язык и профиль по выбору», БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

УДК 811.111

### СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ФРАНЦУЗСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ «ИМЯ СОБСТВЕННОЕ»

*Ишбулатова Д.И., Давлетишина С.М.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются фразеологизмы с компонентом «имя собственное» во французском языке и выявляются их семантические особенности в результате анализа 30 фразеологических единиц с компонентом – личное имя-антропоним.

**Ключевые слова:** фразеологическая единица, устойчивое сочетание, имя собственное, имя-антропоним, смысловое наращение.

### SEMANTIC ANALYSIS OF FRENCH PHRASEOLOGICAL UNITS WITH PROPER NAMES

**Abstract.** This article deals with french phraseological units with proper names and it identifies their semantic features from the analysis of 30 phraseological units with the component – personal name-anthroponym.

**Key words:** phraseological unit, set phrase, proper name, anthroponym, semantic extension.

Проблеме фразеологических единиц как устойчивым образным оборотам уделяли большое внимание как отечественные, так и зарубежные ученые. Такой большой интерес к изучению фразеологизмов объясняется, в первую очередь, тем, что они представляют собой специфическую для каждого языка национально окрашенную часть словарного состава, которая, регулярно пополняясь новыми единицами, содержит в себе культурно-исторический опыт народа, а также отражает исторические законы эволюции языка. Вся сложная система фразеологических образов, отражающая представления об окружающем мире и образное мировидение, формирующееся в процессе коллективного многовекового постижения и преобразования человеком окружающей его среды, фиксируется во фразеологической картине мира. Более того, анализ фразеологизмов в ракурсе взаимодействия языка и культуры помогает выделить и охарактеризовать те языковые средства и способы, которые вкладывают во фразеологические единицы культурно значимый смысл, придавая им таким образом функцию знаков «языка» культуры. Следует отметить, что вопросом фразеологии занимались такие ученые, как Ш.Балли (основоположник учения о фразеологии), Е.Д. Поливанов (впервые поднял вопрос о фразеологии как лингвистической дисциплине), В.В. Виноградов, В.П. Жуков и др.

Компонентами фразеологизмов могут выступать множество реалий. Однако для нас представляют особый интерес фразеологизмы французского языка с компонентом «имя собственное» по той причине, что данный компонент передает огромное количество информации о культуре и мировоззрении народа. Этот факт подтверждается в работах А.В.Кунина, Д.И.Ермоловича и И.Л.Кучешева, которые утверждают, что имена собственные представляют собой богатый лексический пласт, обладающий своим особым значением. Тем временем, в результате анализа существующей литературы, посвященной изучению французских фразеологических единиц, выяснилось, что значения имен собственных в фразеологизмах французского языка все ещё недостаточно изучены. Необходимо отметить, что богатый национальный колорит и экспрессивная окрашенность единиц такого рода могут представлять сложность изучающим французский язык во время перевода и сопоставления фразеологизмов в двух языках. Для этого, в целях предотвращения искажения смысла речи в результате некорректного употребления фразеологических единиц (далее ФЕ) с компонентом «имя собственное», мы предлагаем провести семантический анализ данных фразеологизмов.

В рамках нашего исследования мы отобрали 30 ФЕ с компонентом – личное имя-антропоним методом сплошной выборки из французско-русского фразеологического словаря [4] и французско-русского лингвострановедческого словаря [3].

Для рассматриваемых ФЕ процесс фразеологизации, по нашему мнению, связан с такой формой семантического преобразования как смысловое наращение, характеризующееся тем, что значение ФЕ не заменяет значение свободно-синтаксического коррелята этой единицы, а наслаивается на него [2]. В то же время ФЕ с компонентом личное имя-антропоним представляет собой, как правило, частный случай смыслового наращения – символизацию. Личное имя-антропоним в составе таких ФЕ выступает символом. Однако, как показывает анализ ФЕ, символическая функция компонента личное имя-антропоним получает в их составе различное преломление. Имея это в виду, мы можем разделить отобранные нами ФЕ на три группы.

К первой группе относятся такие ФЕ, личное имя-антропоним которых выступает как символ само по себе. В данном случае подразумевается личное имя, изначально принадлежащее персонажу художественного произведения и, со временем, получившее качества имени нарицательного. Подобное личное имя-антропоним во ФЕ представляет собой символ качеств, характера и привычек конкретного персонажа. Например, в выражении «Tartarin de Tarascón» имя собственное выполняет скорее не

номинативную функцию, а даёт характеристику. Tartarin de Tarascón означает 'болтливый и хвастливый человек'. Этот фразеологизм создан с помощью имени главного героя произведения А. Доде "Тартарен из Тараскона", забавные приключения которого знают и любят читатели всех возрастов [3]. ФЕ maître Jacques означает 'фактотум, доверенное лицо, мастер на все руки' (по имени персонажа из комедии Мольера «Скупой» maître Jacques, который был одновременно кучером и поваром) [2]. Maître Aliboron 'самонадеянный глупец' – имеет первоначальное значение «педантичный и не очень умный аптекарь или лекарь» и является персонажем известного французского баснописца Лафонтена. Сегодня «Maître Aliboron» вызывает в сознании у франкоговорящих образ осла, который в глазах представителей европейской культуры умом не отличается. ФЕ «Maître Gonin» означает 'хитрый человек, проницательный и умный', возникает от имени главного героя одного из произведений Л. Борделона. ФЕ «madame Venoiton» – 'женщина, которую никогда не застанешь дома' – восходит от имени героя комедии драматурга В. Сарду "Семья Бенуат" [3].

Вторую группу составляют те ФЕ, в которых личное имя-антропоним является символом конкретной ситуации, связанной с персонажем литературного произведения. ФЕ данной группы в большей части применяются в современном французском языке для описания схожих ситуаций. Например, ФЕ «moutons de Panurge» 'толпа, слепо подчиняющаяся чужой воле' восходит к роману «Гаргантюа и Пантагрюэль» французского писателя-гуманиста Ф. Рабле, где он ведует о том, как Панург плыл на одном корабле с неким купцом Дендено, везшим с собой партию овец. Панург повздорил с купцом и решил ему отомстить: он приобрел у него барана-вожака и бросил его в море. Овцы, имея привычку идти всюду за своим вожаком, тоже бросились за борт. Дендено старался остановить стадо своих овец, но они увлекли в море и его самого. Так погибло и «панургово стадо», и обидчик Панурга купец Дендено [3]. ФЕ «mot de Cambronne» 'слово Камбронна' ('грубое ругательство'), связано с отрывком из романа В. Гюго «Отверженные», в котором автор рассказывает свою версию «Битвы при Ватерлоо»: именно генерал Пьер Камбронн сказал бы это слово в ответ британскому генералу Чарльзу Колвиллу, который призвал его сдаться. ФЕ Idylle d'Aucassin et de Nicolette 'букв.: идиллия Окассена и Николетты' (о страстной и безмятежной любви) восходит к песне-сказке, написанной в XIII веке неизвестным автором о нежной любви юноши и девушки. Сейчас данная ФЕ обычно употребляется с легкой иронией [3].

Третья группа представляет собой ФЕ – литературные цитаты. Часто такие ФЕ предполагают реплику из художественного произведения. Личное имя-антропоним функционирует в их составе как обращение. Личное имя-антропоним выполняет здесь символическую функцию, которая выражается в передаче конкретной поведенческой стратегии литературного героя; данная стратегия может получать как порицание, так и одобрение. Такие ФЕ функционируют в современном французском языке как эмоционально-оценочные реплики-реакции на схожее поведение человека. Вот, к примеру, ФЕ «Vous l'avez voulu, Georges Dandin!» 'сам виноват в этом; некого винить, кроме себя самого' являются обратившимися в поговорку словами, взятыми из роли Жоржа Дандена в комедии Мольера того же названия. Пьеса рассказывает о злоключениях Жоржа Дандена, связанные с его женитьбой на женщине более высокого положения, чем он. В безысходности от беспрестанных упрёков он восклицает: «Ты сам этого хотел...» [2]. ФЕ «Vous êtes orfèvre, Monsieur Josse!» 'Вы ювелир, г-н Жосс!' возникает в реплике Станареля из пьесы Мольера "Любовь-целительница", когда он посмеивается над советом ювелира Жосса приобрести своей больной дочери дорогой бриллиантовый убор. Традиционно эта ФЕ применяется, когда говорят о своеобразных советах [2].

Итак, в результате семантического анализа французских фразеологических единицы еще раз убеждаемся в том, что личное имя-антропоним, выполняя

определенную символическую функцию, безусловно выступает во ФЕ как раз тем носителем культурологической информации, понимание которой, как представляется, является важным звеном в межкузыковой коммуникации. Учёт семантики фразеологических единиц в нашей речи чрезвычайно важен, так как именно грамотное употребление фразеологизмов способствует полной правильной передаче сообщения или его понимания.

#### Список литературы

1. Назарян, А. Г. История развития французской фразеологии [Текст] / А.Г. Назарян. – М.: Высшая школа, 1981. – 189 с.
2. Назарян, А. Г. Фразеология современного французского языка [Текст] / А.Г. Назарян. – М.: Высшая школа, 1976. – 310 с.
3. Хайитов, Б.Т. Французско-русский лингвострановедческий словарь по фразеологии [Текст] / Б.Т. Хайитов. – М.: Московский лицей, 1996. – 50 с.
4. Французско-русский фразеологический словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://885.slovaronline.com/> (дата обращения: 15.03.2020).

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Ишбулатова Дина Исламовна** – студентка 4 курса ИФОМК БГПУ
2. **Давлетшина Светлана Мансафовна** – к.ф.н., доцент кафедры романо-германского языкознания и зарубежной литературы.

УДК 821.133.1

### ВЛИЯНИЕ ВЕЛИКОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ РЕВОЛЮЦИИ НА РАЗВИТИЕ ЛЕКСИКИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

*Кузенко М.А., Давлетшина С.М.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** рассматривается влияние Великой французской революции на развитие лексики французского языка

**Ключевые слова:** Великая французская революция, язык, развитие, суффикс, префикс, употребление, французский язык

### INFLUENCE OF THE GREAT FRENCH REVOLUTION ON THE DEVELOPMENT OF THE FRENCH LANGUAGE VOCABULARY

**Abstract:** the article considers the influence of the Great French Revolution on the development of the French language vocabulary

**Key words:** Great French Revolution, language, development, suffixe, prefixe, usage, the French language

Великая французская революция привела к краху Старого порядка и утверждению во Франции нового, более демократического и прогрессивного общества. Изменению подверглись не только политический режим страны, армия и денежное обращение, но и лексический состав словаря жителей страны.

Среди исследователей, изучавших влияние революции на лексический состав французского языка можно отметить К. Н. Державина, Ю. Д. Апресяна, З.Д. Попову,



И.А. Стернина. По мнению К.Н.Державина, «языковое творчество сопутствует творчеству социальному и политическому».

В послереволюционные годы встала проблема необходимости единого языка нации. Предполагалось, что только один язык будет объединять всю нацию, каждый гражданин должен был говорить только на французском языке.

Политика, проводимая французским революционным правительством, вела к тому, что французский литературный язык все больше и больше вытеснял говоры: рос интерес народа к революционной тематике, революционная литература, постановления и журналы стимулировали население к изучению литературного языка.

Всеобщая воинская повинность также считалась неким проводником литературного языка в массы. Мужчины, попадая на службу в армию, обучались нормам литературного языка, по возвращении в свои деревни они распространяли все изученное среди жителей.

Развитие лексического состава словаря шло по следующим направлениям: образование неологизмов, изменение, расширение, сужение и утрата значений слов, связанных с прежним государственным устройством и с отживающей идеологией общества.

Возникло большое количество партий, учений, которые имели как своих последователей, так и противников. Вся эта деятельность привела к появлению новых слов. Наиболее часто употребляемыми суффиксами при образовании новых слов стали: *-isme*, *-iste* ,а также префиксы *-contre*, *-anti*, *-de*. Например, образовались такие слова, как *aristocratism*, *civism*, *maratist*, *nihilist*.

Не менее продуктивными суффиксами были *-eur* и *-ateur*. В употребление вошли такие слова, как *liquidateur*, *voteur*.

В большом количестве использовались префиксы *-anti*, *-contre*. Появились такие единицы, как *antisocial*, *contre-revolution*.

Все больше и больше стали использоваться такие понятия, как *ordre de jour*, *veto absolu*, *juge de paix*.

Можно с большой уверенностью сказать, что именно на этот период приходится становление французской политической терминологии. Так как революция сама по себе предполагала изменение политического устройства страны, за которым последовало изменение лексикона граждан.

Не только образовывались новые лексические единицы, но и некоторые, уже существующие, меняли свои значения. Так, к примеру, слово *«opposition»*, имевшее в XVII в. значение «препятствие», в XVIII в. получает более абстрактное значение «идеи противоположности», а в период революции – «социально-политической оппозиции». Само слово *«révolution»* относилось к астрономической сфере. Под ним понималось «движение планеты, ее возвращение к исходному положению».

Также стоит заметить, что многие слова перестали иметь значение в какой-либо определенной сфере, а приобрели значение социальное и политическое. Ярким примером такого перехода может служить слово *«propagande»*. В дореволюционный период оно подразумевало под собой «распространение веры», в послереволюционный период стало значить «распространение революционных идей». Также слово *«décret»* имевшее значение «промысел», стало обозначать «революционное постановление».

После революции многие слова вышли из употребления. При этом необходимо различать слова, которые временно вышли из употребления, перестали употребляться только в конкретный период, и слова, которые полностью исчезли из лексикона населения страны.

В основном, из употребления вышли слова, которые касались дореволюционного периода, их использовали при старом укладе общества. К таким словам можно отнести *«taille»*, *«gabelle»*. Также из лексикона исчезли слова, которые

относились к организации армии в дореволюционный период. В качестве примера возьмем слова «*généralités*», «*intendant*».

Подводя итог, можно с уверенностью сказать, что революция сыграла значимую роль во французской лексике. Происходила перестройка жизни населения, которая предполагала введение новых понятий, а также изменение некоторых старых. Появилось немало слов с приставками *контр-* и *анти-*. Французский стал языком одной нации. Революция всегда вызывала немалый интерес у исследователей языка. Созданная революцией политическая терминология распространилась и на другие страны Европы. Немецкая и русская терминологии развивались на основании французской.

### Список литературы

1. Катагощина, Н.А. История французского языка: учебник для институтов и факультетов иностранных языков. – Изд. 2-е. – М.: «Аллендорф», 1976. – с.319.
2. Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. – с.245.
3. Лафарг, П. Язык и революция. Французский язык до и после революции. – М., 1930. – С.98.
4. Маслова В. А. Homo lingualis в культуре. – М.: Гнозис, 2007. – С.320.
5. Скрелина, Л.М. История французского языка: учебник / Л.М. Скрелина, Л.А. Становая. – М.: Высшая школа, 2001. – С.463.
6. Сергиевский, М.В. История французского языка: учебник для высших учебных заведений / М.В. Сергиевский. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1938. – 290 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Кузенко Маргарита Алексеевна**, студентка 4 курса Института филологического образования и межкультурных коммуникаций БГПУ им. М. Акмуллы.

**2. Давлетшина Светлана Мансафовна**, кандидат филологических наук, доцент.

УДК 81-25

### ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА ПРИ АУДИОВИЗУАЛЬНОМ ПЕРЕВОДЕ

*Ляпустина О.Н., Мартинович Е.А.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема сохранения юмористического эффекта при аудиовизуальном переводе. В наше время перевод кино представляет огромный интерес для лингвистов. В статье раскрывается суть понятия «юмор», рассматриваются особенности перевода данного явления, а также исследуются особенности перевода юмора в комедийном телесериале «Как я встретил вашу маму». Были определены основные средства передачи юмора, с помощью которых переводчик достигает комического эффекта.

**Ключевые слова:** юмор, перевод, аудио-визуальный перевод, комедийный сериал.

## THE PROBLEM OF PRESERVING HUMOROUS EFFECT IN AUDIOVISUAL TRANSLATION

**Abstract.** This article presents an analysis of maintaining the effect of humour in audiovisual translation. It's no secret that modern linguists is quite interested in cinema translation, especially when it comes to humour. The article explains the term "humour", highlights main ways of its translation and looks deeper into this issue based on the example of a comedy TV series "How I met your mother". As a result, the author determines key principles which a translator uses to achieve comical effect.

**Keywords:** humour, translation, audiovisual translation, comedy TV series.

Юмор – уникальное явление, которое встречается в различных сферах человеческой жизни. В повседневной жизни мы регулярно обмениваемся шутками в кругу друзей и коллег, в газетах читаем колонки анекдотов, а по телевизору смотрим выступления комиков. Более того юмор присутствует даже в живописи и науке.

Особняком в ряду произведений кинематографа и телевидения стоят комедии и комедийные сериалы. Суть этого жанра целиком и полностью основана на юморе. При этом, если сохранение юмора при визуальных шутках не представляет проблемы при адаптации, перевод некоторых реплик и диалог может поставить в тупик. Безусловно, главным источником юмористических ситуаций в кино являются ситкомы. Их сюжетные линии полностью построены на проявлении комичности в жизни героев. В этом специфическом контексте от переводчика требуется глубокие знания не только языка оригинала, но и знания культуры страны, в которой происходит действие сериала, а также знания собственного языка – только так можно полностью передать смысл всех диалогов и реплик с одного языка на другой.

Так как комедийные ситуации и шутки являются основополагающим элементом «ситкомов», с их помощью авторы передают телезрителю смысл происходящего. Юмор в данном случае – это «двигатель» сюжета и основная деталь практически каждой сцены. В результате, из-за многообразия самого юмора и специфики страны происхождения сериалов при переводе возникают трудности.

В нашем исследовании вопрос перевода юмора и сохранения комического эффекта будет рассмотрен на примере американского комедийного сериала «Как я встретил вашу маму» (англ. "HowImetyourmother").

Переводческие трудности сохранения юмористичности и иронии в сериале «Как я встретил вашу маму» будут разделены на три категории: шутки, связанные со спецификой английского языка, шутки, связанные со страной происхождения сериала, а также игры слов.

К первой категории относятся шутки и юмористические выражения, в которых комический эффект достигается использованием какой-либо черты языка, в данном случае, английского. Специфичность языка может проявляться в разных формах: типе алфавита, звучания определенных слов, созвучии слов, а также видах их произношения.

### **Пример:**

*The realtor: Dowisetrepla! Oh, I see, you're not New-yorkers! No need to be embarrassed. Listen, here in New York we just shorten the names of all the neighborhoods: Soho, Tribeca, Nolita...*

*Lily: Oh, right, Dowisetrepla. No, I'm from New York, I know this neighborhood.*

### **Перевод:**

*Риэлтор: Подочистан! А, я понимаю, вы не из Нью-Йорка! Не нужно стесняться. Послушайте, здесь в Нью-Йорке мы просто сокращаем названия всех районов: Сохо, Трибека, Нолита...*

*Лили: А, ну да, ну да, Подочистан. Я из Нью-Йорка, я знаю этот район.*

Когда Лили и Маршалл выбирают себе новую квартиру, они находят отличный вариант в районе под названием «Dowisetrepla», что является своего рода акронимом выражения «downwindofthesewagetreatmentplant» (дословно «под ветром от завода переработки канализационных отходов»). Передача подобного акронима с сохранением его смысла и юмора невозможна абсолютно дословно, что вынудило переводчика проявить изобретательность. Полное выражение было переведено как «постоянно дует с очистной станции», а «Dowisetrepla» было переделано в «Подочистан». Здесь переводчик довольно успешно преобразовал выражение, опустив информацию о заводе с канализационных отходах и компенсировав ее очистной станцией. Таким образом, сокращение стало действительно напоминать по звучанию некое географическое место. Здесь переводчик также использовал метод культурной адаптации – многие регионы в России и страны ближнего зарубежья имеют окончание «-стан». В результате, названия района в сериале было передано с сохранением юмористического эффекта и добавлением географического колорита, понятного в том числе и русскому зрителю.

Так как сериал является американским, часть шуток основана на местных обычаях, традициях и быте, что может быть непонятно для русскоговорящего зрителя. В данном случае применим метод культурной адаптации. Данный прием используется переводчиком, когда невозможно прямое сохранение юмористической ситуации, так как она содержит отсылки к культурным особенностям страны, и дословный перевод не будет понятен переводящей аудитории [Казакова 2000].

**Пример:**

*Ted: Wow, unbelievable, Robin is dating Orville Redenbacher.*

**Перевод:**

*Тед: Невероятно, Робин встречается с Лесли Нильсоном.*

В данном случае Тед высмеивает человека, с которым встречается Робин, и называет его Орвиллом Реденбахером, намекая на его старость. Орвилл Реденбахер был известным бизнесменом в США, чье имя чаще всего ассоциируется с брендом попкорн, который носит его имя. Так как Реденбахер обладает характерным внешним видом с седыми волосами, сравнения Теда имеет смысл и носит юмористический характер. В то же время, личность Реденбахера практически незнакома для обычного русского зрителя. Здесь переводчик применил метод культурной адаптации, используя в качестве перевода имя другого человека из той же страны, который был более знаком русскому зрителю – Лесли Нильсона. Этот актер известен своими ролями в комедиях, многие из которых обрели популярность в России. Такой перевод вдвойне уместен, так как внешний вид актера напоминает самого Реденбахера и может также ассоциироваться со старостью.

**Пример:**

*Ted: Besides, Marshall and I have been planning to have a guys' night out before the wedding. Why don't we just make it tomorrow night?*

*Marshall: Sounds awesome. We should go out and just get freaking weird. Cause, you know, you'll be a bad, bad man and I'll be an outlaw. What?*

*Barney: Wow. Hey, Thelma, Louise, y'all don't drive off no cliffs now, you hear?*

**Перевод:**

*Тед: К тому же мы с Маршаллом планировали провести мальчишник перед свадьбой. А почему бы нам его не устроить завтра вечером?*

*Маршалл: Звучит изумительно. Нам нужно просто куда-нибудь сходить и оттянуться. Давай, ты будешь плохим, очень плохим парнем, а я буду бандитом. Че скажешь?*

*Барни: Эй, Тельма и Луиза, хватит вам тут придумывать, ладно?*

Данный пример демонстрирует отсутствие культурной адаптации, отрывок был переведен дословно. Барни называет Теда и Маршалла Тельмой и Луизой – героинями одноименного американского фильма 1991 г. Фильм носит приключенческий характер,

а главные героини – «оторвы», отправляющиеся в путешествие по Америке на автомобиле. Сравнивая Теда и Маршалла с ними, Барни высмеивает своих друзей. В то же время фильм является намного более популярным в США, чем в России, в результате чего юмористичность сцены для большинства зрителей была утеряна. Для этой сцены мог был быть применен метод культурной адаптации, однако переводчик применил дословный перевод, что привело к утрате юмористического эффекта.

Отдельным аспектом переводческих трудностей являются каламбуры и игры слов. Для успешного сохранения юмористического эффекта, достигнутого этими стилистическими приемами, переводчик должен иметь глубокие знания культуры, реалий страны исходного языка. Игра слов основана на внутриязыковых отношениях, которые в основном отсутствуют в языке перевода.

**Пример:**

*Barney: The Namasté Yoga and Meditation Collective.*

*Marshall: I don't know about you guys, but nama-stay here any longer than I have to.*

**Перевод:**

*Барни: Центр Намасте Йоги и Медитации.*

*Маршалл: Не знаю, какой масти этот йог, но я бы тут не задержался.*

Данный пример демонстрирует изобретательность переводчика, который попытался подобрать подходящую игру слов уже на русском языке, не ссылаясь оригинальную реплику. Игра слов здесь основывается на некотором созвучии слова Namasté и выражения «I'm not staying» («я не останусь»). Таким образом, Маршалл использует название места, в которое они приехали на свадьбу Теда, и выражает свое нежелание там оставаться надолго. При переводе созвучие этих выражений пропало, но переводчик попытался подобрать уже русское слово, похожее на «Намасте», чтобы сохранить игру слов. В результате, игра слов была построена на слове «масть», что позволило успешно сохранить шутку и донести игру слов до зрителя.

Для сохранения юмористического эффекта были использованы различные переводческие стратегии. В проанализированных примерах дословный перевод употреблялся наиболее часто. Но нельзя сказать, что этот вариант всегда успешно передавал комичность ситуации. Кроме этого, широко использовались компенсация, опущение, культурная адаптация.

В целом, можно сделать вывод, что невозможно выделить какой-то один универсальный метод, с помощью которого можно переводить фильмы и сериалы, особенно если речь идет о жанре комедии. Каждая шутка построена по-своему и каждая является уникальной. Есть случаи, когда достаточен и дословный перевод, но это не означает, что он поможет в других случаях. Юмор представляет собой отражение культуры и быта народа, поэтому многие шутки чрезвычайно специфичны для страны происхождения, не говоря уже о шутках, основанных на языковых особенностях и играх слов. Для успешного сохранения юмористического эффекта переводчик должен изучить контекст ситуации, лингвокультурные особенности обоих языков, культурные особенности стран.

### Список литературы

1. Казакова Т.А. Практические основы перевода. English-Russian. Серия: Изучаем иностранные языки. – СПб.: Союз, 2000. – 320 с.
2. Как я встретил вашу маму [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://sitfilm.ru/kak-ya-vstretil-vashu-mamu/> – 12.03.2020 г.
3. Ким Е.Г. К вопросу о транслируемости юмора скет-шоу (на материале перевода «A bit of Fray and Laurie») // Вестник. – 2013. – № 6. – С. 256-262.
4. Чельшева И.В. Теория и история российского медиаобразования. – М.: ДиректМедиа, 2013. – 266 с.

5. How I Met Your Mother [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.netflix.com/ru/title/70143824> – 12.03.2020 г.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Мартинович Елена Анатольевна**, к.филол.наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации и перевода, e-mail: [ele-martinovich@yandex.ru](mailto:ele-martinovich@yandex.ru)

**2. Ляпустина Ольга Николаевна**, студент II курса магистратуры направления Лингвистика, ФГБОУ ВО БГПУ им М. Акмуллы, e-mail: [fcbnight@gmail.com](mailto:fcbnight@gmail.com)

УДК 811.133.1

### ЭМОТИВНАЯ ФУНКЦИЯ ВЫДЕЛИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

*Маннанова Э.Р., Фатхулова Д.Р.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация:** в данной статье рассматриваются некоторые виды эмотивного синтаксиса французского и русского языков.

**Ключевые слова:** эмотивный синтаксис, расчлененные (сегментированные) предложения, эмфатические конструкции, инверсия, антиципация, реприза.

### EMOTIVE FUNCTION OF FRENCH AND RUSSIAN EXTRACTS

**Abstract:** this article discusses some types of emotive syntax in French and Russian languages

**Key words:** emotive syntax, segmented sentences, emphatic constructions, inversion, anticipation, reprise

Каждый язык располагает своими средствами эмотивного синтаксиса, основанных на переосмыслении уже закрепившихся в языке нейтральных средств выражения. В данной статье мы рассмотрим некоторые виды эмотивного синтаксиса французского и русского языков.

Так как в процессе общения часто возникает потребность обратить внимание собеседника на ту или иную часть сообщаемой информации, то говорящий использует средства эмотивного синтаксиса, формирование которого связано с вторжением эмоциональности в коммуникативно-когнитивные процессы, вызывающим изменение характера обычных мыслительных операций, сопровождающих развертывание речевой единицы.

Согласно Турбиной О.А. [3], языковая эмотивность – это опирающаяся на образное мышление сфера языкового сознания, а эмотивный синтаксис – это система синтаксических структур, заключающих в себе потенцию эмоциональности, которая может реализоваться в момент актуализации. Для этого говорящий применяет различные способы и средства, изменяющие синтаксическую структуру высказывания: обособление, транспозиция, парцелляция – основные категории эмотивного синтаксиса, образованные при помощи специфических грамматических средств.

В этой статье мы рассмотрим лишь некоторые из них: расчлененные (сегментированные) предложения, эмфатические конструкции и инверсию.

1. Расчлененные (сегментированные) предложения представлены репризой и антиципацией и имеют такие конструктивные особенности как вынесение в обособленный сегмент неглагольного элемента (подлежащее, дополнение, обстоятельство, предикатив), который репрезентируется при глаголе приглагольным местоимением и наличие паузы между двумя частями предложения с характерным переделом интонации: *Jel'aïvu, cethomme. Heureux, ilnel'ajamais été.*

В случае антиципации глагольный комплекс (рема) предшествует сегменту (теме), например *Illestparti, Pierre.* (Он уехал, Пьер). Конструкция имеет аффективный оттенок и употребляется преимущественно в разговорной речи: *Ellesontperdulatête, cesfilles, dese conduïre comme ça.* (Эти девушки совсем потеряли голову, если ведут себя подобным образом). Аффективный оттенок объясняется особенностью значения местоимений в функции катафоры: *elles-ses filles.*

Реприза – представление одного и того же члена предложения двумя (или более) формами, при этом данные формы повторяют, но не эксплицируют друг друга [3], например: *Cettefille, elleestvraiment belle!* (Эта девушкана самом деле красивая!) или *Elleestvraiment belle, cettefille!* (А она действительно красива, эта девушка!). Полная аналогия французской репризе, как в приведенном выше примере, в русском языке встречается довольно редко, как правило, при обособлении одушевленного субъекта.

Анализ приведенных примеров показывает, что в большинстве случаев французской репризе в русском языке соответствует вынесение обособляемого элемента в начало фразы, что при необходимости усиливается эмфатизаторами (а, что до).

2. Эмфатические конструкции (*c'est... qui/que... и ce (celui) qui /que... c'est..*) являются наиболее употребительным средством эмотивного синтаксиса французского языка. Презентатив (*c'est*) всегда обособляет рематический компонент эмфатического высказывания независимо от тема-рематического членения нейтральной фразы. Сравним: *Marc a écrit se roman* (Марк написал этот роман). *C'est Marcqui a écrit se roman.* (ЭтотроманнаписалМарк). Нейтральная фраза в обоих языках имеет общерематический характер. Во французской фразе с презентативом *c'est* эмфатически выделенный элемент представляет собой одновременно и рему высказывания. В русском литературном языке эмфаза передается перемещением в конец фразы и также совпадает с ремой.

При любом порядке слов и тема-рематическом членении нейтрального предложения конструкции с презентативом *c'est* обособляют рему эмфатического высказывания. При этом в русском языке применяется инверсия, усиливаемая в разговорном языке разнообразными эмфатизаторами. Совпадением тема-рематического и эмфатического выделения достигается высокая степень эмфазы, поэтому презентатив *c'est* является основным выделительным средством французского экспрессивного синтаксиса.

Двойные эмфатические конструкции выделяющие подлежащее или его группу (*ce (celui) qui... c'est..., cequi...c'estque*); выделяющие прямое дополнение или его группу (*ceque... c'est..., ceque...c'estque*), позволяют сохранить нейтральный прогрессивный порядок слов: *Sequiestsûr, c'estquéc'était l'hiver.* Данный тип конструкций используется достаточно редко в современной французской художественной литературе, поэтому в данном случае представляется сложным определение наиболее или наименее распространенных способов их перевода. Важно отметить, что, прежде всего, двойные эмфатические конструкции передаются на русский язык соответствующим порядком слов, при котором рема следует за темой и выделяемый элемент отмечается логическим ударением, а также дополнительными лексическими средствами, вносящими в предложение различные оттенки выделения.

Добавим, что распространенным способом перевода выделительных эмфатических конструкций является употребление в переводе дополнительных лексических средств (а, то, же, вот, это, просто, именно, значит, как раз, ведь и т.д), вносящих в предложение значение акцентирования. Например: *C'estsonmaria gequilesaréunis.* (Это его свадьба всех собрала).

3. Инверсия является одним из основных приёмов эмотивного синтаксиса во французском и русском языках является также инверсия, или перестановка (*déplacement*), которая в широком смысле понимается, как «нарушение обычного расположения (порядка следования) составляющих предложения слов и словосочетаний, в результате чего «переставленный» элемент предложения оказывается выделенным...» [4].

В большинстве случаев инверсия обособляет тематический компонент французского высказывания. Французское и русское высказывания могут быть нечленимыми рематическими конструкциями, получающими экспрессивное усиление при инверсии: *L'école est finie!* (Вот и закончилась школа!) *Finie, l' école!* ( Все, закончилась школа!).

При переводе предложений с выделительной эмфатической конструкцией может использоваться также и коммуникативная инверсия, где выделяемый элемент отмечается логическим ударением, например: *C'est moi qui parle maintenant!* (Сейчас я говорю!/ Это я сейчас говорю!).

Таким образом, можно сделать вывод, что основными средствами эмотивного синтаксиса французского языка служат презентативы с оборотом *c'est*, которым в русском языке соответствует инверсия, усиленная эмфатизаторами для изолированных элементов фразы, а также инверсия с выделительными оборотами при обособлении распространенных конструкций. Второй способ эмфатического выделения, реприза, свойствен, в первую очередь, французскому литературному языку. В большинстве случаев в русском языке репризе соответствует вынесение обособляемого компонента в начало фразы, усиленное различными лексическими эмфатизаторами. Что касается инверсии (если она не отягченная дополнительными структурными модификаторами), то она является не информативным, а экспрессивным средством выделения как во французском, так и в русском языках.

Итак, природа эмотивного синтаксиса находит отражение в коммуникативно-когнитивных процессах, влияющих на актуализацию, что приводит к изменению грамматической (синтаксической) структуры высказывания.

### Список литературы

1. Гак В.Г. Сравнительная типология французского и русского языков. – М.: Либроком, 2013. – 288 с.
2. Кузнецова И.Н. Эмфатическое и тема-рематическое членение фразы во французском языке в сопоставлении с русским языком//Вестник Московского университета. Серия Филология. – 2014. – № 6. – С. 67-75.
3. Турбина О.А. Природа эмотивного синтаксиса и его категорий//Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». – 2013. – Том 10. – № 2. – С. 4-9.
4. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova-> Дата обращения: 13.06.2020.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. Маннанова Элина Ринатовна, студент 4 курса БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа
2. Фатхулова Дина Раульевна, канд. филол. наук, доцент кафедры романогерманского языкознания и зарубежной литературы БГПУ им. М. Акмуллы



## ТАТАРСКАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ В БАШКОРТОСТАНЕ

*Насинов И.С.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумлы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данном сообщении раскрывается деятельность татарских лингвистов в составлении разных типов словарей татарского языка и разработка ими теоретических проблем лексикографии. Проанализированы образцы учебных словарей И.Ф. Зариповой, З.С. Каримовой, Ф.Т. Латыповой, А.А. Нугумановой, Л.Р. Сагидуллиной и Р.А. Султановой.

**Ключевые слова:** Башкортостан, татарский язык, татарская лексикография, словарь, учебные словари, грамматический словарь, словарь сочетаемости слов, лингвокультурологический словарь, фразеологический словарь.

## TATAR LEXICOGRAPHY IN BASHKORTOSTAN

**Abstract.** This report reveals the activities of Tatar linguists in the compilation of different types of dictionaries of the Tatar language and their development of theoretical problems of lexicography. Samples of educational dictionaries by I.F. Zaripova, Z.S. Karimova, F.T. Latypova, A.A. Nugumanova, L.R. Sagidullina and R. A. Sultanova were analyzed.

**Keywords:** Bashkortostan, Tatar language, Tatar lexicography, dictionary, educational dictionaries, grammatical dictionary, dictionary of word compatibility, lingvoculturological dictionary, phraseological dictionary.

В Башкортостане основными научными центрами по изучению проблем татарского языка, литературы и культуры являются кафедры татарской филологии высших учебных заведений республики. Их можно в полном смысле назвать центрами татаристики. Специалисты кафедр, в основном занимаясь подготовкой педагогических кадров для образовательных организаций Башкортостана и сопредельных областей, краев и республик, ведут также научно-исследовательскую деятельность по широкому кругу вопросов удовлетворения национально-культурных запросов татарского населения. При описании развития татарской лексикографии также необходимо обращаться к трудам преподавателей этих кафедр.

Изучение особенностей развития региональной татарской лексикографии не получила должного внимания со стороны татароведов. Это проблема требует должного внимания и тщательного исследования потому, что в регионах накоплен большой опыт в описании состава татарской лексики и составления словарей. Имеющиеся словари требуют должного изучения и научно-практического применения, введения в активный научный оборот. Однако большинство из них мало известны татароведам и на практике применяются лишь узким кругом специалистов.

Мы в ранее опубликованных работах обратили внимание на лексикографическую деятельность таких башкирских и татарских языковедов как Г.Х. Ахатов, Р.Г. Ахметьянов, М.Х. Ахтямов, А.Г. Шайхулов, Л.Г. Хабибов. В Башкортостане были изданы и ряд учебных словарей, которых мы определили как учебных словарей нового типа. В данном сообщении мы хотели обратить внимание именно на эти издания.

К татарским словарям нового типа можно отнести учебный «Словарь татарских лингвокультурологических концептов» преподавателя кафедры татарской филологии и

культуры БашГУ Л.Р. Сагидуллиной [4]. В этом словаре даны 95 лингвокультурологических слов-концептов, занимающих важное место в татарской национальной языковой картине мира. Эти слова-концепты позволяют реконструировать такие концептуальные понятия в жизни, языке и культуре народа, как «человек», «духовный мир человека», «материальный мир человека», «развитие познания мира». Большинство иллюстративного материала словаря – фрагменты художественных текстов составляют примеры из поэтических произведений. Потому что, по мнению автора, «... именно в поэтических текстах емкость содержания концепта – его концентрация стремиться к максимуму, концепт получает образное выражение...» [4: 8]. Характерная особенность этого словаря состоит и в том, что автор при выборе иллюстративного материала дает предпочтения произведениям татарских писателей Башкортостана. Так как Башкортостан «...для авторов поэтических строк или родная земля, или место проживания, или место творчества, для большинства из них – все вместе общее» [4: 7-8]. Эта книга, в полном смысле, для татарской лингвокультурологии является весьма ценным источником, и поэтому из неё благодарный читатель может почерпнуть важные образные выражения, раскрывающие суть татарской национальной языковой картины мира.

Следующее лексикографическое издание, опубликованное в Башкортостане – «Словарь эпитетов татарского языка» преподавателя кафедры татарского языка и литературы Института филологического образования и межкультурных коммуникаций БГПУ им. М. Акмуллы А.А. Нугумановой [3]. Автор, используя термин «эпитет» в широком понимании, не ограничивается включением в словарь образных имен прилагательных, но включает сюда и качественные прилагательные, и относительные прилагательные. В работе любознательному читателю предлагаются все зафиксированные в современном татарском литературном языке (иногда и не литературные формы) имена прилагательные, использованные в художественной речи. Для сбора иллюстративного материала автор использовала художественные произведения классической литературы, начиная с древних периодов до наших дней, а также в редких случаях – произведения из общественно-публицистической литературы, иногда – из произведений устного народного творчества. Особенно бросается в глаза, что эпитетам богаты народные песни, пословицы и поговорки. Необходимо отметить ещё одну особенность: в словаре представлены общеязыковые, общепозитические и индивидуально-авторские эпитеты, но они в книге отдельно по разрядам специально не выделены.

Заглавное слово словарной статьи дается в форме именительного падежа. В выборе заглавного слова использована два принципа: 1) степень употребления слова; 2) количество эпитетов с этим словом и их многообразие. В некоторых случаях, в заглавные слова выбраны такие лексические единицы, которые, хотя и не активны в употреблении в составе эпитетов, но занимают важное место в определении особенностей языковой картины мира татарского народа, ярко раскрывают особенности его национального менталитета. Например, включение в словарную статью слов *калфак* «кокошник», *бишек* «колыбель» и др. как заглавных, связано с их особенностями употребления в поэтической речи. В словарной статье после заглавных слов приводятся в алфавитном порядке эпитеты и иллюстративный материал из художественных произведений и др. В целом, такой тип словаря татарского языка опубликован в первый раз. Как указано, он предназначен для учащихся, студентов и учителей образовательных организаций. Но возможности его использование, как нам кажется, не ограничивается лишь образовательной сферой.

«Словарь сочетаемости слов в татарском языке» в двух частях относится к грамматическим словарям и был составлен доцентом кафедры татарской филологии и культуры БашГУ И.Ф. Зариповой [1]. Словарь основан на теории валентности сочетаемости слов. Реализация теории валентности, определяемая лексико-грамматическим значением и грамматической формой слова, или способность слов к

сочетанию с другими словами в первой части книги описывается с обязательными актантами валентных глаголов основного залога. Актанты для того или иного глагола бывают обязательными и факультативными (свободными). Не использование рядом с валентными глаголами обязательных актантов может привести к неполным предложениям и речевым ошибкам.

Основная цель словаря, поставленная автором – оказать посильную помощь желающим изучить татарский язык как второго языка в условиях массового двуязычия. В первой части словаря описываются синтаксические связи валентных глаголов основного залога со словами (актантами) различной формы. Как видно из систематизированных примеров, глагол для полноты содержания рядом требует присутствие двух или трех актантов. Автором не учитывается использования подлежащего в качестве актанта – в словаре при описании сочетаемости слов как основные единицы использованы словосочетания. В некоторых случаях как вариативные сочетания рядом с глаголом могут прийти похожие или близкие по грамматическому содержанию формы слов. Такие случаи в словаре помечены знаком параллельности (/). В словарной статье даются пояснения грамматическим формам актантов, позволяющих обеспечить сильную сочетаемость каждого глагола, приводятся их структурные типы и они проиллюстрированы примерами. Также в словаре вкратце характеризуются сочетаемость глагола и наречия путем примыкания.

В первой части словаря анализируются 1181 глаголов на буквы А-Р и описываются их сочетаемость с обязательными актантами. Во второй части даются продолжение сочетаемости 1301 глагола на буквы С-Һ и в приложении описываются сочетаемость 157 имен существительных со своими актантами [1: 3-4]. Автор определяет словарь как лингводидактическое пособие, действительно, он составлен как учебный грамматический словарь и предназначен для учащихся, студентов, аспирантов и учителей образовательных организаций.

«Словарь фразеологизмов в прозе Аяза Гилязова» относится к учебным словарям и был составлен доцентом кафедры татарской филологии и культуры БашГУ З.С. Каримовой [2]. Словарь включает фразеологические обороты, собранные путем сплошной выборки из прозаических произведений классика татарской литературы, мастера татарской словесности Аяза Гилязова. Фразеологические обороты татарского языка в его произведениях являются основными изобразительными средствами описания духовного богатства татарского народа, его своеобразного восприятия мира. Изучение этих фразеологизмов важно не только для раскрытия творческого потенциала писателя – особенностей его творческой лаборатории, но и для раскрытия некоторых общетеоретических аспектов татарской фразеологии. Богатый практический материал словаря может послужит иллюстративной базой для освоения многих тем в школьной программе татарского языка.

В словаре фразеологизмов Л.Р. Сагидуллиной и Ф.Т. Латыповой даны идиомы с зоокомпонентами, которые имеют важное значение в раскрытии особенностей татарской национальной языковой картины мира [5]. Такие фразеологизмы дают возможность реконструировать роль в жизни народа таких концептуальных понятий как «внешний мир человека», «внутренний мир человека», «познание мира». Фразеологизмы собраны в алфавитном порядке под конкретное слово, обозначающие зоотермины. Например, слово *айгыр* «жеребец» в татарском фразеологизме употребляется в трех значениях, а вот слово *аю* «медведь» в фразеологических оборотах употребляется в более 40 значениях. В книге каждое значение зоотерминов проиллюстрированы отдельным примером-фразеологизмом. В словаре проанализированы более 1200 фразеологизмов с зоокомпонентом. Однако, по мнению авторов издания, это не говорит о том, что в татарском языке их количество ограничиваются объемами данного словаря. Их должно быть ещё больше. Например, только слово *ат* «лошадь» употребляется в идиомах в более чем 500 значениях. Построение словаря по такому принципу дает возможность пользователю легко

находить нужное зоослово и фразеологизмы с зоокомпонентом, что повышает эффективность его практического применения. Это оправдывается и облегчением работы с концептосферами и концептами в лингвокультурологических целях. Поэтому этот словарь относится к учебным культурологическим словарям.

«Опыт словаря паронимов татарского языка» Л.Р. Сагидуллиной и Р.А. Султановой ещё одно уникальное лексикографическое издание [6], поскольку в татарском языке до этого не было отдельной книги, дающего как теоретические сведения по таким понятиям как паронимия и паронимазия, так и свода иллюстративного материала по этим языковым явлениям. В словаре даются краткие сведения о значениях более 230 пар (560 слов) паронимов, их перевод на русский язык, а также приводятся их варианты. Этот словарь является важным источником по сложной для школьной программы теме, поэтому должно использоваться в вузовской практике.

Таким образом, татарские языковеды Республики Башкортостан вносят большой вклад в развитие татарской лексикографии. В республике накоплен большой опыт в описании состава татарской лексики и составления словарей. Однако их труды не получили должного внимания со стороны татароведов. Большинство этих солидных и важных лексикографических изданий мало известны лингвистам и на практике применяются лишь узким кругом специалистов. Наша задача ознакомить ими как можно большего числа ценителей татарского слова, расширить круг их практического применения в образовательных и научных целях.

#### Список литературы

1. Зарипова И.Ф. Татар телендә сүзләр бәйләнеше сүзлеге. – Уфа: БашДУның РНУ, 2012. – 1 нче бүлек. – 222 б.; 2013. – 2 нче бүлек. – 279 б.
2. Каримова З.С. Аяз Гыйләжәв прозасындагы фразеологизмнар сүзлеге: Уку ярдәмлеге. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2012. – 193 б.
3. Нугуманова А.А. Татар теленең эпитетлар сүзлеге. – Уфа: БГПУ им.М.Акмуллы, 2016. – 92 б.
4. Сәгыйдуллина Л.Р. Татар лингвомәдәни концептлар сүзлеге. – Уфа: БашДУның РНУ, 2013. – 224 б.
5. Сәгыйдуллина Л.Р., Латыпова Ф.Т. Татар теленең зоокомпонентлы фразеологизмнар сүзлеге: Уку ярдәмлеге. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2012. – 128 б.
6. Сәгыйдуллина Л.Р., Солтанова Р.А. Татар теленең паронимнар сүзлеге тәҗрибәсе: Уку ярдәмлеге. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2007. – 102 б.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Насипов Илшат Сахиятулович**, доктор филол. наук, доцент, заведующий кафедрой татарского языка и литературы

УДК 378.1

#### ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МАГИСТРАТУРЕ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

*Рашитова Р.С.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье обобщается опыт работы в магистратуре на неязыковых факультетах по преподаванию английского языка. Автор рассматривает основные принципы обучения, эффективные методы, используемые на занятиях.

**Ключевые слова:** магистратура, обучение, иностранный язык, эффективные методы

## TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN MAGISTRACY OF NON-LINGUISTIC FACULTIES IN MODERN CONDITIONS

**Abstract.** In the article the author summarizes the experience of teaching at the magistracy of non-linguistic faculties in modern conditions. The author considers main principles of teaching, effective methods used at the lessons.

**Key words:** Magistracy, teaching, foreign language, effective methods

Обучение иностранному языку на неязыковых факультетах опирается на знание общих принципов обучения в учебных заведениях. Это дает возможность организовать учебный процесс в соответствии с его закономерностями, обоснованно определить цели и отобрать содержание учебного материала, выбрать адекватные целям формы и методы обучения.

В данной статье рассматривается, как на практике воплощаются основные принципы обучения иностранному языку магистрантов неязыковых факультетов в нашем вузе. Мы остановимся на принципах фундаментальности, научности и наглядности. Фундаментальность в обучении обусловлена характером современной жизни, требующей от человека высокоинтеллектуальной мобильности, исследовательского склада мышления, желания и умения постоянно пополнять свои знания по мере происходящих в жизни и деятельности изменений. Содержание образования, согласно данному принципу, должно отражать преобразования в том реальном социальном контексте, в котором протекает жизнедеятельность обучаемых. Из этого следует необходимость систематического пополнения знаний магистрантов основными открытиями в изучаемой ими области науки.

Обучение иностранному языку в магистратуре на неязыковых факультетах имеет специфические особенности, связанные с целями и задачами магистрантов. Магистранты проводят научно-исследовательскую работу по своей специальности. Мы считаем, что занятия по иностранному языку должны способствовать становлению ученого специалиста в своей области. Мы разрабатываем методику, которая способствует эффективному усвоению и применению знаний по иностранному языку в области научных интересов магистранта.

Это соответствует принципу научности, который предполагает соответствие содержания образования уровню развития современной науки и опыту, накопленному мировой цивилизацией. Принцип научности требует, чтобы содержание образования, реализуемое как в учебное, так и во внеучебное время, было направлено на ознакомление обучаемых с объективными научными фактами, явлениями, законами, основными теориями и концепциями той или иной отрасли, приближаясь к раскрытию ее современных достижений. Принцип научности имеет отношение и к методам обучения. В соответствии с ним педагогическое взаимодействие в нашем вузе направлено на развитие у будущих ученых познавательной активности, креативного и дивергентного мышления, творчества. Этому способствуют использование проблемных ситуаций, ролевых игр с целью научиться вести научную дискуссию, доказывать свою точку зрения, работать с научной литературой. Основными параметрами, определяющими характер ролевой ситуации, являются наличие единого сюжета, соответствующего избранной коммуникативной ситуации, и ролевых отношений между участниками общения, которые нередко носят конфликтный характер. Когда обучающиеся принимают роль, они играют самих себя или какого-либо персонажа в специфической ситуации. Поэтому в ролевой игре нет зрителей, нет опасения, что общение не состоится, что поведение участников будет понято неправильно. Мы

определяем правила проведения ролевых игр, связанных с участием на научной конференции зарубежом: – магистранту предлагается поставить себя в ситуацию, которая может возникнуть на научной конференции, в реальной жизни. Это может быть все, что угодно: от знакомства с кем-либо из участников, до гораздо более сложной ситуации, например деловых переговоров, выражения своего мнения на конференции и т. п.;

— магистранту необходимо адаптироваться к определенной роли в подобной ситуации. В одних случаях он может играть самого себя, в других – ему придется взять на себя воображаемую роль;

— участникам ролевой игры необходимо вести себя так, как если бы все происходило в реальной жизни; их поведение должно соответствовать и исполняемой ими роли;

— участники игры должны концентрировать свое внимание на коммуникативном использовании единиц языка, которые изучаются на занятиях.

В проведении ролевой игры выделяют 3 этапа:

1) подготовительный этап, включающий:

а) введение обучающихся в ролевую ситуацию, ознакомление их с вопросами для обсуждения или проблемой;

б) знакомство с лингвистическим наполнением игры;

в) предварительную тренировку лексических единиц и грамматических структур.

2) собственноролевая игра.

Преподаватель во время игры, как правило, принимает роль ведущего или одну из «второстепенных» ролей с тем, чтобы иметь полное право, не разрушая создавшуюся коммуникативную ситуацию, вмешаться в процесс общения, стимулировать «пассивных» участников к беседе. Принцип научности требует, чтобы содержание образования, реализуемое как в учебное, так и во внеучебное время, было направлено на ознакомление обучаемых с объективными научными фактами, основными теориями и концепциями той или иной отрасли. В нашем вузе основным внеаудиторным научным заданием является работа со статьями англоязычных ученых по теме диссертационного исследования магистранта.

В основу этой методики положены следующие принципы: 1. научность; 2. самостоятельность; 3. профессиональная ориентированность. Мы активно используем методику “картографии памяти” для того, чтобы помочь студентам расширить возможности передачи содержания иноязычного текста. В основе методики – открытия в области изучения работы человеческого мозга, изложенными Тони Бьюзеном в книге «Интеллектуальный руководитель».

Как известно, основными формами работы студентов являются аудиторная, внеаудиторная и научно-исследовательская работа. Поэтому основным внеаудиторным научным заданием является работа со статьями англоязычных ученых по теме диссертационного исследования магистранта. Следует заметить, что подобный подход развивает самостоятельность мышления и способствует повышению самооценки будущего ученого. Эта работа состоит из четырех этапов:

1. Найти статью по теме исследования.

В процессе выполнения данного задания магистранты вынуждены просмотреть множество статей англоязычных ученых, которые работают в областях близких или смежных с темой их исследования. Они видят и запоминают имена зарубежных ученых и темы их исследований в изучаемой области. Найдя статью по теме своего исследования, магистрант приступает к работе с этой статьей. Заметим, что в данном случае уже не требуется дополнительная мотивация к изучению, т.к. сам студент заинтересован в том, чтобы как можно подробнее познакомиться с мнением коллеги. Мы рекомендуем внести изученные статьи англоязычных авторов в список литературы

диссертации. За два года изучения иностранного языка в магистратуре в списке отражается, как минимум, четыре статьи.

2. Работа со статьей состоит из двух частей: аннотационный перевод и составление глоссария. За два года глоссарий магистранта будет включать более 300 единиц. Эта деятельность направлена на то, чтобы приучить специалиста работать с терминами по его специальности. В глоссарий предлагается выписывать не только отдельные слова, но и сочетания в которых они встречаются в тексте. Данный вид работы представляется нам полезным и необходимым еще и потому, что современные технологии позволяют магистрантам переложить свою работу со словарем на электронного переводчика. А глоссарий приходится составлять самостоятельно.

3. Третий этап работы над статьей мы называем творческим и наиболее интересным. Здесь магистрант обязан составить свой рассказ по изученной статье на английском языке. Магистранты испытывают трудности при пересказе текстов на неродном языке. Здесь и помогает карта памяти. При составлении карты памяти включаются все ментальные навыки человека: слова, воображение, ритм, образы, цвета и пространство.

После того как студенты перевели и прочитали незнакомый текст на английском языке, выучили новые слова и фразы, они могут приступить к составлению карты памяти. Для этого следует: а) подготовить набор цветных ручек, карандашей или фломастеров, б) взять чистый лист бумаги, в) выбрать тему, проблему или предмет, который станет центральным образом карты памяти, г) карта памяти заполняется от центра листа. Здесь пишется и изображается центральный образ. Он должен быть выразительным, чтобы привлечь внимание и стимулировать память, д) от центрального образа расходятся соединенные с ним ветви, выделенные жирными линиями и “живые” (изгибающиеся) линии. Это будут подтемы, е) от концов ветвей подтем более тонкими линиями рисуются ветви, содержащие дополнительную информацию, ж) широко используются образы. Для этого вовсе не нужно уметь рисовать. Образы служат для улучшения запоминания и просто для удовольствия при работе.

Во время обучения в первых трех семестрах магистрант пересказывает коротко содержание статьи, опираясь на карту памяти, а в последнем семестре необходимо соотнести данные исследования коллеги с собственными изысканиями в этой области.

4. Заключительным этапом научной работы магистранта становится его презентация статьи перед группой. Цель данной формы работы в том, чтобы студенты научились обсуждать научные темы в англоязычной среде. Студент перед выступлением должен ознакомить присутствующих с основными терминами, которые прозвучат, а затем представить статью и свое мнение по проблеме на английском языке. Остальные магистранты должны задавать вопросы по этой теме. Следует заметить, что иногда происходят интересные обсуждения, связанные с научными исследованиями. В любом случае подобная работа полезна для всех, т.к. обсуждаются проблемы реально важные и понятные присутствующим.

В процессе обучения необходимым условием эффективности применения методики является обратная связь. Приведём отрывки из ответов некоторых студентов на вопрос о преимуществах и недостатках методики картографии памяти: “При составлении план-карты более понятным становится содержание текста, легче запоминаются слова...”, “Зрительные яркие образы помогают надолго запомнить текст...”, “...Мне нравится, что работают мышление и фантазия...”, “... в процессе творческой работы с текстом у меня возникают ассоциации в виде картинок, которые восстанавливаются во время пересказа.”

Мы можем сделать вывод о том, что профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в магистратуре, а также использование методики картографии памяти, повышают эффективность обучения иностранному языку в магистратуре неязыковых факультетов.

## Список литературы

1. Бьюзен Т. Интеллектуальный руководитель. – Минск., 2001. – 104 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Рашитова Розалия Сабитовна**, кандидат ист. наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы

УДК 82-4

### ЭТИЧЕСКАЯ, СОЦИАЛЬНАЯ И ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПРОБЛЕМАТИКА СБОРНИКА ЭССЕ АНДРЕ ЖИДА «ПОВОДЫ»

*Савельева Е.Б.*

Государственный гуманитарно-технологический университет,  
г. Орехово-Зуево, Россия

**Аннотация.** В данной публикации освещается история выхода в свет полемического сборника эссе французского писателя Андре Жид «Поводы» и излагается ряд ключевых позиций автора на широкий спектр проблем современного ему общества, в частности на вопросы, связанные с моральным аспектом художественного творчества.

**Ключевые слова:** мораль, литература, эссе, культура, критика.

### ETHICAL, SOCIAL AND ARTISTIC PROBLEMS OF THE COLLECTION OF ESSAYS BY ANDRE ZHID «PRETEXTS»

**Abstract.** This publication highlights the circumstances of issue of the polemic collection of essays of the French writer André Gide «Nev Pretextes» and expounds a number of the author's key positions on a wide range of problems of modern society, in particular on the problems of moral aspect of artistic creativity.

**Keyword:** morality, literature, essay, culture, criticism.

Книга эссе «Поводы» («Prétextes, Réflexions sur la littérature et la morale»), увидевшая свет в 1903 году это полемические заметки, продолжены ранее написанных и опубликованных работ Андре Жид (De l'Influence en littérature, 1900).

Художник слова морального поиска Андре Жид, в очередной раз пытается затронуть на страницах своего сочинения связь искусства с его этическим аспектом, моралью современного социума, определяя тем самым свою уже ставшую очевидной позицию, относительно сложившихся нравственных устоев, царящих в различных общественных кругах, включая артистическое, литературное, в том числе богемное сообщество.

Поводом для сознания нового дискуссионного произведения стала лекция писателя, посвящённая творчеству Гёте (5 августа 1903 года), в которой с неослабевающей энергией автор подвергает критике нравы своих братьев по перу, занимающихся сочинительством в угоду собственным желаниям, мировоззрений, порой неадекватных духу времени, не обращая внимания на запросы социума и реально протекающую жизнь с ее перипетиями и сложностями начавшегося XX века.

Слава моралиста, закреплённая за ним, после выхода в свет «Тесных врат» (La Porte étroite, 1909), «Изабель» (Isabelle, 1911), книги, посвященной творчеству русского гения «Достоевский» (Dostoïevsky d'après sa correspondance, 1908) ещё не пришла.



Однако повесть «Имморалист» (*L'Immoraliste*, 1902) в полной мере могла отражать моралистическую направленность произведений романиста, будущего лауреата Нобелевской премии (премия вручена в 1947 году), получившего ее за «глубокие и художественно значимые произведения, в которых человеческие проблемы представлены с бесстрашной любовью к истине и глубокой психологической проницательностью» [2, с. 298-301].

К великому сожалению и разочарованию Андре Жида, большая часть критиков, литературоведов, эстетов от литературы продолжают интерпретировать его творчество с позиций прославления культа аморальности героев созданных им произведений. Такая позиция вынуждает автора вступать в полемику, продолжительные дискуссии, доказывая неоспоримую важность нравственных проблем, включающих обсуждение злободневного вопроса о деградации личности и культа собственного «Я».

В одном из интервью он категорично заявляет, что по существу, «мораль это материал, на основе которого строятся книги» (*Прим. здесь и далее перевод автора статьи*) [4, с. 1366], что ни в коем случае нельзя разрывать это философское понятие с эстетикой современного искусства и модернистских течений в литературе того времени. По существу это положение – значительная часть его авторского кредо.

Кроме того, писатель прямо говорит об очевидной бездуховности молодого поколения. Он считает, что подавляющая часть общества, людей, которым ещё нет и тридцати, остановилась в желании познавать мир, что их не интересуют книги Достоевского, Клоделя, Гурмона и других, что отражается в дневниках великих людей своего времени [1].

Свою этическую веру, убеждения гражданина, человека и философа, творческие позиции Андре Жид продолжает отстаивать в двух последующих статьях, под общим названием «Национализм и литература» [4, с. 73].

Несмотря на очевидный спад интереса читателей к словесному творчеству в целом, тем не менее, писатель объективно считает невозможным представить народ без литературы, вместе с тем негативные и разрушительные последствия такого предположения катастрофичны. Обратный же процесс, когда сама художественная литература и ее представители отказывается служить тем, для кого она создается, будучи проводником их взглядов, идей и чаяний, по твёрдому убеждению А. Жида, губителен, как для самой культуры, так и для общества в целом [4, с. 73].

Популярность и прославление «высокой литературы» («*hautelittérature*») по стойкому убеждению писателя – процесс искусственный, надуманный, ведущий к регрессу, тупику, непониманию настоящего и будущего человечества. Вместе с тем в полемике, Андре Жид вполне допускает и не оспаривает точку зрения сторонников «высокой литературы», утверждающих в своих сочинениях, что без индивидуального подхода в любом жанре искусства трудно рассчитывать на создание чего-то стоящего. Однако невозможно, по его мнению, поставить знак равенства между гением нации, создающим шедевры, и гением-одиночкой, оторванным от глубинных, признанных истоков культуры, всей истории того или иного государства, национального самосознания, самоидентификации.

В этой связи автор вынужден затронуть национальный вопрос, высказывая ряд соображений о французском народе предвоенного периода. Он считает, что некоторая часть современного ему общества, в основном молодёжь, из-за желания казаться истинными патриотами своей страны, неправомерно забывает и пренебрегает историей, которая влияет на все области и сферы жизни, в том числе и на литературный процесс. Андре Жид предупреждает об опасности шовинистических и националистических настроений, складывающихся как в умах молодого поколения, так и всех социальных слоев общественного устройства.

Рассуждения и мысли писателя оказываются как никогда актуальными. Следует бурная, гневная реакция на его первые эссе. Ряд критических выступлений приобретает

воинствующий и реакционный характер, особенно в «*Nouvellevuefrançaise*» (NRF) и «*LesGuêpes*».

Однако, трезвая и смелая позиция Андре Жид, заявляющего, что он не собирается «с кем бы, то, ни было сражаться» и всегда будет отстаивать свои взгляды и убеждения, какими бы они не оказались провокационными и непопулярными для его противников, людей категорично их не разделяющих, достаточно принципиальна и взвешена [4].

Писатель не скрывает, что его подход в идейных спорах обоснован, так как ориентирован на теорию Каре (Carey). Она заключается в том, что земельные угодья, теряющие плодородность, как правило, вынуждают тружеников возделывать новые пашни. Их девственность а, следовательно, и плодородность, обычно дают новый неплохой урожай. Предыдущее поколение, по меткому сравнению популярного теоретика, уже возделало свои угодья, и со временем они и потеряли своё богатство и привлекательность. Культивировать «варварские» – вот в чём видит Каре задачу для потомков. Так и с культурой, искусством, литературой. С философской точки зрения, считает Андре Жид, теория Каре имеет своё ценное значение, и «возможно» в преломлении к литературному процессу, «осветит путь истории новой литературы» [4, с. 1381]. Писатель призывает: «Новых свободных мест много, есть силы – занимайте их» [4, с. 1388].

Эти размышления позволяют А. Жиду смотреть в будущее с оптимизмом, надеясь, что процесс творчества никогда не прервётся и даст миру ещё много самобытных произведений подлинного писательского таланта.

Как честный человек, признанный романист своего времени, Андре Жид не терпел бесталанности, некомпетентности, назидательности в литературе, которой он предан, осуждая подобные негативные стороны с точки зрения морали.

Он считает, что всё начинается с малого. Бульварная литература вытесняет классическое наследие и разрушительно действует на сознание широких масс населения. Если сегодня, предупреждает Андре Жид, согласиться с наличием такой литературы, то эти «книжонки превратятся в книги, а их убогая мораль в философию жизни» [3, с. 275].

Жид не боится выказывать своё резкое отношение, даже если оно касалось «сильных мира сего». Его возмущает и раздражает вмешательство деловых и финансовых кругов в искусство. А. Жид уверен, что изворотливые околосредовые деятели, спекулируя на его имени, отмывают деньги. Даже его любимый журнал «NRF», у истоков, создания которого он стоял, постепенно превращается в своего рода вестник финансово-биржевых сводок и информации. Литературный язык вытесняется жаргоном, приемлемым для банковских и экономических структур.

Сборник эссе, задуманный автором, как выражение его критического взгляда на проблематику литературного творчества начала века, вместе с тем затронул сложные и дискуссионные вопросы общественной жизни, морали современного социума, в непосредственной связи с которыми писатель видит своё истинное предназначение. Кроме того, «Поводы» будут иметь продолжение – в популярном издательстве «*MercuriedeFrance*» в 1911 году выйдут «Новые поводы» (*Nouveaux Prétexes*).

Подобная гражданская позиция Андре Жид заслуживает уважения. Более того, большая часть интеллигенции не только её одобряла, но и видела в писателе своего духовного лидера и наставника. К его мнению, оценке современной ситуации прислушивались, ждали страниц прессы, а позже в радиointервью.

Критичный ум, непредвзятое отношение к окружающему миру, обострённое чувство правды и справедливости, присущие Андре Жиду, это те качества, которые способствовали не только росту популярности и авторитета писателя, но и утверждали его в глазах современников и будущих поколений как истинного моралиста, пронзительного и искренне верящего в торжество разума писателя-гуманиста.

### Список литературы

1. Дубнякова О.А., Кашина Т.А. Писательский голос в личных дневниках: А. Жид, П. Клодель, Ф. Мориак / О.А. Дубнякова, Т.А. Кашина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №12-3 (66). – С. 14-18.
2. Илюкович А.М. Согласно завещанию. Заметки о лауреатах Нобелевской премии по литературе. – М.: Кн. Палата, 1992. – С. 298-301.
3. Collection littéraire A. Lagarde et L. Michard. Textes et Littérature, XX-ème siècle, P.: Bordas, 1973 – p. 275.
4. Gide A. Œuvres complètes, t. II, Paris, – 1955 p.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Савельева Елена Борисовна**, к.ф.н., доцент кафедры романо-германской филологии ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», Орехово-Зуево, Московская область, Россия, lenaandrei2007@rambler.ru

УДК 81-26: 347.78.034

### ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИ ЕДИНИЦЫ В АНГЛИЙСКИХ АНИМАЦИОННЫХ ФИЛЬМАХ И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

*Сайфутдинова К.М., Оботнина Е.В.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумлы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье представлен анализ использования узуальных фразеологических единиц на материале английских анимационных фильмов. Цель статьи – выявить частотность использования узуальных фразеологических единиц в английских анимационных фильмах, а также определить, сохраняется ли структура английских узуальных фразеологических единиц при их передаче на русский язык. Кроме того, фразеологические единицы, отобранные методом сплошной выборки в рамках исследуемого материала, анализируются с точки зрения их способов перевода.

**Ключевые слова:** фразеология, фразеологические единицы, грамматика, устойчивые сочетания, способы перевода, переводоведение.

### PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH ANIMATED FILMS AND THE WAYS OF THEIR TRANSLATION INTO RUSSIAN

**Abstract.** This article considers the use of usual phraseological units in English animated films. The purpose of the article is to determine whether phraseological units are used frequently in English animated films and whether the structure of usual English phraseological units being translated into Russian is preserved. Furthermore, the article aims to describe what kinds of translation methods are used in the translation of the phraseological units selected by continuous sampling within the study material.

**Key words:** phraseology, phraseological units, grammar, translation methods, translation.

В любом языке помимо основного лексического состава существуют определенные устойчивые единицы, сочетания слов, которые служат средством выражения понятий и воспроизводятся в речи в готовом виде. Такие устойчивые

единицы, значение которых не может быть выведено из семантической структуры составляющих их компонентов, называют фразеологизмами, или фразеологическими единицами (далее ФЕ).

Понятие фразеологизма впервые было выдвинуто швейцарским ученым Шарлем Балли. Под понятием «phraseologie» ученый понимал раздел стилистики, в котором изучаются связанные словосочетания с различной степенью спаянности составляющих их компонентов [1]. Именно Ш. Балли предложил первую классификацию ФЕ.

В зарубежном языкознании фразеология не выделяется в особый раздел лингвистики. Тем не менее, вопросы, связанные с ФЕ, рассматриваются в трудах по лексикологии, семантике и грамматике. Также издаются различные фразеологические и идиоматические словари (Cambridge International Dictionary of Idioms, Oxford Dictionary of English Idioms и др.).

В отечественной науке фразеология начала активно развиваться в 40-60-х годах XX в. (труды В.Л. Архангельского, В.В. Виноградова, В.П. Жукова, А.В. Кунина, А.Г. Назаряна, Р.Н. Попова, А.И. Смирницкого, Н.М. Шанского и др.). Проблемам фразеологии уделяется значительное внимание и по сей день (А.Н. Баранов, Д.О. Добровольский, А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко и др.).

На сегодняшний день в лингвистике понятие «фразеологическая единица» трактуется по-разному. В данной работе мы придерживаемся определения, выдвинутого В.М. Мокиенко: «фразеологическая единица – это относительно устойчивое, воспроизводимое, экспрессивное сочетание лексем, обладающее целостностью значения» [5].

Аудиовизуальный перевод, в рамках которого были изучены фразеологические единицы в представленной работе, является относительно новой областью переводоведения. Аудиовизуальный перевод нельзя отнести только лишь к устному переводу или только к письменному, поскольку киноперевод находится на границе этих двух видов перевода. При переводе фильмов и мультфильмов переводчику необходимо укладываться в четко заданные временные рамки и соотносить перевод с соответствующим видеорядом. Необходимо, чтобы переводчик был осведомлен об основах киносъемки, киноязыка, построения сценария, процесса записи, работы с дубляжом и субтитрами и т.д., поскольку все это является полезным фундаментом для адекватного перевода фильмов, мультфильмов и т.п.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что аудиовизуальный перевод становится весьма популярным направлением в переводоведении, поскольку объем кино- и телепродукции неуклонно растет. Необходимо также отметить, что исследование функционирования ФЕ и особенностей их перевода в рамках данного медиа жанра (в частности, перевода детских анимационных фильмов) представляет собой относительно новизну в области изучения фразеологии.

Объектом исследования выступают узуальные фразеологические единицы, использованные в английских мультфильмах, и их переводческие соответствия на русском языке.

Предметом исследования являются особенности использования узуальных фразеологических единиц в английских мультфильмах и специфика их перевода на русский язык.

Цель данной работы – выявить частотность использования узуальных фразеологических единиц в английских мультфильмах, определить какие типы английских фразеологических единиц и их переводческих соответствий со структурно-грамматической точки зрения преобладают в английских анимационных фильмах и их дублированных переводах соответственно, а также выяснить сохраняется ли структура исходной фразеологической единицы в переводе на русский язык. Кроме того, статья нацелена на выявление способов перевода фразеологических единиц, использованных в английских мультфильмах.

Материалом исследования послужили такие английские анимационные фильмы как «Мадагаскар» (2005, 2008) и «Монстры на каникулах» (2012, 2015, 2018), оригинальные версии и официальный русский дубляж которых размещены на сайте english-films.com, а также их сценарии на английском языке. ФЕ были выявлены методом сплошной выборки (с учетом повторений). В ходе анализа мы не ставили задачу исследовать фразеоматические сочетания (термин А.В. Кунина [5]), которые отличаются отсутствием в них переосмысленного (т. е. фразеологического) значения всего комплекса.

В ходе исследования определение узуальной формы английских ФЕ проводилось при помощи следующих одноязычных онлайн-словарей: Longman Dictionary of Contemporary English [12], The Free Dictionary by Farlex [14] и Urban Dictionary [15]. При анализе русских переводческих соответствий (далее ПС) были использованы «Фразеологический словарь русского литературного языка» [9] и «Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой [10].

В данной работе проводится анализ узуальных (внутрисистемных) ФЕ – общепринятых, широкоупотребительных и воспроизводимых в речи ФЕ, зафиксированных в словарях данного языка и использующихся в речи без каких-либо преобразований.

Для анализа использования узуальных ФЕ в английских мультфильмах были изучены классификации ФЕ. Необходимо отметить, что единой классификации ФЕ до сих пор не существует. В ходе исследования за основу была использована структурно-грамматическая классификация А.В. Кунина. Всего было выявлено 24 единиц, среди которых:

– *адъективные ФЕ, выражающие признак* (1 ед.): off the hook – ‘cool and happening’ [16];

– *адвербиальные или предложные ФЕ, характеризующие действие* (6 ед.), например: for good – ‘permanently’ [13];

– *номинативно-коммуникативные (глагольные) ФЕ, с функцией названия действия* (14 ед.), например: to hit the spot – ‘to have exactly the good effect that you wanted, especially when you are hungry or thirsty’ [13];

– *междометные ФЕ, выражающие эмоции говорящего* (2 ед.), например: for Pete’s sake – ‘1) used when you are telling someone how important it is to do something or not to do something; 2) used to show that you are angry or annoyed’ [13];

– *коммуникативные ФЕ, представляющие собой пословицы и поговорки* (1 ед.), например: love has no boundaries.

Далее в ходе исследования были проанализированы особенности перевода узуальных ФЕ. Процедура анализа перевода узуальных ФЕ на русский язык включает следующие этапы:

1) определяются ПС английским ФЕ в рамках соответствующего контекста в официальном дублированном переводе английского анимационного фильма на русский язык;

2) проводится распределение ПС согласно структурно-грамматической классификации А.В. Кунина;

3) определяется способ перевода английских ФЕ на основании полученных данных.

Согласно структурно-грамматической классификации были выявлены следующие группы ПС:

1) *именные ПС* (6 ед.):

– *субстантивные ПС* (1 ед.):

“You suggested this idea to him *in the first place*.” – «Ты сам подкинул ему эту чудную идею» [Мадагаскар (2005)];

– *адъективные ПС* (1 ед.):

Для овладения способами решения профессиональных задач у обучающегося должны быть сформированы определенные компетенции. В процессе выполнения педагогической деятельности обучающийся должен овладеть необходимыми умениями и трудовыми действиями, которые выделены из профессионального стандарта и представлен ниже на примере одной формы работы в данной лаборатории.

*Этап III: Имитация профессиональной деятельности.* На данном этапе обучение в лаборатории проводится преподавателями, которые совместно с практикующими специалистами создают и накапливают «багаж» различных сценариев, ведут методическую работу, а также совместно с техническими сотрудниками разрабатывают и поддерживают в рабочем состоянии техническое оснащение. Сам процесс обучения построен по принципу «от простого к сложному»: начиная от простых манипуляций (например, создание интерактивных презентаций, тестов и т.д.), заканчивая отработкой действий в имитированных (специально смоделированных) педагогических ситуациях. Виртуальная образовательная среда, являющейся основой для воспроизведения имитация отдельных педагогических действий и операций в частности и педагогической деятельности в целом, согласно А.А.Калмыкову, не станет образовательной, если ограничится только информационным обменом. Для осуществления образования недостаточно только передачи знания, смысл образования в том, что личность воссоздает в себе предлагаемый ей системой образования образ. Учебный процесс в рамках преобразованной образовательной системы осуществляется на основе следующих положений [4]:

- эмоциональное воздействие при участии студентов в специально созданных событиях;
- потребность у участника в осмыслении происходящего;
- стимулировать самостоятельной деятельности студентов при освоении необходимых знаний, развитии личностно значимых, профессиональных умений;
- передавать минимальные основы необходимых знаний, формировать способы деятельности в проблемной ситуации.

Оснащение и содержание созданных лаборатории позволяет проектировать все виды взаимодействий субъектов образования. Средствами обучения для реализации технологии имитационного моделирования педагогической деятельности являются: учебные тренажеры, технические устройства обучения, виртуальные аналоги интерактивного взаимодействия, симуляторы элементов учебного процесса. Образовательная среда лабораторий позволяет студентам овладевать компетенциями, связанными с разработкой всех видов дидактических материалов, конструирование диагностических материалов и разработка методики работы с данными материалом; отработка речевых навыков объяснения материала, ведения дискуссии по изучаемой проблеме; оценивание различных видов работ и многое другое.

В процессе имитационного моделирования студенты проектируют, разрабатывают, организуют видеоуроки – это форма тренажера, где будущий педагог отрабатывает необходимые умения для организации реального учебного процесса. Обучающиеся выполняют тестовые задания, работают в интернете и электронной библиотечной системе (ЭБС). Система дистанционного обучения (СДО) – это форма алгоритмических упражнений, при которой студент оттачивает профессиональные умения путем многократного повторения. Онлайн вебинары, чаты – работа в реальных условиях, в ситуациях высокой степени неопределенности. Кратко охарактеризуем несколько форм организации цифрового имитационного моделирования педагогической деятельности.

*Видеоуроки* дают наглядное представление о дидактических возможностях проведения уроков с применением информационных технологий и решают одновременно как задачи учебно-методического обеспечения предмета, так и повышения квалификации специалистов и позволяют оттачивать педагогическое мастерство. Видеоурок – это урок в формате видеоданных, записанных на физический

Ряд ученых (Комиссаров [7], Дмитриева [4] и др.) выделяет четыре основных способа перевода ФЕ: метод фразеологического эквивалента, метод фразеологического аналога, дословный перевод (калькирование) и описательный перевод.

В данном исследовании были выявлены следующие способы перевода ФЕ в рассматриваемых мультфильмах.

1. Перевод фразеологическим эквивалентом (полным и частичным)(4 ед.):

“My goodness doll, you are *shaking like a leaf*.” – «Боже, куколка, ты *дрожьшишь как осиновый лист*.» [Мадагаскар 2 (2008)];

“And I am going to use Alakay to get rid of Zuba *once and for all*.” – «Вот я использую Алакея для того, чтобы избавиться от Зубы *раз и навсегда!*» [Мадагаскар (2008)].

2. Перевод фразеологическим аналогом(2 ед.):

“*Look on th ebright side*, Zuba.” – «*Во всем есть свои плюсы*.» [Мадагаскар 2 (2008)].

3. Лексемный способ перевода(7 ед.):

“Oh, well. I guess I'll *hit the sack*.” – «Ах, пойду-ка*япокемарю*.» [Мадагаскар (2005)];

“I guess Johnny *had second thoughts*.” – «Хм, похоже*Джоннипередумал*.» [Монстры на каникулах (2015)].

4. Дословный перевод (калькирование) (2 ед.):

“They'll *bereally mad*. It'll get Marty transferred. Don't *bite the hand that feedsyou*.” – «Они разозлятся и увезут Марти в другое место. *Не кусай руку с едой!*» [Мадагаскар (2005)].

5. Описательный перевод (2 ед.):

“He *thoughtsincewe'rebothsingle*, *wemighthititoff*.” – «Он считает, что *два одиночества должны встретиться*» [Монстры на каникулах (2012)].

6. Обертональный способ перевода(6 ед.):

“So, what'sup, Drac? The hotel is looking *off the hook!*” – «Драк, у тебя тут *богато как в моей пирамиде!*» [Монстры на каникулах (2012)];

“*Eat mydust*, Grey Fangs!” – «*Ветер в спину*, Серый Клык!» [Монстры на каникулах (2012)];

“And he'll be fanging it up *innotime*.” – «И клыки у него полезут *как на дрожжах*» [Монстры на каникулах 3 (2018)].

7. Отсутствие перевода ФЕ(1 ед.):

“Look, honey, I know you're excited, but every one has *gone to greatlengths* to come see you *ony our birthday*.” – «Послушай, детка, ты *рвешься в путь*, но внизу ждут гости, *приехавшие на твой день рождения*» [Монстры на каникулах (2012)].

Таким образом, на основании проведенного исследования можно сделать вывод, что частотность использования ФЕ в рассматриваемых английских анимационных фильмах относительно небольшая (24 единицы на 455 минут в совокупности). Согласно результатам анализа ФЕ и их ПС по структурно-грамматической классификации А.В. Кунина как в английских мультфильмах, так и их дублированных переводах преобладают узуальные ФЕ и их ПС глагольного типа. Отметим, что структура некоторых исходных ФЕ (адвербиальных и коммуникативных) при переводе на русский язык была изменена – в переводе были обнаружены субстантивные ПС, ПС в форме предложений и ПС-поговорки. Зачастую причиной тому служит отличие структур английского и русского языков, использование таких способов перевода как лексемный и обертональный. Кроме того, это объясняется тем, что переводчик при переводе аудиовизуального текста на русский язык старается соотнести графическое изображение с текстом мультфильма в оригинале, учесть, какие персонажи используют ту или иную реплику и при каких обстоятельствах. Переводчик зачастую вынужден прибегать к различным переводческим трансформациям, в том числе при переводе

фразеологических единиц, так как именно фразеологизмы представляют собой значительные трудности при переводе, поскольку являются образными, эмоционально насыщенными оборотами, обладающими ярко выраженной национальной спецификой.

### Список литературы

1. Балли Ш. Французская стилистика [Текст] / Ш. Балли; пер. с фр. К.А. Долинина; под ред. Е.Г. Эткинды. – 2-е изд., стер. – М.: Едиториал УРСС, 2001. – 392 с. – (Сер. «Лингвистическое наследие XX века»).
2. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке [Текст] / В.В. Виноградов. – М.: Наука, 1986. – 161 с.
3. Влахов С.И. Непереводимое в переводе [Текст] / С.И. Влахов, С.П. Флорин. – М.: Валент, 2009. – 360 с.
4. Дмитриева Л.Ф. Английский язык. Курс перевода [Текст] / Л.Ф. Дмитриева, С.Е. Кунцевич, Е.А. Мартинкевич, Н.Ф. Смирнова. – Изд. 2. – М.: ИКЦ «Март»; Ростов н/Д: Издательский центр «Март», 2008. – 304 с. (Серия «Ин. яз. для профессионалов»)
5. Ковшова М.Л. Лингвокультурологический метод во фразеологии: Коды культуры [Текст] / М.Л. Ковшова. – Изд. 3-е. – М.: ЛЕНАНД, 2016. – 456 с., 11 с.
6. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка [Текст] / А.В. Кунин. – М.: Высш. шк., 1996. – 380 с.
7. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) [Текст]: учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: Высш.шк., 1990. – 253 с.
8. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка [Текст] / А.И. Смирницкий. – М., 1956. – 276 с.
9. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка [Текст]: учеб. пособие для вузов по спец. «Русский язык и литература» / Н.М. Шанский. – 4-е, изд., испр. и доп. – СПб.: Специальная Литература, 1996. – 192 с.
10. ТСРЯ – Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. Российская академия наук. Ин-т русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
11. ФСРЛЯ – Фразеологический словарь русского литературного языка: ок. 13 000 фразеологических единиц [Текст] / под ред. А.И. Федорова. – 3-е изд., испр. – М.: Астрель: АСТ, 2008. – 878, [2] с.
10. Colson J.-P. Cross-linguistic Phraseological Studies. An Overview // S. Granger and F. Meunier (Eds.) *Phraseology. An Interdisciplinary Perspective*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2008, pp. 191-206.
12. LDOCE – Longman Dictionary of Contemporary English [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ldoceonline.com/свободный>. – Загл. сэкp.
14. TFD – TheFreeDictionarybyFarlex [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://thefreedictionary.com/свободный>. – Загл. сэкp.
15. UD – UrbanDictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.urbandictionary.com/свободный>. – Загл. с экp.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Сайфутдинова Карина Махмутовна**, студентка 1 курса магистратуры кафедры межкультурной коммуникации и перевода, Института филологического образования и межкультурных коммуникаций, Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы, [karina.saif18@gmail.com](mailto:karina.saif18@gmail.com),

**2. Оботнина Екатерина Владимировна**, к.ф.н., доцент кафедры межкультурной коммуникации и перевода, Института филологического образования и межкультурных коммуникаций, Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы, [eka-obotnina@yandex.ru](mailto:eka-obotnina@yandex.ru)



## ЭТИМОЛОГИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ПОДГРУППЫ БЕРИЛЛИЯ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ТАБЛИЦЫ Д.И. МЕНДЕЛЕЕВА

*Солиева У.Л., Жумаев М.Т., Утаев М.М.*

Таджикский государственный педагогический Университет им. С. Айни, г. Душанбе  
Республика Таджикистан

**Аннотация.** Статья посвящена истории открытия (этимологии) химических элементов подгруппы бериллия периодической таблицы. Цель статьи помочь читателям, в особенности начинающим химикам, более глубоко понимать значения названия элементов подгруппы бериллия периодической таблицы Д.И. Менделеева. Исследование основано на анализе этимологических словарей и книг по истории происхождения названия химических элементов.

**Ключевые слова:** химический элемент, этимология, английский язык, истории происхождения, периодическая таблица.

## ETHYMOLOGY OF SILK-EARTHED METALS OF THE PERIODIC TABLE D.I.MENDELEEV

**Abstract.** The article is devoted to the history of the discovery (etymology) of chemical elements of the beryllium subgroup of the periodic table. The purpose of the article is to help readers, especially novice chemists, more deeply understand the meaning of the name of the elements of the beryllium subgroup of the periodic table of D.I. Mendeleev. The study is based on the analysis of etymological dictionaries and books on the history of origin of the name of chemical elements.

**Key words:** chemical element, etymology, English, history of origin, periodic table.

В разных языках не так уж много букв (например в русском языке 53, в английском языке 26 и в таджикском 35), а слов очень много-десятки тысяч. Также как буквы образуют слова, словосочетания и предложения, точно также всё, что нас окружает состоит из химических элементов. В настоящее время известно 115 химических элементов, из которых встречаются около 90, остальные получены искусственным путем.

**Введение.** Цель данной статьи состоит в том, чтобы привлечь внимание читателей и познакомить их с историей открытия элементов основной подгруппы второй группы периодической таблицы на русском, английском и таджикском языках, чтобы они поняли их смысл, так как в терминах изначально вкладывают информацию о веществах с помощью, которых было дано название.

Знание основного значения термина – называется его этимологией (из греческого языка *etymon* – «истина», «основное значение слово» и *logos* – «знание», «изучение») полное и точное понимание его смысла. Так как на основе названия всегда вкладывают свойственный признак, понимание его свойств позволяет вникнуть к узанному явлению. Например, в названиях химических элементов мы находим смысл цвета, физические свойства, место его нахождения, место открытия и имя ученого, который имеет вклад в его открытии. К тому же обращение к этимологии пробуждает желание к изучению иностранных языков и пристальному отношению к родному языку, взаимосвязь между разными языками. Как указывал академик Л.В. Щерба «Второй язык, который изучается на сравнительной основе, помогает нахождению разных убеждений, которые до сих пор не были известны»[1]. Открытие химических

элементов имеет тысячелетнюю историю. В этом случае читатель захочет получить ответ на следующие вопросы: какие элементы были впервые открыты? Как они получили своё название? Какие общие сходства имеются в названии элементов на разном языке? и др.

В таком случае мы сперва определяем смысл таких терминов как «элемент» и «химия». В русском языке слово «элемент» было известно в начале VIII века. Вероятно оно взято из немецкого слово «Element» и латинского «Elementium», которые обозначают «буквы», «первое правило» [2]. В соответствии с некоторыми предположениями названия «элемент» происходит из латинских согласных –“L”, “m”, “n”(“el”, “em”, “en”) и окончание “t” (“tum”) [3].

Система символов для химических элементов было представлено в 1811 году шведским химиком Л.Берцелиусом. Обычно в качестве символов используют первые буквы названий элементов, например, Li-литий (Litium), Au-золота (augum), Ca-кальций (calcium).

Удивительным является то, что на русском языке термин «**химия**» также был открыт в начале XVII века. В разных европейских языках слово «химия» близки друг к другу: chemistry – на английском языке, chemie – на немецком, чешском, голландском, французском и румынском языках; chemica – на итальянском языке, chemia – на польском языке и др. Группа из исследователей считали, что термин “химия” является синонимом древнеегипетского слово “Хёми” (Хюми), которое использовалось в качестве названия египетского государства – чернозём (имеется ввиду жижка реки Нил) [4].

#### ЭЛЕМЕНТЫ ГЛАВНОЙ ПОДГРУППЫ ВТОРОЙ ГРУППЫ

В главной подгруппе второй группы периодической таблицы расположены элементы: бериллий, магний, кальций, стронций, барий, радий. Химические термины и названия этих элементов на английском, русском и таджикском языках приведены в таблице.

Таблица 1

Химические элементы главной подгруппы второй группы периодической таблицы

№ П/п	Химический термин	Химический символ	Английское название	Транскрипт	Русское название	Таджикское название
1.	Бериллий	Be	Beryllium	[be'riljəm]	Бериллий	Бериллий
2.	Магний	Mg	Magnesium	[mæg'ni:ziəm]	Магний	Магний
3.	Кальсий	Ca	Calcium	[kælsiəm]	Кальсий	Кальсий
4.	Стронсий	Sr	Strontium	[struntiəm]	Стронсий	Стронсий
5.	Барий	Ba	Barium	[beəriəm]	Барий	Барий
6.	Радий	Ra	Radium	[reidiəm]	Радий	Радий

**Бериллий** – знак Be, с латинского слово «beryllium», как простое вещество относительно твёрдый металл светло серого цвета, очень ядовитый. Бериллий был открыт в 1798 году французским химиком Луи Никола Вокленом. Бериллия также которого называют «глицинием» (с греческого слово «глиюкос» – «сладкий»). Его нынешнее название было предложено со стороны немецкого химика Клапрота и шведского химика Экеберга. В свободном состоянии элемент бериллий выделили независимо друг от друга французский химик Антуан Бюсси и немецкий химик Фридрих Вёллер в 1828 году. Чистый металлический бериллий был получен в 1898 году Полем Лебо путем электролиза сплава солей [6]. На английском языке этот элемент называют «Beryllium» [9].

**Магний** – в 1695 году из состава минеральной воды «Эпсомского» родника Англии выделили соль которая была острой и имела слабительный эффект. Фармацевты назвали его «Горькой солью», также «английской» или «эпсомской солью» [6]. Эпсомский минерал это кристаллогидрат сульфата магния, который имеет формулу  $MgSO_4 \cdot 7H_2O$ . Латинское название элемента взято с названием города «Магнезия», расположенный в Малой Азии, вокруг которого было месторождение минерала магнезит. В 1972 году Антон Фон Рупрехт из белой магнезии путём восстановления выделил неизвестный металл и назвал его «Австриат». В 1808 году английский химик Гемфри Деви методом электролиза смеси водного раствора магнезита и оксида ртути получил амальгаму неизвестного металла и назвал его «Магнезиум» и до сих пор во многих странах осталось это название. В России с 1831 года этот элемент принят под названием «магний». Металл магний был получен французским химиком А.Бюсси в результате восстановления сплава его хлорида с помощью металла калий [6]. А в 1830 году был получен М.Фарадеем в результате электролиза сплава хлорида магния. На английском языке этот элемент называют «Magnesium» [7].

**Кальций** – был получен английским химиком Гемфри Деви в 1808 году при электролизе смеси известкового раствора с оксидом ртути. Его название была взята с латинского слово «Calcium», которое означает «известковый раствор» [7].

**Стронций** – был найден в 1764 году в Шотландии недалеко от деревни Стронциан (с английского «Strontian» гэльский «Stron an t – Sitheinn»), которое назывался красным месторождением. В 1808 году Гемфри Деви получил стронция электролизом оксида стронция. Учёные Т.Е.Ловис и Гоп назвали этот элемент «Стронциан» или же «Стронцианит». На английском языке его называют «Strontion» [7].

**Барий** – в 1774 году был открыт учёными Карлом Шееле и Юханом Ган в виде его оксида. Впервые барий получил английский химик Гемфри Деви в 1808 году в результате электролиза барита (гидроксида бария). Название «барий» – от греческого означает «барос» – «тяжёлый». Природное соединение бария это сульфат бария, которого также называют «тяжёлым шпатом». [10]. На английском языке элемент барий читается как «Barium» [9].

**Радий** – супруги Пьер и Мария Кюри показали, что отходы после разложения уранского минерала (уранская смола), который встречается вблизи города Йохимстал (Чехия), имеет большую радиоактивность чем чистый уран. Из этого отхода супруги Кюри, после нескольких лет работы, выделили два очень радиоактивных элемента – полоний и радий. Первые сведения об открытии радия (в виде смеси с барием) они предоставили 26 декабря 1898 года в академию наук Франции [10]. В 1910 году Мария Кюри и Андре Деберн получили радий во время электролиза хлорида радия. Пьер и Мария Кюри назвали этот элемент «радием», который означает «излучающий свет» [7]. Английское название этого элемента «Radium» также связано с названием супругов Кюри [8].

#### Список литературы

1. Астафьева А.Е. Особенности обучения английскому языку студентов-билингвов в условиях технологического вуза // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – Т.17. – № 5. – С. 289-292.
2. Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2-х т. – Т. 1. – М., 1999. – 624 с.
3. Леесон И.А. Удивительная химия. – М., 2012. – 176 с.
4. Солиев Л. Донишномаи химия (Барои наврасон ва лавонон). – Душанбе, 2016. – 416 с.
5. Mary Elvira Weeks and Mary E. Larson. J. A. Arfwedson and his services to chemistry (англ.) // J. Chem. Educ.. – 1937. – Vol. 14. – №. 9. – PP. 403.
6. Трифонов Д.Н. Трифонов В.Д. Как были открыты химические элементы. – М.: Просвещение, 1971. – 542 с.
7. Николаев Л.А. Общая и неорганическая химия. – М.: Просвещение, 1974. – 610 с.
8. Concise Oxford Russian Dictionary. – М.: Весь Мир, 2009. – 1007 с.

9. Mamadnazarov A. Standard English – Tajik dictionary. Dushanbe, «Er-graff», 2011, 1015.

10. Гайсинский М. Ж. Аллов, Радиохимический словарь элементов. – М.: Атомиздат, 1968. – 256с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Солиева Умеда Лутфуллоевна** – соискатель кафедры английской филологии Таджикского государственного педагогического университета им. Садриддина Айни. Тел. +992-985-76-23-03, E-mail: umeda.soliyeva@bk.ru

**2. Жумаев Маъруфжон Тагоймуратович** – кандидат химических наук, доцент кафедры общей и неорганической химии Таджикского государственного педагогического университета им. Садриддина Айни. Тел. +992-90-44-44-100, E-mail: jumaev\_m@bk.ru

**3. Утаев Маъмурджон Махмадалиевич** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии Таджикского государственного педагогического университета им. Садриддина Айни. Тел. +992-93-400-07-88, E-mail: mahmadullo67@mail.ru

УДК 81-26: 347.78.034

### ЯЗЫКОВЫЕ СПОСОБЫ СОЗДАНИЯ КОМИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА ВАНГЛИЙСКИХ И РУССКИХ ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ

*Семенова Н. В., Хабибулина Л. А.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Данная статья посвящена анализу английских и русских пословиц и поговорок. Актуальность статьи заключается в выявлении языковых способов создания комического эффекта в английских и русских пословицах и поговорках. Цель данной статьи заключается в сопоставительном анализе английских и русских пословиц и поговорок, и выявлении в них языковых способов создания комического эффекта. Авторы отмечают важность использования пословиц и поговорок в речи человека, поскольку они являются неотъемлемой составляющей культуры любого языка, его народа.

**Ключевые слова:** комический эффект, пословица, поговорка, сопоставительный анализ.

### LINGUISTIC METHODS OF CREATING A HUMOROUS EFFECT IN ENGLISH AND RUSSIAN PROVERBS AND SAYINGS

**Abstract.** This article deals with the analysis of English and Russian proverbs and sayings. The relevance of the article is to identify linguistic methods of creating a humorous effect in English and Russian proverbs and sayings. The aim of this article is to demonstrate a comparative analysis of English and Russian proverbs and sayings and the identification of linguistic methods of creating a humorous effect in them. The authors point out the importance of using proverbs and sayings in human speech, since they are an integral part of the culture of any language, its people.

**Key words:** a humorous effect, a proverb, a saying, a comparative analysis.

Пословицы и поговорки – распространенный жанр устного народного творчества. Нельзя точно определить время возникновения пословиц и поговорок, однако неоспоримо то, что и пословицы, и поговорки возникли в глубокой древности и с той самой поры сопутствуют народу на всем протяжении его истории.

Человек понимает окружающий его мир и самого себя благодаря языку, который закрепляет за собой общественно-исторический опыт, как общечеловеческий, так и национальный. У современного человека всегда присутствует интерес к своему прошлому, к истокам своей культуры, и этот интерес заставляет его как можно внимательнее всмотреться в язык. Частицы давно минувших лет сохраняются на сегодняшний день в пословицах, поговорках, фразеологизмах. Это своего рода «микромир», которые содержат в себе и нравственный закон, и здравый смысл, которые выражены в кратком изречении и были завещаны нам предками. Именно поэтому пословицы и поговорки играют важную роль в языке, а их изучение как объекта лингвистического исследования является актуальным.

Комическое – эстетическая категория, которая отражает несоответствие между несовершенным, отжившим, неполноценным содержанием явления или предмета и его формой, претендующей на полноценность и значимость, между важным действием и его несовершенным результатом, высокой целью и его негодным средством. Обнаружение и раскрытие этого несоответствия порождает чувство комического. Комическое – всегда смешно, в этом состоит особенность его восприятия. Вместе с тем, комическое в отличие от смешного, имеет широкий социальный и общественный смысл, связано с утверждением положительного эстетического идеала [Подопригора 2013].

Традиционно к видам комического относят сатиру, юмор, иронию, сарказм, гротеск и т.д. Паремии – языковые средства языка, которые выполняют множество функций, в том числе и комическую. Смех в пословицах и поговорках направлен на самые важные и уязвимые стороны человеческой природы. Основные компоненты смеха это – «дурость» и «глупость». Юмор в паремиях реализуется через различные формы комического – от иронии до сарказма.

Каждая культура, каждый язык уникальны, но не исключено и присутствие влияния абсолютно другой культуры. В русском и английском языках также присутствуют общие черты. Это можно легко увидеть, взглянув на паремии двух языков. Они могут иметь разный перевод, но один смысл. Для нахождения общих черт между русскими и английскими паремиями нами был произведен сопоставительный анализ.

В начале сопоставительного анализа нами производился отбор той или иной пословицы или поговорки на основании её актуальности, частоты употребления в языке, следующим этапом была группировка отобранных паремий на сферы их употребления (относящиеся к трудовой деятельности человека, финансовой стороне жизни, дому, семье, родине, любви, дружбе и приему пищи), следом шел перевод паремий и поиск её эквивалента в сравниваемом языке после – уже непосредственно сравнение двух паремий, а именно выявление сходств и различий указанных единиц на лексическом, грамматическом и стилистическом уровнях.

Источниками паремий для сопоставительного анализа явились: «Longman Idioms Dictionary», «The Oxford Dictionary of Proverbs», «1000 русских и английских пословиц и поговорок» А. И. Григорьевой, «Русско-английский словарь пословиц и поговорок» С.С. Кузьмина, «Пословицы русского народа» В. И. Даля. Сопоставительному анализу было подвергнуто 82 паремии в обоих языках в целом.

В ходе сопоставительного анализа нами было выявлено, что к схожим чертам паремий обоих языков стоит отнести такие приемы создания комического эффекта, как несовпадение внутреннего и внешнего плана паремии («У людей за лесом *видит*, а у себя под носом не *видит*», «Have more brains in one's little finger than one has in his whole body»), метафора («Penny – wise, pound – foolish», «Парень – рубаха, а развернешь – портки»), олицетворяющая метафора («Наряд соколиий, а походка воронья», «The cow knows not what her

*tail is worth until she has lost it*»), повтор («На брюхе шелк, а в брюхе-то щёлк», «*There is no fool like an old fool*»), неожиданность развязки событий («Молодость – пташкой, старость – черепашкой», «*More people know Tom Fool than Tom Fool knows*»). К отличительным чертам паремий русского языка следует отнести иронию по отношению к собственным недостаткам и неудачам («По нашему умишку и этого лишку»), едкую иронию («Ни кола, ни двора, ни малого живота, ни веревки – удавиться, ни гвоздя – повеситься»), высмеивание чужих недостатков («Рожа, хоть портянки суши»), нелогичное сочетание местоимений («Вытьем за мой счет, за твои деньги»), парадокс («У всякого свой вкус, своя манера, одна любит арбуз, другая кавалера»), использование антонимических пар («Кафтан-то почти новый, да дырки старые»), смещение последовательности действий («*Всё наготове: сани – в Казани, хомут – на базаре*»).

Для паремий английского языка характеры: переосмысленное значение («*Velvet paws hide sharp claws*»), двуплановость (наличие прямого и переносного значения) («*Nothing must be done hastily but killing of fleas*»), олицетворение («*The cow knows not what her tail is worth until she has lost it*). Паремии вообще и паремии с комическим эффектом в особенности делают нашу речь более красочной, живой, они видоизменяют действительность и преображают повседневность. Вызывая смех, они, тем не менее, заставляют нас задуматься, пересмотреть свои взгляды, несут в себе поучительный характер.

#### Список литературы

1. Алефиренко Н. Ф. Фразеология и паремиология: учебное пособие для бакалаврского уровня филологического образования / Н.Ф.Алефиренко, Н.Н.Семенов. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 344 с.
2. Григорьева А. И. 1000 русских и английских пословиц и поговорок. – М.: «АСТ»; СПб, «Сова»; Владимир, «ВКТ», 2009.
3. Даль В.И. Пословицы русского народа / В.И. Даль. – М.:Русская книга, 2003.
4. Кузьмин, С.С. Русско-английский словарь пословиц и поговорок / С.С. Кузьмин. – М.: Русский язык, 2001.
5. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь, 2001.
6. Подопригора С. Я. Философский словарь / авт.-сост. С. Я. Подопригора, А.С. Подопригора. – Изд. 2-е, стер. – Ростов н/Д : Феникс, 2013. –С 168.
7. Longman Idioms Dictionary – Longman, 2002.
8. The Oxford Dictionary of Proverbs – 4th edition, 2005.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. Семенова Наталья Васильевна, кандидат филологических наук, доцент;
2. Хабибулина Лилия Александровна, студент

УДК 811.11

#### СЕМАНТИЧЕСКИЙ «КОСМОС» ПРОФЕССОРА СЕЛИВЕРСТОВОЙ О.Н. В СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Саубанова Л.А., Шабанов О.А

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье на примере анализа изменения прототипического значения ряда английских глаголов раскрывается семантическая теория предикатов выдающегося отечественного лингвиста О.Н. Селиверстовой, выявляются стандартные языковые процессы, определяющие семантические мутации в глагольной лексике.

Теория многослойной структуры семантических ролей предикатов является теоретической основой исследования. К числу регулярных языковых процессов, влияющих на изменение значения глагола, относится изменение в составе семантической роли Субъекта, которое в свою очередь изменяет семантический тип предиката.

**Ключевые слова:** грамматика конструкций, нетривиальное значение, стандартные языковые процессы, структура семантической роли, Деятель, Агентив.

## SEMANTIC "SPACE" OF PROFESSOR SELIVERSTOVA O.N. IN MODERN RESEARCH

**Abstract.** The article is devoted to the analysis of the meaning change of English verbs from the prototype meaning to nontrivial meanings. The analysis is based on the semantic predicate theory elaborated by the outstanding motherland linguist O.N.Seliverstova. The analysis is also based on the theory of multi-layer structure of semantic roles. The change of the component structure of the semantic role leads to the change of the role itself and consequently to the change of the predicate type.

**Key-words:** Construction Grammar, non-trivial meaning, standard language mechanisms, Semantic role structure.

Профессор Селиверстова О.Н. во многом определила семантические исследования английского и русского языков в конце XX, начале XXI веков. Отечественная семантическая школа, работающая под влиянием идей выдающегося лингвиста, насчитывает множество имен, включающих профессоров, доцентов во многих регионах России, университетах Франции, Италии. Семантические интересы О. Н. Селиверстовой затрагивают многие языковые явления, стандартные языковые процессы, системность языка, однако детальную и глубокую разработку получили такие разделы языкознания, как:

1. Экспериментальная семантика.
2. Глагольная семантика. Семантические типы предикатов. Атомарная структура семантических ролей предикатов. Классификация семантических типов предиката по семантическим ролям актантов и в соотношении с осью времени. Механизмы приращения значения глагольной лексики. Категории экзистенциональности, локативности и посессивности.
3. Пространство множеств.
4. Семантика пространственных предлогов. Геометрические и функциональные отношения.
5. Видовая семантика.

Каждый из вышеперечисленных пунктов представляет собой целые направления в лингвистических исследованиях, получивших свое развитие как наследие выдающегося ученого. Годы идут, и вот уже почти 20 лет, как с нами нет Ольги Николаевны, но ее спокойная и последовательная мысль по каждому из этих направлений позволяет все глубже проникать в языковую ткань исследуемых текстов и поражаться ее прозорливому комплексному подходу к открытию внутри языковых законов. Лингвистическая школа Ольги Николаевны насчитывает не один десяток последователей, совершающих, как свои первые шаги в лингвистике, так и тех, которые стараются работать в парадигме мировых тенденций, за которыми зачастую стоят предвидения О.Н. Селиверстовой.

Хотелось бы остановиться на ряде положений семантической теории О.Н., которые позволяют объяснить появление т.н. нетривиальных значений в рамках теории Грамматики конструкций. В рамках данной теории появление нового значения связывается с функционированием глагола в иной когнитивно-семантической и

синтаксической конструкции. При этом механизмом модуляции значения называется когнитивная метафора или метонимия. Однако внутренние языковые механизмы, способствующие появлению этого нового значения, не раскрываются. Еще в 2008 году Е. В. Рахилина подчеркивала, что «изменчивая природа конструкций дает возможность языку гибко и плавно изменяться (не теряя связи со своим предшествующим временным срезом)», и с позиции лингвистики важно понимать, каким образом семантический тип предиката соотносится с явлениями когнитивной метафоры и метонимии [Рахилина 2010, 23].

На примере анализа семантических изменений в английской глагольной лексике рассмотрим действие этих стандартных языковых процессов, связанных с изменением семантических ролей актантов предикатов и ряда других внутренних языковых механизмов.

Значение глагола, функционирующего в когнитивной конструкции, определяется семантическими и синтаксическими аспектами этой конструкции, то есть, значение глагола будет определяться значением самой конструкции и денотативной ситуации. Семантика глагола представляется зависимой от семантики конструкции, которую образуют участники ситуации. При этом глагол изменяет свою семантику для того, чтобы адекватно функционировать в данной конструкции. Отсюда, не глагол, а сама конструкция определяет, какие семантические падежи и роли будут заполнять слоты фрейма, и каким образом происходит смена семантического типа предиката как механизма появления нового значения [Шабанова 2015].

При изменении семантического типа предиката по изменениям в составе семантической роли субъекта принимаются во внимание следующие параметры, представляющие структуру определенной роли: сила (энергия), вид силы, источник силы, приложение определенного типа силы (волевой, физической, информационной, звуковой и т.д.), контролируемость/ неконтролируемость за приложением силы, осознанность/ неосознанность, осознаваемость/ неосознаваемость приложения силы. Такая полиаспектная характеристика позволяет объяснить изменения в глагольной лексике за счет изменений в параметрах семантических ролей [Селиверстова 1982; Шабанова 2015, 59].

В семантическом типе предиката Действие субъект ситуации обладает такими семантическими характеристиками, как приложение силы и контролируемость за приложением силы, а в семантическом типе предиката Процесс содержится информация о приложении силы, но отсутствует семантический параметр контролируемости за ее приложением. Действие может определяться как такой семантический тип предиката, семантическая роль субъекта которого предполагает контролируемое высшей психической деятельностью приложения силы, а Процесс – это такой семантический тип предиката, в котором приложение силы не контролируется волей человека. Поэтому семантическая роль субъекта при действиях называется Деятель, а при процессах – Агентив [Селиверстова 1982, 22; Шабанова 2015, 170].

В современных лингвистических исследованиях когнитивная метафора рассматривается как неотъемлемая часть формирования новых и контекстуальных значений и используются как некая проекция, на основе которой образуются новые значения. Причиной возникновения когнитивной метафоры является переход семантической информации конкретного опыта из «сферы источника» в «сферу мишени» для обозначения нового концепта на основе определенных стандартных языковых процессов. В процессах «метафорической проекции», или «когнитивного отображения», некоторые области «сферы-мишени» структурируются по образу «сферы-источника». Область источника является более конкретным знанием, основана непосредственно на опыте взаимодействия человека с действительностью, в то время



как область мишени – менее ясное, менее конкретное и менее определенное знание [Лакофф 1990].

При этом характеристика той категории объектов, которая обозначена метафорой, национально специфична. Она может принадлежать фонду общих представлений о мире носителей языка, их культурной традиции. Так, например, в русском языке «каркать» в метафорическом смысле означает «предсказать, навлечь что-то дурное, злое», а в английском языке *growl* (букв. «каркать») обозначает «издавать радостные звуки (о детях); ликовать» [Диярова 2019].

Особенность английских анималистических глаголов заключается в том, что действия, звуки, издаваемые животными, не могут быть контролируемыми, так как животные не обладают волей, то есть денотат предиката представляет собой активный тип, но не контролируемый высшей психической деятельностью на всех фазах денотата предиката. Приведем ряд примеров.

Пример 1: *Their dog growled and tried taking a bite out of Travis. ("Manny Fernandez", Chronicle Staff Writer).*

В данном случае глагол *growl* в его прямом значении обозначает процесс звучания, издаваемый собакой. Семантическим типом предиката *growl* в данном случае является Процесс, так как в анализируемом примере можно выделить такие признаки семантической роли актанта в позиции Субъекта, как приложение (звуковой) силы Субъектом, неконтролируемость, неосознаваемость, следовательно, семантическая роль субъекта определяется как Агентив.

Пример 2: *She growled at her child and his stubborn defiance. He had far too much of his father in his blood ("Born of Legend", Sherrilyn Kenyon).*

В этом примере *growl* употребляется в контекстуальном значении, образованном на основе когнитивной метафоры. Здесь можно наблюдать переход семантической информации из сферы источника (звук озлобленного животного) в сферу мишени – эмоциональная коммуникация. Здесь происходит смена семантического типа предиката: из Процесса он становится Действием. Семантическими признаками в составе семантической роли Субъекта становятся: контролируемость, осознаваемость приложения силы. Отсюда семантическая роль Субъекта может быть охарактеризована как Деятель.

Глагол *growl* начинает функционировать в иную когнитивную конструкцию, а именно в лексико-семантической группе глаголов эмоциональной коммуникации. В этом случае глагол становится семантическим типом предиката Действие, предполагающим контролируемость в составе семантической роли и проявление высшей психической деятельности субъекта.

Проанализируем случай глагольной метонимии. Метонимия в современной лингвистике определяется как механизм речи, или троп, состоящий в регулярном или окказиональном переносе имени с одного класса объектов или единичного объекта на другой класс или отдельный предмет, ассоциируемый с данным предметом по смежности, сопредельности, вовлеченности в одну ситуацию. По мнению ряда лингвистов, в основе глагольной метонимии лежат более сложные когнитивные процессы, чем в когнитивной метафоре. Е. С. Кубрякова отмечает, что глагол метонимичен по своей природе, при этом в основе номинации глаголом целой ситуации лежат именно метонимические модификации, когда один или несколько компонентов ситуации, будучи обозначенными, проявляют способность вызывать в воображении динамику ситуации в целом [Кубрякова 1992, 84].

Например, в предложении 3. *The ship was fishing in Canadian waters* наблюдается метонимический сдвиг по модели ОБЪЕКТ→ДЕЙСТВИЕ (object→action). Данный перенос подчеркивает значение существительного, функционирующего как объект, вовлеченный в действие, и в этом действии он выполняет функцию глагола. Значение существительного *fish* – рыба переносится в значение глагола *fish* – ловить рыбу и

реализуется по принципу смежности значений [М.Кuczok 2014]. Субъект наделяется семантической ролью Деятеля, хотя это и коррeферентная роль. В данном случае речь идет о метонимическом способе языкового выражения Субъекта, наделенного высшей психической деятельностью. Следовательно, семантической ролью Субъекта является Деятель, а семантическим типом предиката – Действие.

Анализ появления новых значений в семантической структуре английского глагола, а также их контекстуальных значений на основе рассмотрения стандартных языковых механизмов в системном функционировании лексикона отдельного языка показывает плодотворность теоретических положений нашего выдающегося ученого лингвиста Селиверстовой Ольги Николаевны.

#### Список литературы

1. Диярова Л. А. Когнитивные основания семантических мутаций анималистической глагольной лексики английского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Уфа: БГУ, 2019. – 24 с.
2. Кубрякова Е.С. Глаголы действия через их когнитивные характеристики // Логический анализ языка. Модели действия. – М.: Наука, 1992. – С. 84-90.
3. Лакофф, Д., Джонсон, М. Метафоры, которыми мы живем / Д. Лакофф, М. Джонсон; пер с англ. Н.В.Перцова // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. – С. 387–415
4. Рахилина, Е. В. Лингвистика конструкций [Текст]: монография / Е.В. Рахилина. – М.: Издательский центр "Азбуковник", 2010. – 584 с.
5. Селиверстова О. Н. Семантические типы предикатов в английском языке // Семантические типы предикатов. – М.: Наука, 1982. – 370 с.
6. Шабанова Т.Д., Швайко Я. В., Волкова Н. В. Семантические модуляции в глагольной лексике английского и русского языков в единстве семантического, когнитивного и конструктивного подходов. – Уфа, 2015. – 259 с.
7. Kuczok M.. The interaction of metaphor and metonymy in noun-to-verb conversion [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.researchgate.net/publication/276025996>.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Саубанова Лиарина Альфировна**, Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акмиллы, кафедра межкультурной коммуникации и перевода, аспирант, 89279267323, liarina@mail.ru

**2. Шабанов Олег Александрович**, к.п.н., доцент, завудующий кафедры межкультурной коммуникации и перевода, БГПУ им.Акмиллы, 89374897777, golfufa@gmail.com

УДК 373.1

**ХӘЗЕРГЕ ЗАМАН БЕЛЕМ БИРЕҮСИСТЕМАҢЫ:  
«ОНЛАЙНБАШКОРТ ТЕЛЕ» – АКМУЛЛА УНИВЕРСИТЕТЫНЫҢ БАШКОРТ  
ТЕЛЕНӘ ӨЙРӘТЕҮ БУЙЫНСА ХАЛЫК-АРАДИСТАНЦИОН СИСТЕМАҢЫ**

*Тагирова С.А., Гейт М.В, Иргалина З.Г.  
БГПУ им. М. Акмиллы, г. Уфа*

**Аннотация.** В статье рассматриваются пути дистанционного изучения башкирского языка. Авторы анализируют существующие ресурсы по данной проблеме,

как разработчики Международной системы обучения башкирскому языку, подробно знакомят с данной системой и предлагают методические рекомендации по эффективному ее использованию.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение башкирскому языку, Международная система обучения, эффективные пути использования, онлайн-курс.

## **MODERN EDUCATION: "ONLINE BASHKIR LANGUAGE" - INTERNATIONAL SYSTEM OF TEACHING BASHKIR LANGUAGE AT THE AKMULLA UNIVERSITY**

**Abstract:** The article considers current form of learning Bashkir language. "Online Bashkir language" is an international distance learning system for the Bashkir language, created by specialists of the Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla. Studying a language is interesting and affordable – from anywhere in the world a person can enter this system and soon master the Bashkir language. The developers tried to make the material convenient and simple. Education is divided into sections. Each section consists of lessons. Also, by entering the system, you can test your knowledge about the Republic of Bashkortostan and visit virtual tours of the natural monuments of the region. The authors analyze the distance learning system as one of the most effective ways of studying Bashkir language.

**Key words:** distance learning of the Bashkir language, the international system of education, effective ways of use, online course.

Һуңғы йылдарҙа туған телдәргә Интернет кинлектәренә күсерәү, улар буйынса онлайн-курстар төзөү һәм уҡыусыларҙы, студенттарҙы, бөгә тел менән кызыкһыныусыларҙы төрлө дистанцион әсбаптар, кулланмалар менән тәьмин итеү мәсьәләһе актуаль булып тора.

Информацион быуат заманында йәшәйбәз. Интернет-технологиялар телебезҙе өйрәнәүгә ныклы үтөп инә. Белеүегезсә, электрон дәреслектәр, китаптар, электрон көндәлектәр, журналдар барлыкка килде. Дәрестәрҙә төрлө сайттар, виртуаль энциклопедиялар материалдарын кулланыу заман талабына әүерелде [3, с.25].

Интернет һәм тел – бөгөн был мәсьәлә көн үзәгенән төшмәй. Башкорт телен дә Интернет кинлектәрендә өйрәнәү буйынса уңыштар бар. Хәҙерге башкорт теленең Интернет донъяһына үтөп инеүе, уның социаль селтәрләргә йәшәй башлауы күптән билдәле факт. Хәҙерге ваҡытта мәсьәләнең педагогик торошон өйрәнәү бик актуаль. «Башкорт википедияһы», «Башкорт теленең лингвистик корпусы» һымак масштаблы проекттар донъя күрә [2, с.116]. Шулай за, телебезҙе өйрәнәү һәм уның буйынса онлайн-курстар эшләү, дистанцион уҡытыуҙы яйға һалыу, көндәлек тормошта уны өйрәнәргә теләүселәрҙең ихтыяждарын кәнәгәтләндерәү буйынса байтаҡ хәл итәһе мәсьәләләр бар.

Туған телебезгә өйрәтәүҙә интернет-ресурстар уҡытыуҙың иң мөһим бурыстарының береһе – уҡыусыла предметка карата кызыкһыныу уятыу. Улар зур теләк менән дәрескә йөрөй, һәр береһендә компьютер менән эшләү, яуап бирәү теләге тыуа. Интернет ярзамында төзөлгән тест, викторина, сканворд, анаграмма кеүек эш төрҙәре, төрлө сайттарҙағы башкорт халкының мәҙәниәте, теле тураһындағы материалдар уҡыусыларҙың белем кимәлен тәрәнәйтәү өсөн дә уңайлы.

Интернеттың иң мөһим педагогик әһәмиәте – балаларҙа белем алыу мотивацияһын һәм кызыкһыныуын уятыуға, донъяуи белемдәрән арттырыуға. Шулай уҡ ваҡытта интернет-ресурстар бөгөнгө педагогика фәнендә информацион-предмет мөһимәте тыуырыу сараһы булып каралып, коммуникатив һәм лингвистик компетенцияны үстәрәү алымы буларак та карала.

Мәсьәләнен туған телдәрзе өйрәнеү һәм уларзы цифрлы белем биреү системаһына өлөшләтә күсерәүактуаллегенән сығып,Мифтахетдин Акмулла исемендәге Башкорт дәүләт педагогия университеты башкорт филологияһы укытыусылары тарафынан2015 йылдан«Онлайн башкорт теле» курсы өстөндә эш башлана [1, с.117].

Был проект «Башкорт теленә өйрәтәүзең халык-ара системаһы» исеме астында башлана. Онлайн курсты MOODL системаһындаregion.bspu.ru Интернет адресы буйынса табып була.

Курстың түбәндәге бүлектәрен айырып билдәләргә мөмкин:

1. «Башкортстанды һәйбәт беләһегезме?» рубрикаһы сайтка башлап инеүселәрзе республика һәм уның күркәм урындары, мәзәниәте менән таныштырыу функцияһын башкара. Бында башкарылған тест ярҙамында һәр кеше үзенән Башкортостан хақындағы белемдәрен тикшерә ала. Был бүлектәң максаты – телде өйрәнеүзе лингвомәзәни нигеззә алып барыу, башкорт теле курсы алдынан халык мәзәниәте тураһында төшөнсә еткерәү.

2. «Башкорт телен башлап өйрәнеүселәр өсөн» бүлегендә курска инеүселәр сайтта регистрация үтергә һәм дистанцион укыузы башларға мөмкин. Курс тамамланғандар һуң, укыусылар махсус тест эшләй һәм электрон сертификатка эйә була.

Был бүлектәң мөһим үзенсәлеге – башкорт телен интерактив нигеззә өйрәнеүгә королюнда. Грамматика диалогтар һәм коммуникатив ситуациялар менән аралаштырып бирелә. Һәр башкортса һөйләшеүгә кағылышлы видеоситуация ниндә йзә булһа коммуникатив сценарий буйынса укыусыларға еткерелә, уларза халкыбызға хас юморзы, республикала йшәүсе бүтән милләт вәкилдәренә бәйле күренештәрзе лә табып була.

3. Өсөнсө бүлектә башкортса-русса электрон һүзлек бирелә. Бындағы материал башкорт телен өйрәнеүселәрзән төп белемен тулыландырыузы, лексиканы үзләштереүен күзаллай.Электрон һүзлектәң төп уңышы – һәр һүззән аудиоязмаһының бирелеүендә. Тимәк, башкорт телен өйрәнеүсе һәр укыусы үз аллы рәүештә уның әйтелеш нормаларын – орфоэпияһын үзләштерә ала, телмәр мәзәниәте үсешәүе өсөн бөтә шарттар тыуа.

Шулай за, башкорт теле буйынса төп нигез булған был бүлектәң материалдарға әле ярлырак булыуы күзгә ташлана. Туған тел грамматикаһы, дөрөс языу кағизәләре, пунктуация буйынса байтак материалдар менән тулыландырыу, телде тәрән һәм системалы рәүештә үзләштерәү өсөн файзалы мәғлүмәттәр өстәү эштәрен тәкдим итеү курстың киләһе кимәлдәрендә күзаллана.

4. Курстың дүртенсе бүлеге –«Башкортостан мөйөштәре»: бында без республиканың төрлө урындарының фотолары, гүзәл тәбиғәт күренештәре менән осрашабыз. Сәйәхәт итеү максатында һәм телде өйрәнеүселәр өсөн был бүлектәң әһәмиәтебик зур.

5. «Өстәмә материалдар» бүлегендә иһә, без башкортса Интернет-ресурстар һәм медиатекаһы таба алабыз. Башкортса сайттарза ,мәсәлән, Зәки Вәлиди исемендәге китапхананың электрон ресурстарында, башкамилли ойшмаларзғыа байтак тарихи-мәзәни һәм тел буйынсақызыклы мәғлүмәттәрзе табып була. Шулай ук, электрон дәреслектәрзе, кулланмаларзы туплаусы бүлексәләр зә бар. Шулай за, видео, фольклор кеүек бүлектәрзе тулыландырыу кәрәклегә асықлана.

Шулай итеп, «Онлайн башкорт теле» курсы, иң беренсе сиратта халык-ара кимәлдә туған тел менән таныштырыу, республикабызға сәйәхәт итергә теләүсе йәки уның менән кызыкһыныусылар өсөн тәғәйенләнеүе менән кызыклы. Бындай һәр төрлө халык вәкиле башкорт теле һәм халкыбыз йшәгән республика тураһында иң кәрәкле мәғлүмәт таба ала. Курс башкорт телен башлап өйрәнеүселәр һәм үз туған телен тәрәнәрәк өйрәнергә теләүселәр өсөн тәкдим ителгән башка онлайн-ресурстар менән дә

туранан-тура бэйләнештә тора. Башкорт телен өйрәнеүселәр өсөн ул еңел аңлайышлы булыуы, коммуникатив принципка нигезләнеүе менәнменән айырылып тора. Ресурсты артабан да байытыу һәм тулыландырыу эштәре бөгөнгө көндә ләактив дауам итә.

### ӘЗӘБИӘТ

1. Ижбаева Г.Р. Цифровизация образования и новые технологии в обучении родным языкам // Электронная письменность народов Российской Федерации: опыт, проблемы перспективы: Материалы II Международной научной конференции (Уфа, 11–12 декабря 2019 г.). – Уфа : Башк. энцикл. 2019. – С. 115-118.
2. Сиразитдинов З.А. Башкирский язык в интернет-технологиях // Проблемы востоковедения. – 2010. – №2. – С. 115-125.
3. Сысоева П.В., Евстигнеев М.Н. Использование современных интернет-ресурсов в обучении языку и культуре // Вестник МГУ. – 2010. – №3. – С. 23-29.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Тагирова Салима Айбулетьовна**, к.п.н., доцент, Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акумуллы, кафедра башкирского языка и литературы, 89273520050, sali-t@mail.ru

**2. Гейт Маргарита Вячеславовна**, Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акумуллы, факультет башкирской филологии

**3. Иргалина Земфира Гамировна**, Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акумуллы, факультет башкирской филологии.

УДК 94.63.3(0)  
94(47) «1917-1991»

### О МЕТОДИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ВОПРОСОВ ИСТОРИИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В ШКОЛЕ

*Алмаев Р.З.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М. Акумуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются ключевые методические проблемы преподавания истории Великой Отечественной войны на уроках истории в школе. Представлен анализ основных учебников по истории, в том числе по истории войны.

**Ключевые слова:** преподавание истории, Великая Отечественная война, методика преподавания

### THE METHODOICAL ISSUES OF TEACHING THE HISTORY OF THE GREAT PATRIOTIC WAR IN SCHOOL

**Abstract.** The article reports the key methodical problems of the teaching the history of the Great Patriotic War in the history lessons at school. The analysis of the main history's textbooks, including the history of the war is presented.

**Keywords:** teaching of the history, Great Patriotic War, methodic of teaching

Актуальность данной темы объясняется отсутствием у современной молодежи объективного и точного представления о периоде Великой Отечественной войны. Ситуация с недостаточным владением хронологией, процессами, терминами и понятиями войны у школьников проявляется при сдачи ОГЭ и ЕГЭ в 9 и 11 классах.

Кроме того, многообразие учебников и учебных пособий в 1990-е, начале XXI века находилось в противоречии с обеспеченностью школ необходимой учебно-методической литературой. Создание в 2015 г. на основе Историко-культурного стандарта новых учебников отечественной истории не предполагало наличия единственной книги по определенному курсу. Учебники нового поколения должны были отражать требования к личностным, метапредметным и предметным результатам обучения, содержащиеся в государственном стандарте. Выпуск учебников по отечественной и всемирной истории начал осуществляться основными издательствами: «Просвещение», «Русское слово», «Дрофа», «Мнемозина», «Баласс», «Вентана-Граф», «Академия», «Клио Софт». Каждый из них имеет свои достоинства и недостатки.

В рамках перехода к линейной системе обучения истории есть основание полагать, что «белых пятен» в знаниях школьников о Великой Отечественной войне станет меньше. Учащимся в 10-11 классах будет легче воспринимать проблемные вопросы, анализировать документальные источники. К этому располагает, например, новый учебник, подготовленный издательством «Русское слово»[5].

Обратимся к методическим проблемам преподавания вопросов истории Великой Отечественной войны. В первую очередь это проблема отбора содержания. Тема войны необъятна. Поэтому очень сложно уместить четыре года войны в 5 отведенных для изучения часа в 11 классе? Новых сведений и фактов становится все больше. Возникает вопрос о первостепенных знаниях школьников. Как правило, яркие подвиги и душераздирающие трагедии войны затмевают общую картину войны. Встречаются школьники, прекрасно ориентирующиеся в тактико-технических характеристиках советских и немецких самолетов и танков. При этом они путаются в последовательности основных сражений, не могут назвать имена героев-символов войны, решения международных конференций и т.д. Поэтому чрезвычайно важно правильное выделение постановки проблемы к уроку. В разделе, посвященном Великой Отечественной войне, она очевидна, «Благодаря каким факторам СССР победил в войне?».

Преподавание курса новейшей истории в старших классах в условиях информационного общества требует постоянного совершенствования учебно-методической литературы для учителей. Тема Великой Отечественной войны наиболее фальсифицируемая, чем все остальные трудные вопросы истории России. СМИ, кинематограф, учебная и художественная литература, мемуары очевидцев событий демонстрируют авторские версии событий войны. Современным школьникам непросто отличить официальные научные подходы в интерпретации войны от источников информации, носящих умышленный характер фальсификаций в конъюнктурных и политических целях.

Учителя продолжают испытывать недостаток востребованных педагогическим сообществом профессионально подготовленных методических пособий. Крайне мало грамотных учебных пособий, ориентированных на формирование педагогической основы патриотизма и гражданственности для проектирования стратегии изучения новейшей истории России. В этой связи представляется полезной для учителей учебное пособие ведущих методистов-историков Е.Е.Вяземского и О.Ю.Стреловой[1], где представлен научно-методический опыт противодействия фальсификациям истории.

Следует порекомендовать учебное пособие, подготовленное известным историком М.М.Гориновым и М.Ю.Моруновым[2]. Авторы рассматривают широкий комплекс дискуссионных вопросов войны. Данная брошюра, подготовленная в свете реализации Историко-культурного стандарта, несомненно, может оказать практическую помощь учителям истории общеобразовательных школ. Она способствует самостоятельному и глубокому изучению учителями этого трагического и героического периода истории страны. Различные исследовательские подходы и

оценки событий истории Великой Отечественной войны содержатся в учебном выпуске электронного журнала «История» [3, с.7].

Выглядит актуальной проблема совмещения «критического» и «героического» подходов в преподавании всей военной истории нашей страны. В условиях компьютерного образования подача исторического материала, отражающего героизм советских людей на фронтах и в тылу в годы Великой Отечественной войны, должна являться ключевой в процессе преподавания в общеобразовательной школе. Изучение данной темы имеет высокий воспитательный потенциал. Между тем, в современных учебниках истории герои войны практически не фигурируют, упоминаются фрагментарно. Учителя истории вынуждены компенсировать этот пробел путем проведения внеклассных мероприятий. В качестве вынужденного педагогического подхода применяется подготовка учащихся презентаций о героях войны и тыла.

На протяжении конца 1980-х – 1990-х гг. героизация Великой Отечественной войны постепенно сменялась дегероизацией нашей военной истории. Свой вклад в этот процесс вносили кинематограф, журналисты и некоторые исследователи. На отдельных этапах конца XX века представления о нашей Победе, и о самой истории Великой Отечественной войны изменилось непосредственно и через школьные учебники истории.

Отметим учебники, написанные на основе концепции тоталитаризма, среди которых наибольшую критику вызвало издание А.А. Кредера «Новейшая история зарубежных стран» (М., 1998). Это в целом добротное учебное издание по всемирной истории, однако, заметно принижающее роль советского народа во Второй мировой войне. Недаром в обществе даже утвердилось мнение, что это был идеологический заказ Фонда Сороса.

Не остались в стороне от критики и герои войны. И, первым делом, уничтожались образы героев Великой Отечественной, которые стали ее символами, – А. Матросова, А. Гастелло, З. Космодемьянской, М. Кантарии, М. Егорова, 28 панфиловцев и другие. Война породила колоссальный пантеон героев. Некоторые авторы пишут о вынужденном характере героизма, об идеологическом преувеличении героической составляющей Великой Отечественной войны. Другие исследователи, считают, что уничтожение героического образа войны ни что иное, как часть операции холодной войны против Советского Союза

Публикация Е.А. Сенинской «Героические символы: реальность и мифология войны» является, пожалуй, одной из наиболее интересных работ в свете исследуемого вопроса. Среди методов, которые использовала система для создания символов, Е.А. Сенинская называет создание пропагандистского клише, для мифологизации героев войны [6, с.30-44].

На наш взгляд, процесс канонизации отдельных героев, когда они становились легендами и символами Великой Отечественной войны, являлся закономерным в условиях того времени. В какой-то степени герои-символы становились частью породившей их коммунистической системы. Но нельзя забывать о том, что советские люди переживали тяжелейшие физические и морально-психологические нагрузки. Они нуждались в примерах для подражания. Символы играли важнейшую мобилизующую роль.

В условиях информационного общества, давления электронных СМИ на умы и сознание молодого поколения современному учителю важно определиться с методическими приемами преподавания вопросов истории Великой Отечественной войны в школе. Следует учитывать основные тенденции исторического образования, базирующиеся на патриотических ценностях и гражданственности, способствующие самоидентификации молодежи.

### Список литературы

1. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Феномен фальсификации истории России и историческое образование школьников. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2014. 136 с.
2. Горинов М.М., Моруннов М.Ю. Великая Отечественная война 1941-1945 гг. Дискуссионные вопросы: пособие для учителей общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2016. 64 с.
3. Ломовцев А.И. Средства массовой информации в годы Великой Отечественной войны. Пенза: ПГПУ. 2003. 217 с.
4. Мягков М.Ю., Никифоров Ю.А., Суржик Д.В. Трудные вопросы истории России. История Великой Отечественной войны. 1941-1945 гг. учебное пособие по элективному курсу для образовательных учреждений РФ // Электронный научно-образовательный журнал «История». Выпуск е 2. Дата публикации 16.04.2015. <https://history.jes.su/issue.2015.1.e2/>(дата обращения: 02.12.2014).
5. Никонов В.А., Девятков С.В. **История России. 1914 г. — начало XXI. 10 класс. Базовый и углублённый уровни. В 2 частях. М.: Русское слово, 2019. 240 с.**
6. Сенявская Е.Е. Героические символы: реальность и мифологизация символов войны // Отечественная история. 1995. №5. С.30-44.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**Алмаев Рустам Закирович**, кандидат исторических наук, доцент БГПУ им. М. Акмуллы. E-mail: [almaev\\_history@mail.ru](mailto:almaev_history@mail.ru)

УДК 81-115

### ФОНОЛОГИЧЕСКИЕ ВАРИАНТЫ ОДНОСЛОЖНЫХ КОРНЕВЫХ ОСНОВ В ОБЩЕМ ФОНДЕ АЛТАЙСКОГО ЯЗЫКОВОГО СООБЩЕСТВА

*Халиуллина Н.У.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье анализируются фонологические варианты общей лексики тюркских языков Урало-Поволжья, монгольских и тунгусо-маньчжурских языков. Они рассматриваются нами как варианты гомогенных лексических единиц.

**Ключевые слова:** сравнительно-историческое языкознание, алтайская семья языков, односложная корневая основа, фонология, лексика.

### PHONOLOGICAL OPTION OF SINGLE-SIMPLE ROOT BASES IN THE GENERAL FUND OF THE ALTAI LANGUAGE COMMUNITY

**Abstract.** This article analyzes the phonological variants of the general vocabulary of the Turkic languages of the Ural-Volga region, Mongolian and Tungus-Manchu languages. They are considered by us as variants of homogeneous lexical units.

**Keywords:** comparative historical linguistics, Altai family of languages, monosyllabic root base, phonology, vocabulary.

Односложные корневые основы (далее – ОКО) алтайских (тюркских, монгольских, тунгусо-маньчжурских) языков в широком плане – это «вполне



эластичные, гибкие по своей природе языковые единицы» [Кайдаров, 1986: 69]. Оставаясь в целом гомогенными для многих языков алтайской семьи, большое количество ОКО функционируют в этих языках в виде различных фономорфологических вариантов (или рефлексов) в пределах допустимых комбинаторных изменений и семантических дифференциаций.

В тюркских, монгольских, тунгусо-маньчжурских языках факторы вариативного развития ОКО реализуются как на основе общих закономерностей структурного (строевого) развития указанных языковых семей в целом, так и особенностей каждого их представителя в отдельности. При этом они, как отмечают многие исследователи, отражают в себе и факторы внешних воздействий, и следствия длительных исторических контактов языков на всем протяжении их эволюционного развития и формирования.

В данной статье в плане фонологической комбинаторики анализируются ОКО тюркских языков Урало-Поволжья (т.е. татарского, башкирского, чувашского языков) и представители монгольской и тунгусо-маньчжурской семьи языков. Термин алтайское языковое сообщество употребляется нами в том же значении, что и алтайская языковая семья.

В структуре базисной лексики исследуемых языков имеется общий фонд односложных корневых основ, представляющих собой межъязыковые и внутриязыковые вариации, скорее всего, по нашему мнению, одних и тех же гомогенных лексических единиц. Например, общеалтайский корень *\*jom-*, выражающий в своем семантическом развитии смысл «закрывать; зажмурить, щурить глаза», в тюркских, монгольских, тунгусо-маньчжурских языках употребляется в более 25 комбинаторных вариантах: *йом--жом ~\*ум--йем--жум--сим--жым--жим--ним--н'им--ниф--нуп--сом--ном--сом--им--сэм--сум--хум--чим--чим-* и др.

Говоря о фонологических факторах, необходимо отметить, что, с одной стороны, они объединяют языки, а с другой – подвергают их внутренней дифференциации, т.е. в одном случае они выступают как основная причина структурных(фонологических, морфонологических) изменений односложных основ, а в другом – в качестве следствия.

Вариативные межъязыковые изменения односложных корневых основ как в языках алтайской семьи, в общем, так и в языках отдельных представителей, происходят на основе соответствий как слогаобразующих гласных (в структурных типах *Г, ГС, ГСС, СГ, СГС, СГСС*), так и анлаутных и аулаутных согласных.

Несомненный интерес представляет форма бытования вариантов ОКО не только в разных языках, но и в одном и том же языке. Есть варианты общеалтайских односложных корневых основ, которые частью бытуют самостоятельно, частью употребляются только в изолированном виде, т.е. в структуре производных основ. Такие варианты, как правило, не всегда сохраняют между собой былую семантическую связь и чаще всего воспринимаются носителями языка как разные лексические единицы. В одних случаях параллельному употреблению в одном и том же языке вариантов одной и той же гомогенной лексической единицы благоприятствует утрата между ними этимологической связи, в других – семантическая дифференциация в силу изменения их внешнего облика, а в третьих, консервация в структуре производных основ и т.д.

Приведем некоторые примеры из тюркских, монгольских и тунгусо-маньчжурских языков. Так, в татарском языке вполне самостоятельно функционирует корень *и- [ʔ]* «гнуть, сгибать» [Халиуллина, Шайхулов, Словарь..., 2004] эквивалентом которого в башкирском языке является основа *эй-* в том же самом значении. Наряду с ними в исследуемых языках бытуют гомогенные варианты, но уже в структуре производных основ: *и+йэлэш-, и+лэш-, э+йэлэш-* привыкнуть (т.б.), *и+жилших-* сдружиться, свыкнуться, *э+јэлэк* дружный [ТМС, II, 442]; *и+лектер-*

приучать (т.), *u+nал-, u+нэл-* умолять, просить (т.,б.); *u+n* порядок, хороший результат (т.,б.,чув.), *u+nле* удобный, подходящий (т.,б.), *э+в* удобство (монг.); *u+nташ* друг, товарищ, коллега, супруг (т.,б.), *u+ш* друг, ровня, супруг, пара (т., б.) [Халиуллина, Шайхулов, Словарь..., 2004].

Данные лексические единицы показывают различные отношения между людьми, но по смыслу соотносятся с вышеуказанным общим значением корня \**u-*. В различных фонологических вариантах эта корневая морфема также представлена в “Древнетюркском словаре”: \**eg-* сгибать; \**ij-* тжс (ЭСТЯ), \**äy-* тжс (СФТЯ). В силу изменения выразительной и смысловой сторон, указанный корень взаимосвязан с другими параллельными формами: *э+йбэт* хороший (т.,б.), *э+йнет* тжс (чув.), *e+witле* согласованный (чув.), *a+ja* хороший (ТМС,18), *a+йтай* подходящий, приличный (монг.).

В вариантах, обозначающих трудовую деятельность человека, вышеуказанная корневая основа \**u-* употребляется в составе основ *u+lэ-* пряхть (т.,б.), *u+z-* давить, мять (т.,б.), *u+реш-* достигать (т.,б.), *u+m-* делать, сделать, совершить (т.,б.), *u+ш-* крутить, вить, плести, соединить (т.,б.); также в лексемах, показывающих родственные отношения, *u+гез* двойня, близнецы (т.,б.), *u+кир*, *u+кирэ* двойня (калм.,ТМС, 301) наблюдается общий смысловой компонент “привести в равномерное состояние→одинаковый” (т.е. буквально “приведенное в состояние “*u*”; “быть гнутым”).

Большинство из вышеприведенных примеров в современных языках являются консервированными, но в их составе, исходя из общего смысла, можно наметить гипотетически корневую основу *u-* [\**iʃj-*]. Как видно, предполагаемый архетип корня \**iʃj-* в исследуемых языках сохранился в составе этимологически затемненных основ. Его варианты – результат вполнезакономерных фонологических соответствий слогаобразующих гласных *u~a~э~ä(ə)* и появляющихся после корневого гласного согласных *j~ж~н~н~н~ш~з~т~\*g(γ)~г~к*. В семантическом плане однословная морфема \**iʃj-* (в его вариациях) сгруппировалась вокруг наиболее общих, но близких друг другу понятий: “гнуть, сгибать→удобный→совершенный”.

Примером семантической дифференциации гомогенных ОКО в результате развития корневой основы и разной огласовки вариантов в тюркских языках Урало-Поволжья в контексте алтайского языкового сообщества могут являться варианты: *том~той~төй~тој~\*tön~тон*  
*~төн~дөн~дон~чөн~чун~тYг~түк~ток~тох~тух~дуг~цаг~тYУ*. Так, в Радловском словаре наличествует лексема *том+алак* “круглый шарообразный; толстый” (Радл.,1236), которая в казахском языке А.Т. Кайдаровым указано в форме *тӘм* нечто округлое, выступающее овальным тупым концом (каз.), чему параллельно в башкирском языке *тум+алак* круглый (б.). Здесь же в башкирском языке образуется *дум+бар* куча, которое налицо показывает фонетическиесоответствия [t-d], [o~u].

В указанных языках от корневой морфемы \**tü(\*tu)* образованы *төй+өрсә* комочек (б.), *төн* нечто круглое, переворачиваемое, опрокидываемое (каз.), *тYг+әрәк, тYн+әрәк* круглый (т.,б.), *түк+ерек* тжс (чув.), *тух+эрэн* круглый (бур.), *дуг+арик* тжс (монг.), *цаг+ариг* обруч (монг.), *дон+n'онга* кружок (ТМС,216). Здесь , вероятно, первичный корень \**tü/\*tu*.

Если вести дальнейшие поиски по пути выявления теоретически вероятных фонологических и семантических соответствий данной корневой основы в тюркских языках Урало-Поволжья в контексте алтайского языкового сообщества, то можно обнаружить целый ряд гомогенных производных основ с одним и тем же кругом значений (т.е. объединенных единой идеей). Например, *тYУ+дэк* клубок волос или шерсти, из которых вьют веревку (монг.), *чун+ур-* катиться [ТМС, II, 415], *ток+ор-* кружиться [ТМС,II,192], подниматься, виться (о дыме), обволакивать, катиться кубарем, вращать (эвенк.), *тох+ој-* кружиться, крутиться, ходить кругом (нег.),

*тох+оро* колесо, обод (ма.), *той+ро-* обходить вокруг чего-нибудь (бур., монг.), *тон+олло* круг [ТМС,П,198], *той+оно-* свертываться кольцом [ТМС,П,191]; *дум+бар* куча (б.диал.); *дем, док,дом, дон* нечто округленное, выпуклое; с тупым концом, кольцеобразное (каз), \**tön-* вращаться, обращаться, переворачиваться, *дөн-* переворачивать обратно; возвращаться [ЭСТЯ,360].

Как видно из примеров, первичный корень, обозначающий “нечто круглое, шарообразное”, образует целый вариативный ряд, образованный на основе вполне закономерных звуковых соответствий гласных *о~о~у~Y*, анлаутных согласных фонем *т~д~ч~ц* и ауслатных согласных фонем *й~м~н~н~г~к~х*.

Не ставя цели установления изначальных форм (или архетипа) алтайского корня, попытаемся проиллюстрировать амплитуду комбинаторных изменений односложных корневых основ тюркских языков Урало-Поволжья (татарского, башкирского, чувашского) с данными алтайского языкового сообщества (монгольских, тунгусо-маньчжурских), реализующихся в виде межъязыковых и внутриязыковых вариантов.

Межъязыковые варианты односложных корневых основ исследуемых языков представляют собой лексические единицы, отличающиеся друг от друга лишь по внешнему признаку, но в то же время гомогенные по своему происхождению; внутриязыковые варианты односложных корневых основ выступают как бы рефлексом тех же межъязыковых вариантов, образующих в свою очередь, микросистему вариаций внутри отдельно взятого одного языка.

Как показывает проанализированный нами материал, существенную роль в образовании межъязыковых вариантов (или звуковых рефлексов) односложных корней и основ играют соответствия и чередования звуков. В том и другом случаях мы имеем дело с переходом одного качества гласных и согласных в другое. Но если при чередовании звуков, происходящем, как правило, в структуре производных образований, имеем дело с воздействием на него определенных фонологических факторов, то при соответствии звуков таких факторов вообще нет и переход одного звука в другой в структуре ОКО происходит как бы спонтанно. Этот переход определяется структурным развитием каждого конкретного языка, в данном случае – тюркских языков Урало-Поволжья, а также монгольских, тунгусо-маньчжурских языков.

В результате наших исследований фонологической комбинаторики языков алтайской семьи формируются таблицы комбинаторных соответствий гласных и согласных звуков в родственных языках.

*Сокращения, принятые в работе:* б. – башкирский язык, бур. – бурятский язык, др.-тюрк. – древнетюркский язык, каз. – казахский язык, калм. – калмыцкий язык, ма. – маньчжурский язык, монг. – монгольский язык, нег. – негидальский язык, ороч. – орочский язык, орок. – ороксинский язык, т. – татарский язык, чув. – чувашский язык, уд. – удэгейский язык, улч. – улчский язык, эвен. – эвенский язык, эвенк. – эвенкийский язык, ДТС – Древнетюркский словарь, ЭСТЯ – Этимологический словарь тюркских языков, ТМС – Сравнительный словарь тунгусо-маньчжурских языков.

### Список литературы

1. Древнетюркский словарь. – Л.: Наука, 1969. – 676 с.
2. Кайдаров А.Т. Структура односложных корней основ в казахском языке. – Алма-Ата: Наука, 1986. – 322с.
3. Радлов, В.В. Опыт словаря тюркских наречий. Т. 4 – СПб.: Типография Имп. акад. наук, 1911. – [2] с., 2230 стб., 107 с.
4. Сравнительный словарь тунгусо-маньчжурских языков: материалы к этимологическому словарю. – Л.: Изд-во “Наука” Ленинградское отделение, 1975. URL: <https://altaica.ru/tms.php>
5. Севортян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков: Общетюркские и межтюркские основы на гласные, 1974. – 768 с.

6. Татар теленен анлатмалы сүзлеге. тт. I-III. – Казан, I – 1977. – 476 бб., II – 1979. – 726 бб., III – 1981. – 832 бб.

7. Халиуллина Н.У., Шайхулов А.Г. Тюркские языки Урало-Поволжья в контексте алтайского языкового сообщества (опыт лексико-семантического и идеографического словаря) : словарь : в 2 ч. /; Вост. ин-т экономики, гуманитар. наук, упр. и права; науч. ред.: Э. Р. Тенишев, Г. Ц. Пюрбеев. – Уфа : Вост. ун-т, 2004Ч. 1. – 224 с., Ч. 2. – 270 с.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**Халиуллина Нурия Усмановна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры татарского языка и литературы БГПУ им. М.Акумлы, nurkha@yandex.ru

УДК 811.161.1.271

### ЛЕКСИКОН БЛОГЕРА

*Хакимова А.Р., Фомина Ю.С.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумлы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматривается блог как жанр сетевого дневника, контент которого служит богатым материалом для изучения лексикона автора Интернет-ресурса. На примере текстов блогера Никиты Сухорутченко выявлены особенности индивидуального словарного запаса современного носителя русского языка.

**Ключевые слова:** блог, лексикон, лексико-фразеологические средства.

### BLOGGER'S LEXICON

**Abstract.** This article considers the blog as a genre of online diary, the content of which serves as rich material for studying the lexicon of the author of the Internet resource. Using the texts of the blogger Nikita Sukhorutchenko as an example, the features of the individual vocabulary of a modern native speaker of the Russian language are revealed.

**Key words:** blog, lexicon, lexical and phraseological means.

В условиях функционирования современного общества Интернет не только играет огромную роль в развитии высоких технологий, но и становится важной частью жизни многих людей. Как глобальная коммуникационная сеть Интернет характеризуется сложной структурой, одним из значимых элементов которой является блогосфера, представленная совокупностью блогов, обычно тесно связанных между собой [2]. Блог – это электронный ресурс в виде журнала, дневника, он поддерживается на персональном веб-сайте, специально предназначенном для ведения записей такого формата с возможностью ознакомления с ними (чтения, просмотра), комментирования другими людьми публично или в частном порядке с целью транслирования данной информации определенной группе пользователей. В зависимости от числа людей, наполняющих контент блога, последний имеет личный характер или представляет собой форум. Жанр блога является синтезированным, гибридным: во-первых, ему присущи композиционные и языковые особенности классического дневника и письма одновременно; во-вторых, он включает речевые произведения устного и письменного

характера, отражающие индивидуальные черты лексикона автора текстов – блогера. Именно язык блогеров в силу своей тесной связи с процессами, происходящими в обществе, вызывает интерес со стороны исследователей разных научных областей знания – лингвистов, психологов, социологов, политологов [3].

Лексикон рассматривается в качестве закрепленного в языковом сознании человека индивидуального словарного запаса, который может быть изучен путем анализа речевых произведений конкретного носителя языка на предмет использования в них слов, отражающих его картину мира, восприятие окружающей действительности, оценку того или иного события. Выбор лексических средств блогера обусловлен тематикой сетевого дневника, в то же время лексикон автора зачастую демонстрирует его способность использовать несколько стилей речи, сочетать элементы литературного языка и жаргонов, сленга, профессиональных языков, просторечия, диалектов, что свидетельствует о неформальном характере блогинга, реализации общения в сети Интернет и принадлежности коммуникантов социальной группе *молодежь*, поскольку большинство блогеров и их подписчиков – лица в возрасте до 35 лет [1].

Блог Никиты Сухорутченко под названием «OrtoBlogge» на платформе «ВКонтакте» дает богатый материал для выявления особенностей лексикона активного пользователя сети Интернет: контент насчитывает более тысячи постов, объемных и содержательных. Сетевой дневник включает субъективно окрашенные тексты-реакции на события в политической и общественной жизни России и мира, отвлеченные рассуждения автора, а также его обращения к читателям блога в целях получить совет. С точки зрения задействованных в постах Н. Сухорутченко языковых средств, прежде всего обращает на себя внимание широкое использование лексико-фразеологических единиц ограниченного употребления, а именно:

1) разговорных, в том числе сниженных, с оттенком пренебрежения, слов и устойчивых сочетаний: *Несмотря на свои абсолютно левачьи убеждения, я никогда не был социалистом; Сердобольные друзья и родственники; Малолетним неучам с психической неустойчивостью; Человек, обладающий таким мнением, дурак; Жаба жрет гадюку; Наплевать на материальные ценности; Вы очень классные и с вами приятно делить пространство; Стикеры — это офигенная и гениальная вещь; Нету правильных; Ему говорят тратить те же самые ресурсы на то, чтобы набить брюхо; До вас докопались какие-то мутные типы на улице;*

2) просторечных, экспрессивных (и вульгарных) слов и фразеологизмов: *Бывал в таких переделках; Короче говоря, жили на полную катушку; Я всего лишь простой пацан; Срлся с кем-то в интернете на эту тему; Но хрена с два я буду когда-то жить с леопардом;*

3) бранных единиц: *Очередной дебильной выдумке карьеризма; В мире такие дебильные праздники;*

4) жаргонизмов, элементов молодежного сленга: *Однажды в молодой прогрессивной семье, шарящей за психологошу. Ни один из вас стопудово даже близко не ожидает; И спустя некоторое время увидел ссылку на него в комментах какого-то сексистского паблика, типа, лол, смотрите на этого придурка; Часто говорил про нищобродов; Прикол в том, чтобы делать мемы для любимого паблика; Меня разбанили в Твиттере, и кто не подпишется, тот, типа?; Создавали веселые форсы; Я теперь баню людей; Заменит всем этим парням любые курсы пикапа; Хайпится, провоцирует и набирает классы; лайк, эйтер, крутяк, пофиг. Она тут спамила; Писала по десять реплаев на каждый твит. Это ок; С какой стати я буду, лол; Комменты у меня открыты; Бан нескольких токсиков влияет на манеру общения в паблике; Может фанфики какие-нибудь; Все упрется в какое-то количество лайков и какое-то количество комментов, я думал вообще о своих взаимоотношениях с хэйтирами; Ненавидящие меня гики; Мне в личку написала моя очень хорошая подруга; Я тогда не задумывался, разумеется, о том, как важны мемоделы.* Основная

мотивация Н. Сухорутченко по включению в тексты блога жаргонных элементов – приобщиться к социальной группе *молодежь*, установить / настроить продолжительную, доверительную коммуникацию с ее представителями, выделиться на фоне общей массы пользователей сети Интернет. В то же время жаргонизмы используются для обозначения объектов и явлений действительности, еще не получивших наименования в литературном языке.

К группам названных языковых средств примыкают слова, образованные на основе англицизмов: *тексточеллендж*, *гэтсбинг*, *мэнсплейнинг*, *патронайзинг*, *меганмарклить*. Они часто называют понятия, не имеющие однословного эквивалента в русском языке, их значение можно передать только описательно. Например, *меганмарклить* это — ‘оставлять в прошлом людей, которые вас не ценят, и двигаться дальше’; *гэтсбинг*— ‘размещение фотографии, видео или селфи в публичных социальных сетях с единственной целью – чтобы их увидел интересующий вас человек’; *мэнсплейнинг* – ‘снисходительная манера мужчин объяснять женщинам что-то на банальном, примитивном уровне’. Следует отметить, что в текстах Н. Сухорутченко широко представлена новая лексика, связанная с тематикой «отношения полов»: *матриархат*, *патриархат*, *сексизм*, *сексист*, *мизогиния*, *абьюз*, *бодипозитив*, *виктимблэйминг*, *гендер*, *газлайтинг*.

В целом, единицы ограниченного употребления позволяют Н. Сухорутченко выразить свое отношение к описываемому явлению, дать оценку кому- или чему-либо, сделать текст более запоминающимся и экспрессивным. Последнее в особенности характерно для многочисленных фразеологизмов, включенных в контекст постов блога, они придают образность и выразительность речи, делают ее яркой: *Вложу всю душу в рассказы; Сразу становится ясно, что палку вы пергнули; Их хлебомнекорми, дай правду сказать; Выворачивали слова собеседника наизнанку; А если уж взяли зло в руки, то держись; Все мы в глубине души жаждем. Единственный его принцип: никогда не выносить сор из избы*. Предположительно, у блогера отсутствует предубеждение против употребления сниженных и бранных слов: если они уместны в данной ситуации, то их можно использовать. Кроме того, разговорная, просторечная и жаргонная лексика и фразеология работают на создание непринужденной атмосферы общения, наличие таких элементов в письменной и устной речи соответствует основным тенденциям коммуникации, реализуемой в блогах и сети Интернет.

Важной стилиевой чертой тестов Н. Сухорутченко является обилие тропов и стилистических фигур; среди них выделяются:

1) сравнения: *У кого-то уровень любви, сострадания и понимания примитивный, как у насекомых; России очень повезло, что у нее есть Кадыров. Он словно божество мужественности; У всех у нас бывают диалоги, в которых мы чувствуем себя зажато, словно деремся не в полную силу; «Политкорректность» словно добавляет дополнительное звено ответственности; Когда обсуждаешь что-то с человеком, он словно по облаку тегов подбирает тебе ответы;*

2) метафоры, олицетворения: *Но зачем нам это божество? — спросите меня вы. Зачем нам Бог Мужества? Зачем нам его военные штаны и борода, зачем нам его красивый автомат и уроки рукопашного боя, зачем нам его ценности и страхи? Зачем? За что?; Литература умерла;*

3) эпитеты: *Мудрейшее и добрейшее создание, фантастическая женщина и растерянный красавчик; Она была с котятками доброй, нежной и терпеливой; Юмор — это важнейшее достижение человеческого интеллекта; А вот горилла КоКо умеет шутить, и не абы с кем, а с величайшим шутником, которого могло предложить человечество: Робинот Уильямсом; Потому что там их ждет отвратительное отношение;*

4) анафоры: *Любовь к девушке, любовь к матери, любовь к дочери, любовь к первой любовнице и любовь к красивой офис-менеджерше, которая каждый день*

одевается, как в последний — она одинаковая. Любовь к салату из помидоров, огурцов и красного лука. Любовь к чизбургеру с беконом из МакДональда. Любовь к хорошей песне старой рок-группы, которую все твоё детство слушал твой отец; Мы чувствуем её, когда обнимаем любимого человека, и знаем прикосновение к его коже наизусть, хоть и не можем описать. Мы чувствуем её, когда теребим волосы на голове своего ребенка, прижимаем его хрупкое тело к груди. Мы чувствуем её, когда запускаем после работы видеоигру, где обречены всех победить. Мы чувствуем её, когда музыка, визуал и актерская игра сходятся воедино, нежно проходясь по самым глубоким струнам нашей души; Я не узнаю, есть ли Бог. Я не узнаю, существует ли Тайное Правительство. Я не узнаю, изменяла ли мне бывшая;

5) парцелляции: *Измена. Обжорство. Лень. Похоть. Одержимость. Извращение. Много страшных слов. Их стоит бояться; Любовь одинаковая. Мы чувствуем её. Каждый день;*

6) многосоюзие: *Я был и националистом, и сексистом, и гомофобом;*

7) повторы: *Можно подбросить улику, это да. Нож, например. Но носить нож — это не преступление. И хранить нож — тоже не преступление. Преступление — убивать ножом людей. И пистолет в сумке, например, это тоже не преступление. Преступление — это носить пистолет без лицензии.*

Благодаря включению в письменную речь выразительных языковых средств осуществляется передача образной, эмоциональной информации. Использование стилистических приемов в Интернет-сообщениях позволяет создать особый колорит рассуждения автора, объединить круг читателей, принимающих или не принимающих его позицию.

Анализ блога Никиты Сухорутченко показал, что автор владеет разными манерами подачи материала, стилями речи и активно их применяет в практике создания текстов. Переход от одного способа изложения к другому при ведении блога обусловлен замыслом автора, его коммуникативными целями и намерениями, а также тематикой сообщений. Лексикон блогера отличается многообразием словарных единиц и способами их отбора: в узком контексте Н. Сухорутченко сочетает книжные и разговорные слова и фразеологизмы, включает единицы жаргона, связанного с Интернет-средой и блогосферой, а также молодежного сленга, привлекая тем самым к своему ресурсу значительную долю подписчиков из числа молодежи. Исследуемый блог обладает чертами обыденного внесетевого общения и Интернет-коммуникации. В то же время тексты Н. Сухорутченко противоречат общей тенденции экономии речевых средств: они изобилуют тропами и стилистическими фигурами, которые наполняют публикации личными переживаниями и делают их уникальными.

### Список литературы

1. Дагбаева О.И. Лингвистические особенности франкоязычных блогов Франции, Канады и Северной Африки: автореф. дис. ... к. филол. наук. — М., 2016. — 21 с.
2. Макаров Ю.Н. Интернет-блог как элемент глобальной сети // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. — 2016. — № 1-2. — С. 39-40.
3. Юн Е.А. Особенность языка блогосферы на примере публикаций журналистики и писательницы Натальи Радуловой и скандально известного блогера, сценариста, писателя Лены Миро // Молодой ученый. — 2019. — № 14 (252). — С. 288-291.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Хакимова Алия Римовна**, студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа).

**2. Фомина Юлия Сергеевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа).

**ПРАВОПИСАНИЕ ДЕТЕРМИНАТИВНЫХ  
СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В БАШКИРСКОМ ЯЗЫКЕ  
(С ИМЕНАМИ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫМИ, ОБОЗНАЧАЮЩИМИ ЦВЕТ)**

*Хусаинова Л.М., Шаяхметов В.А., Тагирова С.А.*  
Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумлы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** Статья посвящена изучению орфографии сложных по структуре имен существительных башкирского языка. В качестве предмета исследования выбраны существительные, имеющие в составе имена прилагательные в препозитивном положении, зафиксированные в орфографических словарях башкирского языка. Авторами выявлены принципы оформления слитного, раздельного и дефисного написания лексем с компонентами «ак» (белый) и «кара» (черный).

**Ключевые слова:** башкирское языкознание, орфография, структура слова, имена существительные, имена прилагательные.

**SPELLING DETERMINATIVE  
NUMBERS IN BASHKIR LANGUAGE  
(WITH NAMES ADJECTIVE, INDICATING COLOR)**

**Annotation.** The article is devoted to the study of the spelling of the structurally complex nouns of the Bashkir language. As the subject of the study, nouns containing adjectives in a prepositive position recorded in the spelling dictionaries of the Bashkir language were selected. The authors have identified the principles for the design of a single, separate and hyphen spelling of tokens with the components "ак" (white) and "кара" (black).

**Key words:** Bashkir linguistics, spelling, word structure, nouns, adjectives.

Правописанию имен существительных в башкирском языке уделено достаточное внимание в современных орфографических правилах башкирского языка 1981 г. Тем не менее, некоторые из них не реализуются или не всегда реализуются последовательно. К ним относятся детерминативные существительные с препозитивными компонентами имен прилагательных, обозначающих цвет. Больше всех разнописаний наблюдается в написании детерминативных существительных, которые могут быть оформлены слитно, через дефис, раздельно. Надо сказать, что в башкирском языке довольно сложно определить критерии написания таких слов. Об этом А.А. Юлдашев писал так: «практика слитного и раздельного написания не отличается последовательностью, носит в целом традиционный характер, очень трудно поддается по этой причине научному обоснованию и обобщению в виде определенных правил» [ГСБЛЯ, 1981: 76].

В современном башкирском языке широко представлены детерминативные сложные существительные (с подчинительными отношениями компонентов основ), которые рассматриваются А.А. Юлдашевым как сращенные и составные [ГСБЛЯ, 1981: 112]. При образовании сращенных имен существительных в роли определительного компонента выступают, как правило, имена прилагательные. В данной статье рассмотрены сложные слова, в которых опорному второму компоненту (существительному) предшествуют прилагательные, обозначающие цвет, в плане их правописания, так как практика показывает оформление таких единиц как минимум в трех вариантах: слитное (*актамыр*, *карабылк*),



раздельное (*ак айыу, кара торна*) и дефисное (*ак-сал*) написание. Для анализа использовали материал «Академического словаря башкирского языка» [БТАҢ (1), 2011: 432; БТАҢ (5), 2013: 888], в котором зафиксировано более 100 слов с компонентом «ак» и «кара» в препозитивном положении, составляющие несколько лексико-тематических групп. Рассмотрим принципы правописания этих слов.

Сложные имена существительные, в которых в качестве первого члена выступают имена прилагательные, изучены Т.М. Гариповым в работе «Башкирское именное словообразование». По его мнению, морфолого-синтаксическая структура этих лексикализованных определительных сочетаний совершенно прозрачна. Все эти примеры зафиксированы в слитном написании: *акбалык* (белорыбца), *акһакал* (аксакал, старейшина), *акбур* (мел), *аккош* (лебедь), *акмыйык* (белоус, бот.), *аксарзак* (чайка), *аксәпек* (трясогоузка), *актамыр* (пырей), *алабалык* (сиг), *алабуга* (окунь), *алабуга* (лебедь), *алагарга* (ворона серая), *күкбаи* (василек), *күкташ* (медный купорос), *күкһағыз* (голубая сера), *карабалык* (линь), *карабойзай* (гречиха), *каракул* (каракуль), *кызылармеец* (красноармеец), *кызылтуш* (зяблик) [Гарипов, 1959: 177].

В орфографии 1950 г. было закреплено правило, касающееся правописания сложных существительных (§ 37): «сложные слова, состоящие из двух корней или основ и выражающие одно понятие: собственные имена, видовые названия птиц, деревьев и т. д. пишутся слитно. При образовании подобных слов, в случаях, когда два гласных окажутся рядом, один из них опускается, а звуки [к], [к], оказавшись между гласными, переходят в [ҕ], [г]».

Это правило нужно добавить в действующую орфографию и узаконить слитное оформление всех сложных слов, обозначающих птиц, животных, деревья, растения, если ни один из компонентов не имеет грамматического выражения, указывающего на отношения между компонентами таких наименований.

Следует сказать, что слитное оформление терминов зоологии, ботаники и др. принято и в других тюркских языках, например, в казахском языке – *ақбайпақ* (вет. чума рогатого скота), *ақбақай* (бот. белокопытник ложный), *ақбалық* (зоол. 1) белорыбца, жерех мелкий; 2) диал. белуга и кутум), *ақбас* (вет. мокрец, болезнь лошадей и верблюдов), *ақбас* (бот. клевер ползучий), *ақбасһөп* (бот. желтушница), *ақбауыр* (зоол. белобрюхий рябок), *ақбөкен* (зоол. сайгак), *ақгүл* (бот. жасмин), *ақжатырақ* (бот. юринея), *ақжелек* (бот. петрушка), *ақжелкек* (бот. хрен обыкновенный), *ақжелкен* (петрушка огородная), *ақжиде* (бот. белладонна), *ақкөз* (зоол. белоглазка), *ақкіс* (зоол. горностаг), *аққайрақ* (бот. подбел), *аққалақ* (зоол. ласка), *аққанат* (зоол. белокрылый жаворонок), *аққанбақ* (бот. качим метельчатый), *аққантал* (зоол. дятел белоспинный), *аққоңырбас* (бот. белометлик), *аққу* (зоол. лебедь), *аққурай* (бот. псоралея), *аққылтан* (бот. белоусник), *ақмамық* (бот. бескильница), *ақнабат* (бот. дыня посевная), *ақнауат* (бот. дыня амери), *ақсары* (зоол. сарыч, обыкновенный), *ақселеу* (бот. ковыль перистый), *ақсерке* (зоол. семга), *ақсора* (бот. сведа), *ақтас* (мин. кальцит), *ақтаспа* (бот. астрагал), *ақтиін* (зоол. белка), *ақтапалаң* (вет. браздот, болезнь овец), *ақтүлкі* (зоол. песец), *ақтікен* (бот. курчавка грушелистная), *ақиамсоқыр* (мед. куриная слепота), *ақишатау* (бот. астрагал пескодрев), *ақишатыр* (бот. калина), *ақишелек* (вет. сибирская язва у верблюдов), *ақишешек* (бот. резуха), *ақишоқан* (бот. сусак зонтичный), *ақиһөп* (бот. пырей волосоносый), *ақиһуақ* (бот. полынь ферганская), *ақиһытыр* (бот. клоповник) [Казахско-русский словарь, 2008: 962].

Мифологические термины следует писать раздельно, так как в них компонент «ак» имеет семантику «священный, добрый, хороший», при этом предполагается существование и противоположных, темных сил.

В орфографии названий родовых подразделений башкир предлагаем слитное написание, так как в данном случае они выступают в роли этнонимов. Кстати, в свод орфографических правил кыргызского языка включено положение, согласно которому сложные названия родов, племен и народностей (этнонимы) пишутся слитно в соответствии с произношением: *сарбағыш, карабағыш, боркемик, каракытай,*

*бешкүрөң, чакчабай, акбилек, элчибай, отузуул* [Правила правописания кыргызского языка <http://bizdin.kg/static/media/pdf/Pravila-pravopisaniia-kyrgyzskogo-iazyka-Kyrgyz-tilinin-zhazuu-erezheleri.pdf>].

Кроме этого, можно выделить еще несколько групп слов, куда можно отнести слова, обозначающие названия местности, жилищ, утвари (*агуй* – открытая долина между гор, *ак тирмэ* – белая юрта, *ак мунса* – белая баня, *ак кейез* – белый войлок), природных явлений (*акбуран* – пурга, *ак төндөр* – белые ночи, *акъюлай* – декабрь, *ак яуын* – мелкий дождь, *актатыр* – солончак, почва), продуктов питания (*ак ит* – мясо птицы, *акгеркэ* – укус, *ак май* – сливочное масло). В «Академическом словаре башкирского языка» даны и такие примеры, как *Ак батша* (белый царь), *ак билет* (белый билет), *ак ишгыр* (белый стих), которые являются общеизвестными в башкирском языке. Их следует писать отдельно, так как в данном случае слово «ак» не утратило своего определительного значения, и могут быть примеры с другими прилагательными: *ак тирмэ – йәшел тирмэ* (зеленая юрта), *ак мунса – кара мунса* (букв. черная баня), *ак кейез – кара кейез* (черный войлок), *ак буран – кара буран* (букв. черный (сильный) буран), *ак төндөр – кара төндөр* (букв. черные (темные) ночи), *ак яуын – кара яуын* (букв. черный (сильный) дождь), *ак ит* (букв. белое мясо, мясо птицы) – *кызыл ит* (букв. красное (говяжье) мясо), *ак май – хары май* (букв. желтое (топленое) мясо), *ак геркэ – хары геркэ* (букв. желтый (яблочный) укус).

Исключение составляют слова *акъюлай* (декабрь) и *актатыр* (солончак), которых следует писать слитно, так как в них утрачено определительное значение слова «ак».

Все эти примеры относятся к именам существительным, где слово «ак» употреблено в значении цвета (растений, камней, масти животных), а также в значении «хороший», «чистый», «красивый», «здоровый», «священный» (мифотермины), «уважаемый», «пожилой, возможно, седой» (термины родства). Кроме указанного, слово «ак» имеет семантический оттенок «неизвестный, темный», например, в слове *ак тат* (белое пятно), где прилагательное «белый» несёт значения «неясный, неизведанный».

Лишь в нескольких примерах компонент «ак» выступает в составе прилагательного: *акбуз* (сизый), *ак-сал* (белёсый), *ак йөрәк* (с доброй душой).

В орфографии сложных слов с компонентом «ак» не поддается трактовке дефисное написание прилагательного *ак-сал* (белёсый, досл. белый-седой). Данное слово образовано по модели «прилагательное + прилагательное». Компоненты «ак», «сал» утратили свою первоначальную семантику и в составе одного слова выражают одно понятие, следовательно, предлагается слитное написание.

При написании сложных слов с компонентом «ак» и «кара» целесообразно придерживаться слитного и раздельного написания, соблюдая вышеназванные условия.

Таким образом, проанализировав имена существительные башкирского языка, основываясь на орфографию 1981 г. и отчасти на орфографию 1950 г., можно сделать следующие выводы:

1) сложные слова, состоящие из двух корней или слов и выражающие одно понятие (собственные имена, видовые названия птиц, деревьев и т. д.) пишутся слитно;

2) термины мифологии, истории, этнографии должны иметь раздельное написание, так как в этих примерах слово «ак» имеет значения «святой, священный, добрый», кроме того, некоторые из них могут иметь антонимические и синонимические пары;

3) сложные слова, обозначающие бытовые предметы, природные явления, следует писать раздельно, так как один компонент является определением по отношению к другому.

4) сложные имена существительные, в которых один компонент выступает в роли определения по отношению к другому, следует писать раздельно.

### Список литературы

1. Грамматика современного башкирского литературного языка / отв. ред. А.А. Юлдашев. – М.: Наука, 1981. – 495 с.
2. Гарипов Т.М. Башкирское именное словообразование. – Уфа: БФ ИИЯЛ АН СССР, 1959. – 220 с. (1)
3. Башкорттеленек академик һүзлеге: 10 томда. Т. I (А хәрефе) / Ф.Ф. Хисамитдинова редакцияһында. – Өфө: Китап, 2011. – 432 бит. (1)
4. Башкорт теленең академик һүзлеге: 10 томда. Т. V (К хәрефе) / Ф.Ф. Хисамитдинова редакцияһында. – Өфө: Китап, 2013. – 888 бит. (5)
5. Казахско-русский словарь: около 50 000 слов / Под ред. Чл.-корр. НАН РК Р.Г. Сыздыковой, проф. К.Ш. Хусаинова. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 962 с.
6. Правила правописания кыргызского языка <http://bizdin.kg/static/media/pdf/Pravila-pravopisaniia-kyrgyzskogo-iazyka-Kyrgyz-tilinin-zhazuu-erezheleri.pdf>

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. **Хусаинова Ляйля Мидхатовна**, доктор филологических наук, доцент кафедры башкирского языка и литературы
2. **Шаяхметов Винер Абдульманович**, кандидат филологических наук, проректор по учебно-воспитательной работе
3. **Тагирова Салима Айбулатовна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой башкирского языка и литературы

УДК 8.1751

## РОЛЬ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В ПОЭЗИИ МУСТАЯ КАРИМА

*Шарафутдинова М.Н., Набиуллина Г.М.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В данной статье рассматривается Великая Отечественная война в поэзии народного поэта Республики Башкортостан Мустая Карима. Анализируются такие стихотворения поэта, как “Я ухажу на фронт, товарищи”, “Мой конь”, “Далеко, где солнце восходит...” и другие. Данные произведения пронизаны болью тысяч погибших, душевными переживаниями, тоской оставшихся в живых и великим духом патриотизма.

**Ключевые слова:** Великая Отечественная война, Мустай Карим, символика, Акбузат, Родина, солдат, тоска, Победа.

## ROLE OF THE GREAT PATRIOTIC WAR IN POETRY OF MUSTAY KARIM

**Abstract.** this article discusses the Great Patriotic war in the poetry of the people's poet of the Republic of Bashkortostan Mustai Karim. The author analyzes such poems as "I go to the front, comrades", "My horse", "Far away, where the sun rises..." and other. These works are permeated with the pain of thousands of victims, emotional experiences, longing for the survivors and the great spirit of patriotism.

**Key words:** Great Patriotic war, Mustai Karim, symbolism, Akbuzat, Motherland, soldier, longing, Victory.

Творчество народного поэта Республики Башкортостана Мустая Карима стало духовным достоянием и национальной гордостью республики. Поэтический талант поэта полнее раскрылся в период Великой Отечественной войны. Поэт, находившийся все военные годы на фронте, сумел передать все мысли и чувства солдата-поэта в глубоко лиричных картинах.

Самое первое стихотворение, которое было написано в первые дни войны это всем известное стихотворение – «Я уйду на фронт, товарищи...» («Мин фронтка китәм, иптәштәр!»).

Отец, пускай в семье никто не тужит,  
Акбуз твой верный правдой мне послужит,  
Клинок, слезой твоей омытой, мать,

Меня в сраженьях будет защищать. [1;47]– пишет поэт. Данное стихотворение в свою очередь прозвучало как клятва всех советских солдат того периода. Не случайно автор, обращаясь в башкирское народное творчество, использует и образ легендарного Акбузата. Ведь Акбузат является символом жизни, знак удачи и счастья. А это значит, что солдат уходит на войну с большой надеждой – с надеждой победы войны.

Образ Акбузата приобретает символическую окраску и в стихотворении «Мой конь» («Минең атым»). В данном произведении автор передает нам мысли солдата, который попал в госпиталь.

Мне снился конь мой, друг крылатый,  
Товарищ верный бранных дел.  
В мою больничную палату  
Он словно молния влетел. [1;55]

Используя прием олицетворения, автор оживляет своего коня и передает читателю его слова:

Вставай скорей, джигит, с постели -  
Нет без тебя покоя мне! [1;55]

Это означает, что где бы не был воин, что бы он не чувствовал, его мысли всегда на войне, на защите своей Родины. Даже его верный друг – крылатый конь Акбузат всегда рядом с ним, в любой момент готов броситься на войну против врагов Родины. Все эти мысли показывают патриотизм, силу духа, мужество типичного башкирского воина.

В стихотворении «Далеко, где восходит солнце...» («Кояш сыккан якта, йыракта...») отражаются мысли человека, который скучает по родной земле, по родным просторам. Главным героем стихотворения является юноша, который вырос в горах гордого Урала, вспоенный водой Агиделя.

Там все мальчишеские сны,  
Что не вернуть вновь.  
Там двадцать две моих весны  
И первая любовь. [1;72] –

вспоминает с нежной любовью и горькой тоской лирический герой.

В то утро, когда «на востоке мирно загорелась алая заря, а запад охватило пламя пожара, он отправился на поле боя, чтобы защитить родную землю от врага». И вот уже третий год идет война, лирический герой вместе с другими воинами бьется с коварным фашизмом. Перед его глазами родная деревня, родные степи, родные края. За эти божественную землю лирический герой готов отдать все. Он верит в конец войны, в Великую Победу:

Клинок отточенный со мной  
В узорном серебре.  
С победой я вернусь домой  
Атака на заре! [1;75]

Мотивы тоски по Родине продолжают свое развитие и в стихотворении «Дождь» («Ямғыр»). В данном стихотворении перед нами предстает образ солдата, который с теплыми воспоминаниями уходит в свое прошлое. Описывается счастливое детство – бег мальчишки под летним дождем с открытой головой, пашня, годы засухи. Все эти счастливые моменты автор заменяет описанием жизни солдатского окопа:

Солдат в окопе дождю не рад:  
Дьявольская беда.  
Насквозь промокла его шинель,  
По пояс в окопе вода. [1;59]

Таким образом, в данном произведении показывается отношение автора к дождю. Если с одной стороны, дождь связана со светлыми воспоминаниями, с веселой жизнью в родных краях, с другой – это “дьявольская беда”, связанная с кровопролитной войной.

Таким образом, стихи Мустая Карима, написанные в период Великой Отечественной войны, пронизаны болью тысяч погибших, душевными переживаниями, тоской оставшихся в живых и великим духом патриотизма. Своим творчеством поэт помогал солдатам справиться с проблемами и мотивировал идти вперед.

### Список литературы

1. Мустай Карим. Избранные произведения: в 2-х т. Том 1. – Уфа, Башкирское книжное издательство, 1969. – 344 с.
2. Рамазанов Ғ. Өзәбиәт офоктары. Тикшеренеүҙәр һәм әзәби-тәнкит мәкәләләре. – Өфө: Башҡортостан китап нәшриәте, 1978. – 192 бит.
3. Хөсәйенов Ғ.Б. Мостай Карим: – Шәхес. Шағир. Драматург. Прозаик. – Өфө: Башҡортостан китап нәшриәте, 1994. – 416 бит.
4. Хөсәйенов Ғ.Б. Шағирҙар. Өзәби портреттар. – Өфө: Башҡортостан китап нәшриәте, 1981. – 240 бит.

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**1. Шарафутдинова Миляуша Наилевна**, студент 3 курса ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

**2. Набиуллина Гульнур Мирзаевна**, к.филологических н., доцент ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»

## ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аитов В.Ф., Сакаев И.З.

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные теоретические аспекты и практические вопросы обучения английскому языку студентов с ограниченными возможностями здоровья на основе использования современных технологий. В частности, раскрываются лингводидактические возможности технологий «Перевернутый класс» и «Веб-квест». В работе уточняются особенности организации процесса иноязычного образования с их использованием и определяются пути создания благоприятных условий для освоения языка студентами с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** студенты с ограниченными возможностями здоровья, освоение иностранного языка, современные технологии обучения иностранному языку, «Перевернутый класс» и «Веб-квест».

### ENGLISH LANGUAGE EDUCATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES BASED ON MODERN TECHNOLOGIES

**Abstract:** The article considers the main theoretical aspects and practical issues of teaching English to students with disabilities based on the use of modern technologies. In particular, the linguo-didactic capabilities of the Inverted Class and Web Quest technologies are revealed. The work clarifies the peculiarities of organizing the process of foreign-language education and determines ways to create favorable conditions for students with disabilities to acquire the language.

**Key words:** students with disabilities, mastering a foreign language, modern technologies for teaching a foreign language, Inverted Class and Web Quest.

Развитие современного образовательного пространства обусловило модернизацию технологической и методической составляющих процесса обучения. В частности в законе «Об образовании в РФ» подчеркивается необходимость и целесообразность совершенствования методов обучения и воспитания, в том числе и посредством внедрения дистанционных образовательных технологий, активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся [Федеральный закон].

Мы считаем, что именно новые образовательные технологии позволят реализовать на практике личностно-ориентированный подход к организации процесса обучения лиц с ограниченными возможностями. Начало XXI века ознаменовалось интенсификацией образовательного процесса, которая усугубляется в отношении тех, кто испытывает трудности полноценной адаптации, интеграции и эффективного социального функционирования.

Важной гуманитарной задачей преподавателей иностранных языков в иноязычном образовании является равное обучение языковым знаниям студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так как дисциплина «Иностранный язык» способствует развитию коммуникативной культуры и расширению познавательных возможностей обучающихся с ОВЗ.

Любой обучающийся с ограниченными возможностями претерпевают значительные затруднения в любом образовательном процессе, в том числе и в процессе иноязычного образования независимо от этапа обучения.

Главным предметом рассмотрения предлагаемой статьи выступает методика обучения английскому языку студентов с ограниченными возможностями здоровья по зрению в дистанционном режиме.

В ходе исследования мы исходили из предположения, что процесс обучения английскому языку студентов с ограниченными возможностями здоровья будет более успешным при условии, если будут учитываться индивидуальные особенности, физические возможности и характер заболеваний обучающихся с ограниченными возможностями здоровья; и если этот процесс будет осуществляться в дистанционном режиме с применением технологий «Перевернутый класс» и «Веб-квест».

Нами были проанализированы специализированные программы для студентов с ОВЗ, в частности, программы для работы студентов с ОВЗ по зрению. В результате анкетирования было выявлено, что при работе с этими программами обучающимся приходится преодолевать круг определенных трудностей, которые можно свести к следующему:

- во-первых, студенту с ограниченными возможностями здоровья по зрению нужно потратить больше времени, чтобы изучить документ, освоить интерфейс новой программы. Чем опытнее пользователь, тем меньше эта задержка, но полностью избавиться от неё невозможно.
- во-вторых, обучающиеся с ОВЗ по зрению очень часто встречаются с частичной или полной недоступностью некоторого программного обеспечения и документов, например, отсканированных документов и фотографий.

Кроме того, задержка во времени при работе незрячих и слабовидящих студентов довольно значительна, независимо от того, осуществляется она при работе, с печатным изданием с увеличенным шрифтом или тактильным шрифтом Брайля. Как показали результаты исследования, на компьютере, как правило, скорость нахождения нужного урока, упражнения, текста, страницы выше. Это обуславливает необходимость незрячим студентам воспринимать и обрабатывать получаемую информацию в самостоятельном режиме на основе использования компьютера, оборудованного специальными функциями.

Преподавателям, в свою очередь, приходится уделять больше внимания студентам с ОВЗ по зрению, чем здоровым студентам, и каждый раз подходить индивидуально, так как на данный момент не все формы обучения доступны для студентов, например, видеолекции по некоторым дисциплинам.

С развитием информационных технологий, доступность всех видов информации для лиц с ОВЗ по зрению с каждым годом становится шире благодаря разнообразным программам, как на персональном компьютере, так и на мобильных устройствах.

Проведенное исследование помогло выявить, что среди множества современных методик и технологий обучения английскому языку наиболее эффективными для студентов с ОВЗ по зрению являются технология «Перевернутый класс» и технология «Веб-квест».

Охарактеризуем каждую из них в контексте обучения иностранному языку студентов с ОВЗ по зрению.

«Перевернутый класс» — это модель обучения, при которой преподаватель заблаговременно предоставляет материал студентам с ОВЗ для самостоятельного изучения. При использовании этой технологии студенты готовятся к занятиям в привычных для них условиях по специально выбранным для этого материалам.

Достоинством технологии «Перевернутый класс» является то, что обучающийся с ОВЗ по зрению может неоднократно прочитать, послушать или посмотреть предоставленный контент заранее. Это важно, так как во время занятия что-то может оказаться непонятным с первого раза. Кроме того, если студенты не будут по состоянию здоровья сосредоточены в достаточной мере, одного или двух объяснений преподавателем новой темы часто бывает недостаточным.

Поэтому обучающимся с ОВЗ предлагается предварительное задание, которое должно быть осмыслено в теоретическом плане и выполнено в качестве комплекса логически построенных усложняющихся заданий в индивидуальном режиме. На последующем занятии полученные знания становятся основой для формирования и совершенствования навыков и развития соответствующих умений с помощью специально подобранных упражнений и коммуникативно направленных заданий.

Другой доступной и удобной формой обучения студентов с ОВЗ по зрению является технология «Веб-квест» («WebQuest»).

Веб-квест – представляет собой интерактивную образовательную среду с использованием информационных ресурсов Интернета. Задания квеста строятся по аналогии с проблемно-проектными заданиями (от постановки проблемы до путей её решения). В качестве осязаемого речевого продукта может быть представлен результат индивидуальной или групповой работы в виде роликов, схем, презентаций, сайтов и т.д. [Аитов 2017, 126]

Как показывает практика, поиск информации в интернете удобнее производить в интернет-обозревателе на базе браузера с открытым исходным кодом - Chromium. Он разработан Google в 2008 году, разработчики объявили общий доступ к исходному коду программы, что привело к появлению большого количества браузеров: AVG Secure Browser, 360 Extreme Explorer, Avast Secure Browser, Beaker, Baidu Spark, Cent Browser, Comodo Dragon, Epic Browser, Microsoft Edge, Opera, Orbitum, Sleipnir, SRWare Iron, Torch Browser, Uran, Vivaldi, Яндекс.Браузер и др. Все они доступны, но слабовидящие пользователи чаще используют Chrome от Google, Firefox от Mozilla, Internet explorer от Windows, работающие на разных движках или платформах. В ОС Android доступны Chrome, Samsung Internet Browser, Firefox, для iOS и Mac OS - Safari, Chrome.

Мало знать вышеперечисленные программы, нужно, чтобы учащиеся умели пользоваться ими. Это возможно при качественной работе учителей инрежимики и искреннем интересе учеников к компьютерам и смартфонам, а также к возможностям, которые становятся доступны благодаря им.

Важное отличие технологии "Перевернутый класс" от технологии "Веб-квест" - это необязательное использование сети интернет в первом случае (материалы можно изучать, например, с съемного носителя) и обязательное во втором. Образовательный квест - педагогическая технология, включающая в себя набор проблемных заданий с элементами ролевой игры, для выполнения которых требуются ресурсы интернета.

Веб-квест создается следующим образом: учениками выполняется задание по проблемной, часто незнакомой, теме, результат (самые важные моменты) оформляется в виде веб-сайта, презентации, постера и др., готовый продукт представляется и сообще обсуждается на занятии, оценивается учителем по различным критериям, которые известны учащимся до начала выполнения работы. Веб-квест размещается на сайте преподавателями на семи озаглавленных страницах: Title, Introduction, Tasks, Process, Evaluation, Conclusion, Teachers page.

Эта технология представляет собой удобную форму работы, повышающую интерес к предмету и активизирующую учебную деятельность обучающихся с ОВЗ, независимо от их возраста и уровня подготовки. После выполнения заданий веб-квеста студенты с ОВЗ приобретают умение самостоятельно пользоваться сетевыми



сервисами во время работы над проектом, учатся преодолевать появляющиеся проблемы.

Размещение проекта возможно на сайте или блоге. Популярные блоги - LiveJournal, LiveInternet, Blog.ru, Blogspot.com, Mail.ru . Возможно использование таких сайтов, как Народ.ру, Ucoz.com, Хостингер.ру, WordPress (платформа для создания сайтов, в основном блогов) и др.

Таким образом, применение заданий в режиме «Перевернутый класс» и «Веб-квест» в инклюзивном обучении, как показало экспериментальное обучение, способствует развитию речевых, коммуникативных умений, социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья, повышению качества их профессиональной подготовки.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Аитов В.Ф., Киреева З.Р., Аитова В.М. Проблемно-проектные задания как средство управления проблематизацией содержания и процесса иноязычного образования.// Гуманитарные науки и образование: № 4 (28) (октябрь – декабрь). – Саранск. – 2016. – С. 123-130.

2. Коновалова Л.Б. Проблемы социально-профессиональной адаптации учащихся с ОВЗ. Использование индивидуального подхода в обучении иностранному языку студентов с ограниченными возможностями здоровья. – Режим доступа [Электронный ресурс]: URL: <http://xn----btb1bbcge2a.xn--plai/stuff/16-1-0-34>. – Дата обращения: 10.11.2019.

3. Кonyшева А. В. Дидактический потенциал веб-технологий в обучении студентов с ограниченными возможностями // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 29. – С. 51–55. – Режим доступа [Электронный ресурс]: URL: <http://e-koncept.ru/2014/65282.htm>. – Дата обращения: 01.11.2019.

4. Федеральный закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.1992 (в ред. от 03.08.2018, с измен. и доп. вступающими в силу с 01.01.2019)

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ**

1. Аитов Валерий Факильевич, д.пед.н., профессор кафедры методики преподавания иностранных языков и второго иностранного языка ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акумлы»

2. Сакаев Ильшат Зилфатович, студент Института филологического образования и межкультурных коммуникаций ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акумлы»

**МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ  
АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

Мустаева Е.Р.

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные подходы к разработке модели психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса детей с расстройствами аутистического спектра. Автором предложены основные этапы внедрения модели и сформулированы ключевые результаты, которые могут быть получены в случае успешного внедрения модели.

**Ключевые слова:** дети с расстройствами аутистического спектра, психолого-педагогическое сопровождение, адаптированные ООП, дошкольные образовательные организации.

**MODEL OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE  
EDUCATIONAL PROCESS OF CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM  
DISORDERS**

**Abstract.** The article discusses the main approaches to the development of a model of psychological and pedagogical support of the educational process of children with autism spectrum disorders. The author proposes the main stages of the model implementation and formulates the key results that can be obtained in case of successful implementation of the model.

**Key words:** children with autism spectrum disorders, psychological and pedagogical support, adapted MEP, preschool educational organizations.

Развитие интегрированных форм воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в любом типе образовательного учреждения на сегодняшний день достаточно актуальная проблема современного образования. В настоящее время особое внимание требуется уделить уязвимым категориям детей, в частности детям с расстройствами аутистического спектра (РАС) [1], которые представляют собой категорию лиц «социальной исключенности» и как никто другой нуждаются в полноценной интеграции и социализации их в обществе.

В этой связи, основные задачи психолого-педагогической коррекции, интеграции и социализации детей с РАС, разработка и реализация эффективной модели их комплексного сопровождения, ложатся на дошкольные образовательные организации (ДОО) [3], специалисты которых определяют и создают специальные условия для эффективной помощи детям с РАС и их семьям, разрабатывают оптимальные варианты их интеграции, с учетом имеющихся нормативно-правовых документов федерального и регионального уровней.

Разработка модели эффективного социального и психолого-педагогического сопровождения процесса образования детей с РАС в свою очередь предполагает:

- создание условий для активного вовлечения ребенка и его родителей в коррекционно-развивающий процесс и укрепления тем самым детско-родительских отношений;
- оказание консультативной помощи родителям или лицам их замещающих, по вопросам коррекции, развития, социализации детей с РАС;

- организацию специальных групповых и индивидуальных коррекционно-развивающих занятий с детьми в целях осуществления необходимой помощи, направленной на развитие имеющихся у них потенциальных возможностей;
- составление индивидуальных коррекционно-развивающих программ и индивидуальных образовательных маршрутов;
- апробацию примерных адаптированных основных образовательных программ [4] и обобщение эффективных социальных практик комплексной социальной и психолого-педагогической помощи детям с РАС и их семьям.

Успешная интеграция детей с РАС в образовательную среду здоровых сверстников так же предполагает и профессиональную подготовку педагогов в области специальной психологии педагогики [2], изучение специальных коррекционно-развивающих программ, учебно-методических пособий и методических рекомендаций, используемых в работе с детьми дошкольного возраста с РАС.

Внедрение модели психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса дошкольников с РАС предполагает следующие три этапа:

1. аналитико-теоретический: принятие и понимание сущности и специфичности данной модели совместного образования детей с РАС со здоровыми сверстниками в условиях проектной деятельности ДОО;
2. практический: оценка имеющихся ресурсов материально-технического, научно-методического характера и без барьерной образовательной среды, оценка готовности педагогов образовательного учреждения и родителей детей с РАС и их здоровых сверстников к совместному обучению;
3. заключительный: обучение и воспитание субъектов образовательных отношений организации с применением инновационных образовательных технологий.

В целом, в предполагаемой модели психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса дошкольников с РАС, можно обозначить следующие направления работы:

1. Создание родительских объединений, предполагающих возможности общения родителей друг с другом, обмена информацией и опытом воспитания особенного ребенка, проведение тренингов и семинаров, общих собраний и индивидуальных консультаций специалистами ДОО.
2. Гармонизация эмоциональной сферы детей с РАС и налаживание контакта со специалистами ДОО посредством погружения дошкольников в комфортную сенсорную среду, использование креативной терапии (песочная, игровая и арт-терапия, сказкотерапия, музыкотерапия, изотерапия и т.д.).
3. Компенсация нервно-психических дефектов, коррекция нарушений эмоциональной сферы через сюжетно-ролевую игру, физическое воспитание и развитие сенсорного опыта, психологическую разгрузку.
4. Формирование жизненно важных навыков [5] и учебных знаний: развитие навыков самообслуживания и сотрудничества со здоровыми сверстниками, формирование элементарных математических представлений и развитие произвольных форм речи согласно индивидуальным коррекционно-развивающим и примерным адаптированным основным образовательным программам.

Реализация данных направлений работы позволит:

- воспитанникам ДОО с РАС получить дошкольное образование в соответствии с собственными образовательными потребностями, склонностями и способностями, что в свою очередь будет способствовать повышению уровня доступности дошкольного образования для детей с РАС; развить коммуникативные навыки умения понимать и управлять своими сенсорными ощущениями;
- родителям (законным представителям) обучающихся с РАС реализовать права на интегрированное инклюзивное образование; своевременно

получать необходимую информацию о возможностях специфики обучения и воспитания детей;

- педагогам ДОО позволит повысить уровень профессиональной компетентности в области комплексной социальной и психолого-педагогической помощи детям с РАС и их семьям, в области новых коррекционных и педагогических технологий; овладеть программами работы с детьми с РАС с учетом современных методических пособий и рекомендаций; обобщить и распространить опыт работы ДОО по оказанию коррекционно-педагогической помощи детям с РАС.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Алехина С.В. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра [Текст]: методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / С.В. Алехина. – Москва: МГППУ, 2012. – 80 с.

2. Баенская Е.Р. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь [Текст]: методическое пособие для воспитателей, педагогов, психологов и дефектологов дошк. и шк. общеобразоват. и спец. (корректирующих) учреждений / О.С. Никольская, Е. Р. Баенская. М.М. Либлинг. - Москва: Полиграф Сервис, 2011. - 318 с.

3. Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н. Инклюзивная практика в дошкольном образовании [Текст]: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова. – Москва: РУДН, 2011. – 178 с.

4. Гончаренко М.С. Адаптация образовательной программы обучающегося с расстройствами аутистического спектра [Текст]: методическое пособие / М.С. Гончаренко, Н.Г. Манелис, М.Л. Семенович, О.В. Стальмахович. - Москва: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. - 177 с.

5. Манелис Н.Г. Формирование жизненных компетенций у детей с расстройствами аутистического спектра [Текст]: методическое пособие / Н.Г. Манелис, Е.И. Аксенова, П.Л. Богорад, Н.Н. Волгина, О.В. Загуменная, А.А.Калабухова, С.Н. Панцырь, Л.М. Феррои. - Москва: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. - 57 с.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ**

1. Мустаева Елена Рафаэльевна, к.пед.н., доцент, заведующий кафедрой специальной педагогики и психологии ФГОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»

## ТЕХНОЛОГИИ КОРПУСНОЙ ЛИНГВИСТИКИ В ОБУЧЕНИИ БАШКИРСКОМУ ЯЗЫКУ

*Тулумбаев В.З.*

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумуллы, г. Уфа, Россия

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности технологий корпусной лингвистики при обучении башкирскому языку. Развитие компьютерных технологий способствует активному применению в образовательном процессе современных методов обучения.

**Ключевые слова:** корпусная лингвистика, Машинный фонд башкирского языка, формирование лексических и грамматических навыков.

## TECHNOLOGIES OF CORPUS LINGUISTICS IN TEACHING THE BASHKIR LANGUAGE

**Abstract:** The article discusses the possibilities of corpus linguistics technologies in teaching the Bashkir language. The development of computer technologies contributes to the active use of modern teaching methods in the educational process.

**Key words:** corpus linguistics, machine Fund of the Bashkir language, formation of lexical and grammatical skills.

Реформирование российского среднего и высшего профессионального образования на современном этапе привело к пониманию особой актуальности проблем профессиональной компетентности и информационных умений в их неразрывной связи и взаимообусловленности.

Современные цифровые технологии, позволяющие создавать, хранить, перерабатывать информацию и обеспечивать эффективные способы ее представления потребителю, стали важным фактором жизни общества, и условием, определяющим конкурентоспособность страны, региона, отрасли, отдельной организации, отдельного специалиста.

Следствием технического прогресса стало ужесточение требований, предъявляемых к профессиональным кадрам, в частности, к их уровню владения новейшими технологиями и способами работы с информационными ресурсами.

В полной мере эти императивы относятся и к сфере высшего образования. В условиях его реформирования проблемы формирования информационных компетенций оказываются напрямую связанными с тенденцией трансформации знаниевого вектора обучения в компетентностно-ориентированное образование, что предполагает оценку его качества в единицах компетенций и компетентностей.

Компетентностная модель образования, ориентированная на результат обучения, становится доминирующей в отечественной системе высшего образования. Формирование и развитие коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов является одной из основных целей подготовки студентов языковых вузов. Одной из составляющих коммуникативной компетенции является лингвистическая компетенция, включающая знания о системе языка и навыков оперирования языковыми средствами в процессе речевой деятельности.

Необходимо отметить, что уже сложилась определенная научная база для рассмотрения проблемы формирования и развития языковых навыков студентов на основе цифровых технологий.

Однако, несмотря на существующие многочисленные исследования, посвященные проблеме формирования профессиональных компетентностей студентов языковых вузов на основе информационных и коммуникационных технологий, приходится

констатировать, что в башкирской лингводидактике существует ряд не разработанных и неизученных проблем. Так, например, не разработана методическая система использования новых цифровых технологий в обучении башкирскому языку и т.д.

Учитывая вышесказанное, нами была проделана попытка разработки методической системы использования лингвистических корпусов в целях формирования профессиональных компетентностей студентов, будущих учителей башкирского языка и литературы.

Лингвистический корпус является одним из современных информационных средств, на основе которого можно формировать и развивать языковые компетентности студентов.

Под *лингвистическим корпусом* принято понимать коллекцию текстов, размещенных на электронном носителе и объединённых по различным параметрам (язык, жанр, стиль, отрасль) [Рыков В.В., 2002; Сысоев П.В., 2010]. Программа, которая помогает анализировать большие массивы текстов и выявлять в них закономерности использования лексических и грамматических единиц является *конкорданс*.

Программное обеспечение конкорданс позволяет быстро и точно производить поиск и отбор запрашиваемых языковых единиц в крупных массивах текстов, а также посредством анализа многочисленных примеров выявить грамматические закономерности. В этой связи, лингвистический корпус может быть использован для формирования и развития языковых навыков и речевых умений студентов.

Лингвистический корпус обладает следующими признаками:

- а) содержит банк текстов, который постоянно обновляется;
- б) обнаруживает разные свойства языковых единиц (многоуровневое выявление);
- в) тексты отражают различные стили и типы речи;
- г) содействует индивидуализации обучения и обеспечивает возможность самоконтроля;
- д) поддерживает и усиливает мотивацию учащихся своим содержанием и способом его подачи.

Следовательно, исходя из данных признаков, можно сделать вывод, что к номенклатуре языковых навыков речи у студентов, формируемых посредством лингвистического корпуса, входят следующие навыки:

1) лексические навыки:

- соотносить зрительный образ слова с семантикой;
- раскрывать значение слов с помощью контекста;
- раскрывать полисемию слова с помощью контекстов;
- понимать значение слов с опорой на графические признаки (аффиксацию, конвертированные лексические единицы, заимствованные слова и т.п.);
- выявлять различия в употреблении близких по значению слов.

2) продуктивные грамматические навыки:

- образовывать грамматические формы и конструкции;
- выбирать и употреблять грамматические конструкции в зависимости от ситуации общения;
- варьировать грамматическое оформление высказывания при изменении коммуникативного намерения;
- формулировать грамматическое правило с опорой на результаты поиска в лингвистическом корпусе; различать грамматическое оформление устных и письменных текстов;
- использовать грамматические явления в речи;
- владеть способами интерпретации значений основных грамматических категорий языка;

3) рецептивные грамматические навыки:

- дифференцировать и идентифицировать грамматические явления (по формальным признакам и строевым словам);
- соотносить значение грамматических форм/конструкций с семантикой;
- прогнозировать грамматические формы слова/конструкции; устанавливать логические, временные, причинно-следственные, сочинительные и подчинительные отношения и связи между элементами предложений.

Достоверность теоретических положений и предложенной методики формирования языковых навыков речи студентов на основе лингвистического корпуса определялась в ходе экспериментального обучения. В ходе обучения был также проверен алгоритм последовательности заданий на формирование языковых навыков речи студентов посредством лингвистического корпуса.

Целью экспериментального обучения являлось формирование языковых навыков речи студентов посредством лингвистических корпусов башкирского языка.

Экспериментальное обучение проводилось в течение одного академического семестра в ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М.Акмуллы». Участниками эксперимента выступили 56 студентов 2-го курса направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиля Башкирский язык и литература, профиль по выбору.

Работа с лингвистическим корпусом (корпусами Машинного фонда башкирского языка. Режим доступа: <http://mfbl2.ru>) осуществлялась во внеаудиторное время. Обсуждение результатов поиска в корпусе осуществлялась в группах по 3-4 человека на занятиях по дисциплине «Современный башкирский литературный язык».

В экспериментальной группе на занятиях студенты в соответствии с разработанным алгоритмом получали от преподавателя инструкции по использованию лингвистического корпуса для формирования языковых навыков речи, участвовали в обсуждении результатов поиска, использовали новые грамматические правила в заданиях, оценивали свое участие в исследовательской деятельности.

Во время процессуального этапа разработанного алгоритма обучения в зависимости от учебной задачи студенты выполняли следующие задания.

1. Для формирования грамматических навыков:

**А) Использование лингвистического корпуса для изучения временных форм глагола башкирского языка.**

Пример задания: изучите данные конкорданса и сформулируйте правила образования определенного будущего времени изъявительного наклонения в башкирском языке.

**Б) Использование лингвистического корпуса для изучения безличных форм глагола.**

Пример задания: изучите данные конкорданса и сформулируйте правила образования деепричастий в башкирском языке.

**В) Использование лингвистического корпуса для изучения падежей имен существительных.**

Пример задания: изучите данные конкорданса и сформулируйте правила образования форм винительного падежа имен существительных.

Пример задания: изучите данные конкорданса и сформулируйте грамматические значения форм винительного падежа имен существительных в каждом случае.

2. Для формирования лексических навыков:

**А) Задание на использование лингвистического корпуса для изучения полисемии слова**

Пример задания: изучите данные конкорданса и определите лексическое значение слова *канат* в каждом конкретном случае употребления.

**Б) Задание на использование лингвистического корпуса для выявления различий в употреблении близких по значению слов**

Пример задания: изучите данные конкорданса и определите лексическое значение слов в каждом конкретном случае употребления.

Результаты экспериментального обучения подтверждают гипотезу исследования, заключающуюся в предположении о том, что формирование языковых навыков речи посредством лингвистического корпуса будет успешным, если оно осуществляется на основе разработки и внедрения такой методической системы, при которой будут:

- использоваться номенклатура языковых навыков речи, формируемых на основе лингвистического корпуса;

- учитываться методические условия, необходимые для успешного формирования языковых навыков речи посредством лингвистического корпуса, а именно:

- 1) сформированность у студентов к моменту обучения ИКТ-компетентности;

- 2) сформированность у студентов к моменту обучения коммуникативной компетенции;

- 3) использование в обучении заданий на определение грамматических форм частей речи, заданий для проверки знаний студентов;

- 4) следование четкому алгоритму обучения с отдельно выделенными этапами и шагами;

- 5) организовываться обучение в 3 этапа (подготовительный, процессуальный, заключительный).

В заключение хочется отметить, что лингвистические корпуса могут значительно оптимизировать процесс обучения языкам. На базе лингвистического корпуса можно создать множество заданий проблемного характера для стимулирования исследовательской деятельности обучающихся.

В данной работе мы старались показать возможные типы заданий на формирование лексико-грамматических навыков. Вместе с тем преподавателю необходимо помнить, что не все аспекты лексики и грамматики можно эффективно изучить с помощью корпуса, равно как и не в любой учебной группе проблемные задания поисково-исследовательского характера будут иметь успех. Во многом лингвистический корпус – это средство для учителя в решении учебных, методических и научных задач.

#### **Список литературы**

1. Сысоев П.В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам // Язык и культура. – 2010. – № 1. – С. 99-111.

2. Рыков В.В. Корпус текстов как онтология речевой деятельности // Труды Международного семинара Диалог-2004. – М.: Наука, 2004.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

1. Тулумбаев Вадим Зайнуллович, кандидат филологических наук, доцент кафедры башкирского языка и литературы, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы,

e-mail: tulumbaew@mail.ru



## **ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНОЙ МОЛОДЕЖИ В БАШКИРСКОЙ АССР В 30-Е ГОДЫ XX ВЕКА: ДОСТИЖЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ, УРОКИ**

Янборисов М.Х.

Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акумуллы, г. Уфа, Россия

Аннотация. В статье раскрываются основные проблемы военно-патриотического воспитания в советских школах в 30-е годы XX века. На примере школ БАССР рассмотрены базовые принципы и механизмы патриотического воспитания школьной молодежи. Выявлены основные ошибки при планировании и внедрении военно-патриотического воспитания в школах.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание, школьная молодежь, внеклассные мероприятия, образование, воспитание.

## **MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF SCHOOL YOUTH IN THE BASHKIR ASSR IN THE 30S OF THE XX CENTURY: ACHIEVEMENTS, PROBLEMS, LESSONS**

**Abstract.** The article reveals the main problems of military-patriotic education in Soviet schools in the 30s of the XX century. The basic principles and mechanisms of patriotic education of school youth are considered on the example of schools in the Republic of Bashkortostan. The main mistakes in the planning and implementation of military-patriotic education in schools are revealed.

**Key words:** military-patriotic education, school youth, extracurricular activities, education, upbringing.

Формирование патриотического сознания граждан – это важнейшая и неотъемлемая часть воспитательной работы. Исторический опыт свидетельствует – без патриотизма и реально действующей государственной политики в сфере патриотического воспитания не могла добиться успеха ни одна страна. И когда в обществе ослабевают патриотические настроения – разрушаются морально-политические основы государственности, а это прямой путь к хаосу, потере суверенитета, поражению в вооруженном противостоянии с внешним и внутренним врагом.

Сегодня в условиях резкого обострения международной ситуации и серьезного ухудшения отношений России с США и их западными союзниками, размещения американских систем ПРО и воинских контингентов в восточно-европейских странах – не может не создавать угрозу интересам России, ее военной безопасности. Все это с особой остротой и настоятельностью ставит проблему патриотического воспитания российских граждан и, прежде всего, молодого поколения.

В этой связи изучение исторического опыта организации и осуществления патриотического воспитания в стране на различных этапах ее развития – важная задача исторической науки, имеющая чрезвычайно актуальное значение. Особый интерес вызывает период 30-х годов XX века, когда Советский Союз начинает стремительно приближаться к вооруженному столкновению с Германией и ее союзниками. Изучение регионального опыта, в частности на примере Башкирской АССР, дает возможность

увидеть как общие черты, характерные для страны в целом, так и специфические особенности, присущие патриотическому воспитанию, а если быть более точным, военно-патриотическому воспитанию в данной конкретной республике.

В условиях сложного международного положения партийно-государственные органы Башкирии уделяли серьезное внимание постановке военно-патриотического воспитания в школе. «Во всей работе учебных заведений, – говорилось в решении бюро обкома ВКП(б) в декабре 1929 года, – постоянно учитывать интересы обороны страны и укрепления мощи Красной Армии. Вести через все учебные заведения систематическую пропаганду угрозы опасности со стороны окружающих СССР капиталистических стран. Усилить вопросы военизации школ...» [1].

В то же время, справедливости ради, следует отметить, что нагнетание военной опасности со стороны партийно-государственных органов являлось важнейшим элементом идеологической работы с населением с целью даже в мирных условиях держать общество в состоянии ожидания войны, что позволяло списывать на этот фактор как стремительно формируемый культ личности Сталина и процесс формирования тоталитарного режима в стране, так и многочисленные провалы в социально-экономической политике советского государства. Во всяком случае, в 1929 году, как свидетельствуют документы, никто из великих держав мира не собирался нападать на СССР.

Вместе с тем, хотелось бы подчеркнуть, что ни один руководитель любого государства не будет дожидаться, пока такая угроза возникнет, а затем начнет принимать, вполне возможно, запоздалые меры по идеологической и психологической мобилизации граждан.

В своей практической деятельности по военно-патриотическому воспитанию учащихся педагогические коллективы широко использовали возможности учебного процесса. На уроках обществоведения, истории и литературы учителя рассказывали о героическом прошлом народов нашей страны, о борьбе против иноземных захватчиков, о подвигах героев Гражданской войны.

Большое место в военно-патриотическом воспитании школьной молодежи занимали различные внеклассные мероприятия. Это – встречи с ветеранами Октябрьской революции и участниками Гражданской войны, просмотр историко-революционных кинофильмов, шефство над частями Красной Армии, создание при школах ячеек Осоавиахима и военных кружков. Например, в 1930/1931 учебном году в 27 школьных ячейках Осоавиахима города Уфы числилось 1904 человека. Они занимались распространением военных знаний среди учащихся и сбором средств в фонд обороны страны [2].

Учащиеся принимали активное участие в военно-патриотическом движении общественности за оказание помощи Красной Армии и Флоту. Например, в 1931 году в фонд строительства подводной лодки «Комсомолец» молодежь республики собрала около 9 тыс. рублей [3, с. 86].

Широкое развитие во внешкольной работе получили технические кружки: моделизма, радио, конструкторские и другие, которые способствовали широкому распространению военных знаний и военно-технического творчества. Например, пионерам и школьникам Башкирии принадлежало 5 Всесоюзных рекордов по авиамоделизму [4].

Вместе с тем, в военно-патриотическом воспитании были допущены, причем преднамеренно, грубые извращения. Партийные, государственные, комсомольские организации и направляемые ими педагогические коллективы целенаправленно и методично внедряли в сознание учащихся представление, будто патриотизм есть не что иное, как преданность партии и ее вождю. Тем самым, деформировалось само понятие

патриотизма, которое низводилось до уровня средства укрепления сталинского политического режима. Кроме того, крайняя политизация военно-патриотического воспитания неизбежно вела к искаженному мироощущению молодых людей: официальная партийная идеология признавала исключительно только «советский патриотизм»; какие-либо патриотические чувства народов капиталистических стран полностью игнорировались.

И все же, следует признать – общечеловеческие основы патриотизма (опутанные классово-идеологическими установками) сохранились. Они нашли яркое проявление как в напряженном труде народа, в том числе и бывших школьников 20-х – 30-х годов на благо Родины, так и в массовом героизме в годы Великой Отечественной войны.

#### **ИСТОЧНИКИ И ЛИТЕРАТУРА**

1. НА РБ. Ф. 122. Оп. 8. Д. 117. Л.164.
2. НА РБ. Ф. 342. Оп. 2. Д. 45. Л. 64.
3. Этапы большого пути. Уфа: Башкнигоиздат. 1970.
4. НА РБ. Ф. 341. Оп. 1. Д. 924. Л.128.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ**

1. Янборисов Марат Хабибович, д.и.н., профессор, заведующий кафедрой Отечественной истории ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмуллы»

# **СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ**

Материалы национальной научно-практической конференции  
8-9 июня 2020 г.

III том

Публикуются в авторской редакции

Подписано в печать 03.08.2020 г. Формат бумаги 60×84 1/16. Усл. печ. л. 8,60  
Бумага офсетная. Гарнитура «Таймс». Печать трафаретная. Заказ 2156. Тираж 500 экз.

---

Отпечатано: ИП Копыльцов П.И.  
394052, Воронежская область, г. Воронеж, ул. Маршала Неделина, д.27 кв. 56  
Тел.: 8 950 7656959, e-mail: Kopyltsow\_Pavel@mail.ru