

Научный журнал

**Известия Дагестанского государственного педагогического университета
серия «Психолого-педагогические науки»**

Т. 15. № 4. 2021

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук:

13.00.00 – Педагогика;

19.00.00 – Психология

Учредитель журнала: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет».

Издается по решению ученого совета ДГПУ с 2007 г.

Периодичность – 4 номера в год.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-65764 от 20 мая 2016 г.

Редакционный совет журнала:

Атаев Загир Вагитович, канд. геогр. наук, проф., начальник управления научных исследований, ДГПУ – главный редактор;

Аусма Шпона, д-р пед. наук, проф., директор Педагогического научного института, Рижская академия педагогики и управления образованием (Латвия);

Байларов Эльхан, д-р психол. наук, проф., зав. каф. психологии и возрастной психологии, Институт образования (Азербайджан);

Гаджимурадова Зутра Магомедовна, д-р пед. наук, проф. каф. психологии, ДГПУ;

Емузова Нина Гузеровна, д-р пед. наук, проф., директор Института повышения квалификации и переподготовки кадров, КБГУ им. Х. М. Бербекова;

Ермаков Павел Николаевич, д-р биол. наук, проф., зав. каф. психофизиологии и клинической психологии, ЮФУ, вице-президент Российского психологического общества, академик РАО;

Кантор Виталий Дзехорович, д-р пед. наук, проф. каф. основ коррекционной педагогики, РГПУ им. А. И. Герцена, директор ИДОиР;

Магомедова Замира Шахабудиновна, канд. пед. наук, доцент, зав. каф. педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования, ДГПУ;

Маллаев Джафар Микаилович, д-р пед. наук, проф., зав. каф. коррекционной педагогики и специальной психологии, ДГПУ, чл.-корр. РАО – председатель;

Плакстина Любовь Ивановна, д-р психол. наук, проф. каф. олигофренопедагогики и специальной психологии, МПГУ;

Расчетина Светлана Алексеевна, д-р пед. наук, проф. каф. социальной педагогики, РГПУ им. А. И. Герцена;

Сурхаев Магомед Абдулаевич, д-р пед. наук, проф., зав. каф. информационных и коммуникационных технологий, ДГПУ.

**Редакционная коллегия серии
«Психолого-педагогические науки»:**

Абдуразакова Диана Мусаевна, д-р пед. наук, проф., зав. каф. теории и методики обучения праву, ДГПУ;

Акбиева Зарема Солтанмуратовна, д-р психол. наук, проф., зав. каф. психологии развития и профессиональной деятельности, ДГУ;

Бажукова Оксана Александровна, канд. психол. наук, доцент каф. коррекционной педагогики и специальной психологии, ДГПУ;

Гасанова Диана Имиралиевна, канд. пед. наук, доцент каф. педагогических технологий и методик, ДГПУ;

Исаева Эльмира Гаджиевна, д-р психол. наук, проф. каф. психологии развития и профессиональной деятельности, ДГУ;

Казиева Нуржиган Нурбагандовна, канд. психол. наук, доцент, зав. каф. общей и социальной психологии, ДГУ;

Караханова Галина Алиевна, д-р пед. наук, проф. каф. педагогики, ДГПУ;

Магомедова Зулейха Магомедовна, канд. пед. наук, проф. каф. общей и теоретической педагогики, ДГПУ;

Мирзоев Шайдабег Айдабегович, канд. пед. наук, проф. каф. педагогики, ДГПУ;

Омарова Марина Карахановна, канд. психол. наук, доцент каф. общей и социальной психологии, ДГУ;

Омарова Патимат Омаровна, канд. психол. наук, проф., декан ф-та специального (дефектологического) образования, ДГПУ;

Раджабов Исмаил Магомедович, д-р пед. наук, проф., зав. каф. методики преподавания ИЗО и ДПИ, ДГПУ;

Халидова Рашидат Шахрудиновна, д-р филол. наук, проф., зав. каф. теории и методики обучения русскому языку и литературе, ДГПУ.

Номер журнала поступил в печать 01.12.2021
Вышел из печати 15.12.2021

© Авторы статей, 2021
© Дагестанский государственный педагогический университет, 2021

По вопросам размещения рекламы и публикации статей обращаться в редакцию:
367003 РД, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, 57. Редакционно-издательский отдел ДГПУ.
Тел.: (8722) 56-12-75; www.dgpiu.net; e-mail: dgpiu@yandex.ru

Ministry of Education and Science, the Russian Federation
Dagestan State Pedagogical University

ISSN 1995-0659 (Print)
ISSN 2500-2481 (Online)

Scientific journal

Dagestan State Pedagogical University
JOURNAL
Psychological and Pedagogical Sciences

Vol. 15. No. 4. 2021

The journal is included into the List of leading reviewed scientific journals and publications, where main scientific results of dissertations on applying for scientific degree of Doctor of Sciences, applying for scientific degree of Candidate of Sciences should be published:
13.00.00 – Pedagogy
19.00.00 – Psychology

The journal is founded by: "Dagestan State Pedagogical University" Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Published by the decision of DSPU Academic Council since 2007. Periodicity – 4 issues a year.

Registered by Federal Service on Supervision in the sphere of Communication and Mass Media.
Registration certificate ПИ № ФС77–65764 from May, 20, 2016.

Editorial Board of the Journal

Ataev Zagir Vagitovich, Ph. D. (Geography), professor, the head of the Science Researches Management, DSPU – editor-in-chief;
Ausma Shpona, Doctor of Pedagogy, professor, director of Pedagogical Scientific Institute, Riga Academy of Pedagogics and School Management (Latvia);
Baylarov Elkhan, Doctor of Psychology, professor, the chair of Psychology and Age Psychology, Institute of Education (Azerbaijan);
Gadzhimuradova Zugra Magomedovna, Doctor of Psychology, professor, the chair of Psychology, DSPU;
Emuzova Nina Guzerovna, Doctor of Pedagogy, professor, director, Institute of the Personnel's Training and Retraining, Kh. M. Berbekov KBSU;
Ermakov Pavel Nikolaevich, Doctor of Biology, professor, the head of the chair of Psychophysiology and Clinical psychology, SFU, vice-president, Russian Psychology Society, academician of RAS;
Kantor Vitaliy Dzhokhorovich, Doctor of Pedagogy, professor, the chair of Correctional Pedagogy Bases, A. I. Herzen RSPU, director of IDER;
Magomedova Zamira Shakhabutdinovna, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the head of the Pedagogy and Technologies of Preschool and Additional Education, DSPU;
Mallaev Dzhabar Mikailovich, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, DSPU, Corresponding Member, RAE – chairman;
Plaksina Lubov Ivanovna, Doctor of Psychology, professor, the chair of Oligophrenopedagogics and Special Psychology, MPSU;
Raschetina Svetlana Alekseevna, Doctor of Pedagogy, professor, the chair of Social Pedagogy, A. I. Herzen RSPU;
Surkhaev Magomed Abdulaevich, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Information and Communication Technologies.

Editorial Council

of "Psychological and Pedagogical Sciences" series:

Abdurazakova Diana Musaevna, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Theory and Methods of Law Teaching, DSPU;
Akbieva Zarema Soltanmuradovna, Doctor of Psychology, professor, the head of the chair of Development Psychological and Professional Activities, DSU;
Bazhukova Oksana Aleksandrovna, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of Correctional Pedagogy and Special Psychology, DSPU;
Gasanova Diana Imiraliyeva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogical Technologies and Methods, DSPU;
Isaeva Elmira Gadzhievna, Doctor of Psychology, professor of the chair of Development Psychology and Professional Activities, DSU;
Kazieva Nurzhagan Nurbagandovna, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the head of the chair of General and Social Psychology, DSU;
Karakhanova Galina Alievna, Doctor of Pedagogy, professor of the chair of Pedagogy, DSPU;
Magomedova Zuleykha Magomedovna, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of General and Theoretical Pedagogy, DSPU;
Mirzoev Shaydabeg Aydabegovich, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of Pedagogy, DSPU;
Omarova Marina Karakhanovna, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of General and Social Psychology, DSU;
Omarova Patimat Omarovna, Ph. D. (Psychology), professor, the dean of the faculty of Special (Defectological) Education, DSPU;
Radzhabov Ismail Magomedovich, Doctor of Pedagogy, professor, the head of the chair of Methods of Teaching the Fine and Applied Arts, DSPU;
Khalidova Rashidat Shakhrudinovna, Doctor of Philology, professor, the head of the chair of Theory and Methods of Teaching the Russian and Literature, DSPU.

Journal accepted for publication 01.12.2021
Published 15.12.2021

© Authors of the articles, 2021
© Dagestan State Pedagogical University, 2021

Concerning the advertising and publication issues, you should address to our editorial office:
57, Yaragaskogo Str., Makhachkala, 367003. Editorial and Publishing Department, DSPU.
Phone: (8722) 56-12-75; www.dgpu.net; e-mail: dgpurio@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Абдулвагабова С. А. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ГЕОГРАФИИ ЗА РУБЕЖОМ	5
Абдулжалилов И. Г., Аталаяева Н. Г., Ибрагимова З. А. СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НЕКОТОРЫХ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ И СИНТАКСИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ГЛАГОЛА АРАБСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ В МЕТОДИЧЕСКИХ ЦЕЛЯХ	10
Абдурахманова А. Г., Мадиева З. З. ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЭКСПРЕССИВНОЙ ЛЕКСИКИ В ШКОЛЕ.....	16
Алиханова Т. Ш., Алижанова Х. А., Османов Р. М. РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ИНТЕГРАЦИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ.....	23
Амирханова Л. Б. РАБОТА НАД ТЕКСТОМ В СТАРШИХ КЛАССАХ ДАГЕСТАНСКОЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....	29
Амучиева Т. С. О ВОСПИТАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ	34
Асваров Н. А., Хайбулаев М. Х., Салманова Д. А. ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ И ФОРМИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА ПЕДАГОГА	39
Буржунова М. Г. ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (на материале рассказов Василия Шукшина)	46
Вечедова А. Д., Салманова Д. А. РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ТУРИЗМА В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	50
Гаджиагаев С. М., Мансуров Т. М., Ибрагимов А. Д., Гаджиагаев Т. С. НАРОДНАЯ ПОЯСНАЯ БОРЬБА КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В РЕСПУБЛИКАХ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА	55
Гаджиева З. Д., Гаджимурадов М. А. ОСНОВНЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ЭЛЕМЕНТАМ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ В ШКОЛЕ.....	60
Гаджиева З. Ш. ВЛИЯНИЕ ИСЛАМСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОСОЗНАНИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА (на примере Республики Дагестан).....	64
Гаджимурадов М. А., Гаджимурадов Б. М., Гаджиева З. Д. О ПРИЧИНАХ ЗАТРУДНЕНИЙ ПРИ РЕШЕНИИ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ЕГЭ ПО МАТЕМАТИКЕ ПРОФИЛЬНОГО УРОВНЯ.....	70
Гаптаров Н. Г., Махмудов Х. М., Нурмагомедов Д. М. ЗАДАЧИ НА ДВИЖЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	74
Магомедов Г. А. АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ ДЛЯ ЛИЦ С ОВЗ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В РЕСПУБЛИКЕ ДАГЕСТАН: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	80
Магомедов Р. В., Минбулатова И. С., Рамазанова З. Р. О НЕОБХОДИМОСТИ ДОПРИЗЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ».....	84
Мадиева З. З. ПОТЕНЦИАЛ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	90
Мугаджирова А. М., Атаева Д. З. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ В ФОРМИРОВАНИИ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	96
Рамазанова Д. А., Кислицкая С. С. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ДАГЕСТАНСКОЙ ШКОЛЕ	101
Шурпаева М. И., Эльдарова Н. М. ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ ДАГЕСТАН	106

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Магомедов П. Ш., Сайбулаева Д. Г., Чанакеев Г. М. ФАКТОР ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЯХ МОЛОДЕЖИ	113
---	-----

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ	120
---------------------------	-----

CONTENTS

PEDAGOGICAL SCIENCE

Abdulvagובה S. A. FEATURES OF TEACHING GEOGRAPHY ABROAD.....	5
Abdulzhalilov I. G., Atalaeva N. G., Ibragimova Z. A. COMPARATIVE ANALYSIS OF SOME MORPHOLOGICAL AND SYNTACTIC FEATURES OF THE ARABIC AND ENGLISH VERBS FOR METHODOLOGICAL PURPOSES.....	10
Abdurahmanova A. G., Madieva Z. Z. BASICS OF WORKING ON EXPRESSIVE VOCABULARY AT SCHOOL.....	16
Alikhanova T. Sh., Alizhanova Kh. A., Osmanov R. M. DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCIES IN STUDENTS AS THE INTEGRATION OF EDUCATIONAL AND PROJECT WORK IN BIOLOGY AND ECOLOGY.....	23
Amirkhanova L. B. TEXTUAL WORKING IN SENIOR DAGESTAN SCHOOL IN THE SYSTEM OF PREPARATION FOR THE UNIFIED STATE EXAMINATION IN RUSSIAN.....	29
Amuchieva T. S. INCULCATING THE COGNITIVE INTEREST IN GEOMETRY LESSONS.....	34
Asvarov N. A., Khaybulaev M. Kh., Salmanova Dz. A. MODERN CHALLENGES AND THE FORMATION OF A TEACHER'S HUMAN CAPITAL.....	39
Burzhunova M. G. FORMING THE CULTURAL COMPETENCE AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES BY MEANS OF FICTION (based on Vasily Shukshin's stories).....	46
Vechedova A. D., Salmanova J. A. IMPLEMENTING THE CONCEPT OF EDUCATIONAL TOURISM IN THE CONDITIONS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY.....	50
Gadzhiagaev S. M., Mansurov T. M., Ibragimov A. D., Gadzhiagaev T. S. FOLK BELT WRESTLING AS A MEANS OF PHYSICAL EDUCATION OF YOUTH IN THE NORTH CAUCASIAN REPUBLICS.....	55
Gadzhieva Z. D., Gadzhimuradov M. A. THE MAIN METHODOLOGICAL TECHNIQUES USED IN THE PROCESS OF TEACHING STUDENTS THE ELEMENTS OF PROBABILITY THEORY IN SCHOOL.....	60
Gadzhieva Z. Sh. THE INFLUENCE OF ISLAMIC IDENTITY ON THE PROFESSIONAL SELF-CONSCIOUSNESS OF A FUTURE TEACHER-MUSICIAN (on the example of the Republic of Dagestan).....	64
Gadzhimuradov M. A., Gadzhimuradov B. M., Gadzhieva Z. D. THE REASONS FOR THE WEAK SOLVABILITY OF GEOMETRIC PROBLEMS OF THE UNIFIED STATE EXAM IN MATHEMATICS OF THE PROFILE LEVEL.....	70
Gasharov N. G., Mahmudov Kh. M., Nurmagomedov D. M. MOTION PROBLEMS AS A MEANS OF DEVELOPING THE YOUNGER SCHOOLCHILDREN'S MATHEMATICAL IMAGINATION.....	74
Magomedov G. A. ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE AND SPORTS FOR PEOPLE WITH DISABILITIES AND INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE REPUBLIC OF DAGESTAN: PROBLEMS AND DEVELOPMENT PROSPECTS.....	80
Magomedov R. V., Minbulatova I. S., Ramazanova Z. R. NECESSITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS' PRE-CONSCRIPTION TRAINING WHEN STUDYING THE "FUNDAMENTALS OF LIFE SAFETY" COURSE.....	84
Madieva Z. Z. THE POTENTIAL OF RUSSIAN FOLK TALES IN PRIMARY SCHOOLERS' SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT.....	90
Mugajirova A. M., Ataeva D. Z. SOCIO-PSYCHOLOGICAL TRAINING IN FORMING THE FUTURE TEACHER'S PERSONALITY TRAITS.....	96
Ramazanova D. A., Kislitskaya S. S. COMPETENCE-BASED APPROACH IN TEACHING RUSSIAN TO PRIMARY SCHOOLERS IN THE DAGESTAN SCHOOL.....	101
Shurpaeva M. I., Eldarova N. M. PROBLEMS OF STUDYING NATIVE LINGUISTS IN THE SYSTEM OF GENERAL EDUCATION OF THE REPUBLIC OF DAGESTAN.....	106

PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Magomedov P. Sh., Saibulaeva J. G., Chanakaev G. M. FACTOR OF MULTI-ETHNIC ENVIRONMENT IN THE INDIVIDUAL VALUES OF YOUNG PEOPLE.....	113
---	-----

RULES FOR THE AUTHORS	120
------------------------------------	-----

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 303.01
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-5-10

Особенности преподавания географии за рубежом

©2021 Абдулвагабова С. А.

Московский педагогический государственный университет,
Москва, Россия, Saida2012dag@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель исследования – изучить опыт обучения географии в зарубежной школе на основе публикаций, определить эффективные методы обучения. **Методы.** Анализ научной литературы по проблеме исследования. **Результаты.** Изучение опыта зарубежной школы и сопоставление с российским позволило определить методы обучения, которые являются наиболее эффективными в повышении качества географического образования. **Выводы.** Рассмотренные в исследовании методы обучения имеют большое значение в решении проблем школьного географического образования.

Ключевые слова: география, методы обучения, учебная неуспешность, трудности обучения

Формат цитирования: Абдулвагабова С. А. Особенности преподавания географии за рубежом // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 5–9. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-5-10

Features of Teaching Geography Abroad

©2021 Saida A. Abdulvagabova

Moscow Pedagogical State University,
Moscow, Russia, Saida2012dag@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the study is to study the experience of foreign publications on teaching geography to schoolchildren, to consider the use of effective teaching methods by teachers. The experience of a foreign school is described. A comparison with Russian studies was carried out. **Methods.** The analysis of the literature on this issue is carried out. **Results.** The teaching methods that are the most effective and efficient in improving the quality of geographical education are presented. **Conclusions.** All the issues considered in the study are of great importance for the practice of education, because a geographically literate person is able to take care of our planet, appreciate it, and live harmoniously in a closely interconnected world.

Keywords: geography, academic failure, learning difficulties, teaching methods

For citation: Abdulvagabova S. A. Features of Teaching Geography Abroad. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 5–10. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-5-10 (in Russian)

Введение

Высокие требования, предъявляемые обществом к качеству обучения, приводят к тому, что учитель географии в настоящее время не может успешно работать,

руководствуясь только подготовкой в предметной области, личной инициативой и опытом. Ценность школьного курса географии заключается в том, что география – единственный школьный предмет

мировоззренческого характера, формирующий у учащихся комплексное, системное и социально-ориентированное представление о Земле как о планете людей.

В связи с низким престижем профессии учителя географии, это направление педагогической подготовки мало востребовано среди выпускников старших классов общеобразовательных учреждений. Из-за отсутствия конкуренции и низкого проходного балла в педагогические вузы, в том числе на географические специальности, поступают выпускники школ со слабым уровнем подготовки. Это неизбежно приводит к кадровому дефициту.

В 2016 году была принята Международная хартия географического образования, в которой авторы поставили ряд важных вопросов, в частности, каким образом можно улучшить подготовку учителей географии, чтобы повысить качество ее преподавания и общий уровень знаний по географии в школе [9]. Эти вопросы побудили педагогов и психологов, исследователей образования всего мира к поиску ответов на них.

В процессе исследования были использованы **методы:** анализ психолого-педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме; изучение опыта работы учителей географии по осуществлению межпредметных связей и их значения на уроке и во внеурочной деятельности в школе.

Результаты и обсуждение

Данное исследование позволяет сделать вывод о том, что преобразование российской школы и школьной географии осуществляется в русле тех реформ, которые ныне проводятся во всем мире. Это обстоятельство создает благоприятные условия для обмена опытом, взаимного обогащения и тем самым открывает путь к эффективному решению проблем в обучении географии в школе.

В коллективном взаимодействии российская школьная география вполне может выступать «на равных» со школьной географией в самых передовых странах мира. Между ними очень много общего. Это относится к главной цели географического образования, которая заключается в формировании географической культуры у молодого поколения как важной составной части общей культуры современного гражданина, представления о географической

картине мира как части естественно-научной и научной картин мира; к пониманию мировоззренческой, воспитательной роли географии, к разработке государственных стандартов географического образования, плюрализму школьных учебников, переходу от традиционного к современному уроку, внедрению в учебный процесс проблемного обучения, ролевых игр, метода сравнения, групповой работы учащихся в классе и вне его, опоре на краеведческий принцип преподавания и т. д. География является комплексной наукой, рассматривающей иногда разнородные, но взаимосвязанные элементы и позволяющей системно разглядеть целое, увидеть гармонию. Поэтому географический взгляд на те или иные объекты или явления — это всегда сложный и комплексный взгляд. Недаром Н. Н. Баранский отмечал, что география играет не одним пальчиком, а аккордами.

Естественно, что в мировом контексте отдельные страны не могут выглядеть одинаково. Отрадно, что школьная география в странах Западной Европы (Германии, Франции, Италии, Скандинавских странах и др.) и в странах Центрально-Восточной Европы (Польше, Чехии, Венгрии, Болгарии и др.) в целом сумела сохранить свои позиции, достигнув уровня определенной стабильности. То же относится и ко многим странам Азии, Латинской Америки, к Австралии. Возможно, что в этом плане интерес представляют те страны, в которых удалось не только сохранить, но и значительно укрепить позиции этого школьного предмета. Примерами таких стран могут служить США, Великобритания, Китай и Япония. В Эскишехирском университете Османгази (Турция) в 2018 году было проведено исследование с целью определить, с какими проблемами сталкиваются учителя географии и что необходимо сделать, чтобы географическое образование стало более эффективным. В опросе приняли участие 212 учителей географии из девяти различных областей Турции. Более половины опрошенных признали, что сталкиваются с проблемами в обучении.

Американская ассоциация школьных администраторов, которая исследовала особенности успешных учителей, пришла к выводу о том, что эффективность складывается из таких двух факторов, как знание и применение методов обучения и

личностные качества педагога. В последнее время среди исследователей и практиков образования все более популярным становится метод синектики [1]. Например, М. Н. Кокпарова раскрывает практические возможности реализации компетентного подхода через использование метода синектики в процессе обучения географии [3].

Зарубежная школьная география в чем-то явно уступает отечественной. В первую очередь это относится к уровню отражения в преподавании основ географической науки, имеются в виду некоторые ее закономерности, учения, теории, концепции, гипотезы, научная терминология и знакомство с основными подходами и методами исследований. В значительной мере это относится также к общему уровню методики обучения географии в школе, к разработке теории школьного учебника географии, к формированию учебного и учебно-методического комплексов пособий по этому предмету, а также к постановке экологического и экономического образования средствами географии.

Однако в зарубежной географии есть и то, что можно и нужно было бы перенять российской школе для устранения проблем в обучении географии. Имеется ряд исследований, в которых описывается эффективность метода моделирования в обучении географии в начальной и основной школе [5; 6; 7; 8; 10]. Представляется, что прежде всего для обогащения отечественного опыта и ускорения реформ нужно иметь в виду следующее:

1. «Очеловечивание» всего содержания школьной географии и показ географических явлений и процессов прежде всего «через человека».

2. Большую практическую направленность географического образования в формировании как знаний, так и в особенности умений, по возможности приближенных к реальным жизненным ситуациям.

3. Более четкое подразделение географического образования на базовое, обязательное, ориентированное прежде всего на научную популяризацию и увлекательность, и «серьезное», т. е. более научное образование в старших классах.

4. Особое внимание к изучению своей страны, которым обычно заканчивается обязательное образование.

5. Сохранение в среднем звене школы страноведческих курсов, но на основе не

физико-географического или экономико-географического, а комплексного страноведения, рассказывающего о том, как живут и хозяйствуют люди в разных географических условиях.

6. Усиление внимания к проблемам общей географии – как в составе страноведческих курсов, так и в виде отдельного курса в среднем или старшем звене школы.

7. Интегрирование географии с историей, биологией и другими школьными предметами преимущественно на первой и третьей ступенях обучения при сохранении на второй ступени самостоятельных курсов географии.

8. Изменение модели учебника географии в направлении более рационального сочетания его текстовых и внетекстовых компонентов.

9. Переход от «штучного» к серийному изданию учебников при наличии единого редактора или редколлегии для каждой такой серии.

10. Большую ориентацию на личностный подход к учащимся, обучение их самостоятельному добыванию знаний и умений, критическому мышлению, способности принимать решения.

11. В проблемном обучении опору не только на важные, абстрактно-научные, но и на реальные жизненные проблемы.

12. Повышение уровня картографических знаний и умений учащихся, которые должны послужить основой для добывания значительной части географической информации.

13. Более широкое использование в учебном процессе по географии не только учебных текстов, схем, графиков и таблиц, но и фотоиллюстраций, ментальных карт, тестовой формы контроля и самоконтроля.

14. Более широкое использование в учебном процессе по географии геоинформационных систем, сети Интернет, космической фотографии.

15. По возможности перенос некоторой части учебных занятий из класса в ближние и дальние полевые условия («зеленый класс») как с помощью лекций на природе и учебных экскурсий, так и в виде небольших научных экспедиций.

К сожалению, приходится констатировать, что в настоящее время реальное положение учебного предмета географии как в российской школе, так и в зарубежной

не всегда соответствует значению этого предмета [2].

Известный советский и российский географ В. П. Максаковский говорил, что времена, когда география в школе была Прекрасной Дамой, давно прошли, и её престиж снижается [4]. В российской периодике также встречаются высказывания о том, что снижается уровень школьных географических знаний и интерес учащихся к этому предмету. В российском образовании методам обучения географии также уделяется большое внимание. Так, в своем исследовании С. П. Санина доказала, что использование проблемно-задачной технологии в обучении географии способствует изменению содержания образования, оно становится деятельностным; в условиях проблемно-задачной организации образовательной деятельности учащиеся лучше овладевают основными понятиями курса, у них развиваются предметные и метапредметные компетенции [9].

Также было проведено исследование, целью которого был поиск доказательств способности обучающихся устанавливать географические связи, способствующие развитию географического мышления. В рамках исследования велось наблюдение за небольшими группами обучающихся средних школ в Нидерландах в процессе разгадывания географических загадок [8]. Кроме этого, в школьной географии есть темы, которые связаны с математикой, при этом знания и умения по математике, необходимые для овладения географическими понятиями, изучаются в курсе математики позднее. Помимо формирования навыков принятия нестандартных решений в ситуациях неопределенности использование этого метода способствует лучшему усвоению информации, закреплению ее в долговременной памяти, а также развитию ассоциативного мышления, что было доказано в ходе экспериментального исследования [3]. Поэтому

учащиеся испытывают затруднения в освоении тем, связанных с основами картографии, они с трудом находят нужную информацию на картах, тем не менее географию изучают как младшие школьники, так и подростки. В Ирландии география включена в учебные планы начальной школы для обучающихся, имеющих общие легкие нарушения в развитии. Считается, что география способствует пониманию обучающимися особенностей своей местности и общества, с помощью этого предмета можно сформировать важнейшую потребность человека в принадлежности к своему региональному сообществу, региональную идентичность. Все это важно для развития социальной компетентности обучающихся и их самооценки. Кроме того, именно география предоставляет широкий спектр возможностей для интеграции с другими предметами.

Выводы

При изучении зарубежного опыта и возможностей его использования некоторые вопросы (и это вполне естественно) остаются спорными, требующими дополнительного обдумывания и обсуждения. В качестве примера приведем отказ от так называемого «энциклопедического» подхода, особенно в зарубежном страноведении, и переход к обучению на наиболее ярких выборочных примерах. Думается, что и тот, и другой подходы отражают две крайности, тогда как оптимальный результат может быть достигнут путем их продуманного сочетания, и проблемы в изучении географии не будут настолько серьезными.

Наконец, было бы очень важно, чтобы руководители нашего образования прониклись таким же пониманием роли географических знаний и умений в современной жизни, как это продемонстрировали руководители образования некоторых зарубежных стран, например США и Великобритании.

Литература

1. Бахир М. А. Метод синектики в исследовательской деятельности учащихся при обучении географии в школе // География: проблемы науки и образования: Материалы ежегодной науч.-практ. конф. «Герценовские чтения». СПб.: Астерион, 2012. С. 364–367.

2. Горбанев В. А. Ещё раз о единой географии // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 10 (52). Часть 4. С. 53–58.

3. Кокшарова Н. М. Синектика как инструмент компетентностного подхода // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. № 4 (117). С. 50–55.

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sinektika-kak-instrument-kompetentnostnogo-podhoda> (дата обращения 20.10.2021).

4. Максаковский В. П. О некоторых проблемах модернизации образования в России // География в школе. 2014. № 8. С. 7–13.

5. Мельшкова-Поддубная М. А., Подболотова М. И. Метод ситуационного моделирования как ресурс системно-деятельностного подхода в обучении географии // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Естественные науки. 2013. № 2. С. 102–108.

6. Михеева В. С. Методологические проблемы математического моделирования в географии // Теоретическая география. Вопросы географии. Сборник 88. М.: Мысль, 1971. С. 76–81.

7. Санина С. П. Компьютерное моделирование в исследовательской деятельности учащихся // Педагогические технологии. 2005. № 4. С. 36–45.

8. Санина С. П. Модельный метод обучения как инструмент формирования у школьников учебного действия моделирования // Педагогические технологии. 2008. № 1. С. 46–55.

9. Санина С. П. Проблемы обучения географии: обзор зарубежных исследований // Современная зарубежная психология. 2019. Том 8. № 1. С. 17–27. URL: <https://psyjournals.ru/jmfp/2019/n1/Sanina.shtml> (дата обращения 02.09.2021).

10. Солодухина Н. Н. Применение моделирования в обучении географии в условиях реализации ФГОС основного общего образования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Естественные науки. 2016. № 4. С. 100–107. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27310297> (дата обращения 02.09.2021).

References

1. Bakhir M. A. *Metod sinektiki v issledovatel'skoj deyatel'nosti uchashchihsya pri obuchenii geografii v shkole* [Method of synectics in the research activity of students when teaching geography at school]. *Geografiya: problemy nauki i obrazovaniya. Materialy ezhegodnoj nauchno-prakticheskoi konferentsii. "Gercenovskie chteniya"*, Saint Petersburg, Asterion, 2012, pp. 364–367 (in Russian).

2. Gorbanev V. A. *Eshchyo raz o edinoj geografii* [Once again about the unified geography]. *International Research Journal*, 2016, no. 10 (52), part 4, pp. 53–58 (in Russian).

3. Koksharova N. M. *Sinektika kak instrument kompetentnostnogo podhoda* [Synectics as a tool of competence approach]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2017, no. 4 (117), pp. 50–55, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sinektika-kak-instrument-kompetentnostnogo-podhoda> (accessed 20 October 2021).

4. Maksakovsky V. P. *O nekotoryh problemah modernizacii obrazovaniya v Rossii* [On some problems of modernization of education in Russia]. *Geography at school*, 2014, no. 8, pp. 7–13 (in Russian).

5. Melyshkova-Poddubnaya M. A., Podbolotova M. I. *Metod situacionnogo modelirovaniya kak resurs sistemnodeyatelnostnogo podhoda v obuchenii geografii* [The method of situational modeling as a resource of a system-activity approach in teaching geography]. *MCU Journal of Natural Sciences*, 2013, no. 2, pp. 102–108 (in Russian).

6. Mikheeva V. S. *Metodologicheskie problemy matematicheskogo modelirovaniya v geografii* [Methodological problems of mathematical modeling in geography]. *Teoreticheskaya geografiya. Voprosy geografii, sbornik 88*, Moscow, Mysl', 1971, pp. 76–81 (in Russian).

7. Sanina S. P. *Komp'yuternoe modelirovanie v issledovatel'skoj deyatel'nosti uchashchihsya* [Computer modeling in students' research activities]. *Pedagogicheskie tekhnologii*, 2005, no. 4, pp. 36–45 (in Russian).

8. Sanina S. P. *Model'nyj metod obucheniya kak instrument formirovaniya u shkol'nikov uchebnogo dejstviya modelirovaniya* [The model method of teaching as a tool for the formation of the educational action of modeling in schoolchildren]. *Pedagogicheskie tekhnologii*, 2008, no. 1, pp. 46–55 (in Russian).

9. Sanina S. P. *Problemy obucheniya geografii: obzor zarubezhnyh issledovaniy* [Problems of teaching geography: review of foreign studies]. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2019, vol. 8, no. 1, pp. 17–27, available at: <https://psyjournals.ru/jmfp/2019/n1/Sanina.shtml> (accessed 2 September 2021).

10. Solodukhina N. N. *Primenenie modelirovaniya v obuchenii geografii v usloviyah realizacii FGOS osnovnogo obshchego obrazovaniya* [The use of modeling in teaching geography in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of basic general education]. *MCU Journal of Natural Sciences*, 2016, no. 4, pp. 100–107, available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27310297> (accessed 2 September 2021).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Абдулвагабова Саида Абдулгапуровна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра методики преподавания географии, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия, Saida2012dag@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Saida A. Abdulvagabova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Geography Teaching Methods, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, Saida2012dag@mail.ru

Принята в печать 15.11.2021.

Received 15.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 811.411.21+811.111
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-10-16

Сопоставительный анализ некоторых морфологических и синтаксических особенностей глагола арабского и английского языков в методических целях

©2021 Абдулжалилов И. Г., Аталаева Н. Г., Ибрагимова З. А.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, inkvatch@yandex.ru,
nikapatimat@yandex.ru, salima502@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Сопоставительный анализ разносистемных языков является универсальным методом в области языкознания. Сопоставление языков актуально и в области методики преподавания иностранных языков, так как студенты-бакалавры и магистранты факультета иностранных языков изучают два иностранных языка, в частности арабский и английский. **Целью** исследования является сопоставительный анализ некоторых морфологических и синтаксических особенностей глагола арабского и английского языков, выявление сходства и различия глагольных форм генетически неродственных языков. Для ее достижения в работе применялись **метод** описания и сопоставительный **метод**. Как **результат** в сопоставляемых языках были обнаружены сходства и различия глагольных форм. **Вывод.** Материалы сопоставительного исследования двух разносистемных языков дают четкое представление о том, какие языковые явления и их признаки в них полностью совпадают, какие – совпадают лишь частично, какие – полностью различаются.

Ключевые слова: сопоставительное исследование, генетически неродственные языки, морфологические и синтаксические особенности, семитская группа, трехбуквенный глагол, огласовки, германская ветвь индоевропейской языковой семьи, правильные и неправильные глаголы

Формат цитирования: Абдулжалилов И. Г., Аталаева Н. Г., Ибрагимова З. А. Сопоставительный анализ некоторых морфологических и синтаксических особенностей глагола арабского и английского языков в методических целях // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 10–16. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-10-16

Comparative Analysis of Some Morphological and Syntactic Features of the Arabic and English Verbs for Methodological Purposes

©2021 Inkvach G. Abdulzhalilov, Nika G. Atalaeva, Zaira A. Ibragimova

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, inkvatch@yandex.ru,
nikapatimat@yandex.ru, salima502@mail.ru

ABSTRACT. Comparative analysis of languages of different systems is a universal method in the field of linguistics. This problem is also relevant in the field of methods of teaching foreign languages, since undergraduate and graduate students of the Faculty of Foreign Languages study two foreign languages, in particular, Arabic and English. **The aim** of this study is a comparative and comparative analysis of some morphological and syntactic features of the verb of the Arabic and English languages, identification of the similarities and differences of verb forms of genetically unrelated languages. To achieve it, the work used: description **method** and comparative **method**. As a **result**, similarities and differences of verb forms were found in the compared languages. **Conclusions.** The materials of a comparative study of two different-system languages give a clear idea of which linguistic phenomena and their features completely coincide in them, which ones coincide only partially, which ones are completely different.

Keywords: comparative research, genetically unrelated languages, morphological and syntactic features, Semitic group, three-letter verb, vowels, Germanic branch of the Indo-European language family, regular and irregular verbs

For citation: Abdulzhalilov I. G., Atalaeva N. G., Ibragimova Z. A. Comparative Analysis of Some Morphological and Syntactic Features of the Arabic and English Verbs for Methodological Purposes. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 10–16. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-10-16 (in Russian)

Введение

Сопоставительное исследование генетически неродственных языков является достаточно актуальной темой в языкознании и методике преподавания иностранных языков, так как во многих вузах на языковых факультетах студенты изучают два иностранных языка. Сопоставление двух разноструктурных языков, в частности арабского и английского языков, имеет как теоретическую значимость, так и практическое значение, дает возможность студентам выявить в них сходные и отличительные признаки, помогает глубже проникнуть во внутренний механизм каждого из сопоставляемых языков и понять их специфику.

Предметом нашего исследования является анализ глагола в двух разноструктурных языках, его морфологические и синтаксические особенности в сравнительном освещении. Настоящая тема является очень ёмкой, и поэтому мы считаем целесообразным рассмотреть и проанализировать некоторые морфологические и синтаксические особенности глагола в арабском и английском языках.

Материалы и методы

В соответствии с генеалогической классификацией арабский язык – один из семитских языков [2, с. 41], а английский —

один из германских языков (западногерманская группа) [6, с. 33].

Глагол **فَعَّلَ** [фи'лун] в арабском языке состоит из трех или четырех согласных букв. За основу берется форма трехбуквенного глагола по формуле **فَعَّلَ** [фа'ала], у которой первая и третья коренные буквы огласованы «фатхой», т. е. [a], а вторая коренная может быть огласована любой из трех огласовок – «фатхой» [a], «дамой» [y] и «касрой» [i]. Огласовки – это специальные знаки для передачи гласных звуков, которые ставятся над или под согласными. Трехбуквенная глагольная форма является исходной, производной при морфологическом и синтаксическом преобразовании глагола. Начальная форма глагола (инфинитив) представляет собой глагол третьего лица, мужского рода, единственного числа, прошедшего времени [1, с. 138].

Арабский трехбуквенный глагол имеет формулу **فَعَّلَ** [фа'ала], например: **كَتَبَ** [катаба] «писать, составлять» – инфинитив, в то же время является глагольным предложением «Он написал»; по формуле **فَعَّلَ** [фа'ила], например: **عَلِمَ** [алима] «знать (что), быть знающим» – инфинитив, но является и глагольным предложением «Он знал»; **فَعَّلَ** по формуле [фа'ула], например: **حَسُنَ** [хасуна] «быть хорошим, быть красивым» – инфини-

нитив, но также и глагольное предложение «Он был хорошим» [1, с. 139–140].

В английском языке инфинитив, в отличие от арабского, представляет собой неличную глагольную форму, которая называет действие, но не указывает ни на лицо, ни на число и ни на время, например: to show «показывать», to speak «говорить», to tell «рассказывать». Как известно, формальным признаком инфинитива в английском языке является частица to, которая не имеет самостоятельного значения [4, с. 104–105].

Путем изменения огласовок посредством прибавления некоторых согласных букв в арабском языке образуются расширенные, производные глаголы, называемые породами. Трехбуквенные глаголы имеют 20 пород, но наиболее употребительны первые 10 из них [5, с. 216].

Результаты и обсуждение

Как было отмечено выше, настоящая тема очень ёмкая, поэтому рассмотрим трехбуквенный глагол арабского языка первой породы и выявим его сходства и различия с глаголом английского языка. Глагол в арабском языке занимает центральное место. Подтверждением тому является следующее:

1. С морфологической точки зрения большинство имен существительных, прилагательных, числительных в арабском языке являются именами отглагольного происхождения. Более того, корень трёхсогласного или четырёхсогласного арабского глагола несет в себе основную смысловую нагрузку, являясь глаголом, например: араб. دَرَسَ [дарсун] имеет значение «изучение, урок» (сущ.), его корень دَرَسَ [дараса] «учить, изучать» (глагол); араб. جَمِيلٌ [джамйлу] имеет значение «красивый, прекрасный» (прил.), оно образовано от корня جَمَلَ [джамула] «быть красивым, прекрасным» (глагол); араб. ثَلَاثَةٌ [салāса-тун] имеет значение «три» (числ.), оно образовано от корня ثَلَّثَ [салиса] «быть третьим» (глагол); араб. زَلْزَالَ [зилзāлу] «трясение, землетрясение» (сущ.) образовано от четырёхсогласного глагола زَلَزَلَ [залзала] со значением «трясти, потрясать, колебать» (глагол) [5, с. 236].

Некоторые характерные особенности арабского глагола мы наблюдаем и в глаголе английского языка. Сравним, например: англ. lesson «урок» (сущ.), но to lesson

имеет значение «давать урок(и); обучать» (глагол); англ. lie «положение, направление; логово (зверя)», т. е. лёжка (сущ.), но и to lie «лежать; быть расположенным, простирается» (глагол) и т. д.

Многие предлоги в арабском языке, в отличие от английского языка, имеют отглагольное происхождение и не потеряли связи с глаголами, например: предлог دَاخِلٌ [дāхила] имеет значение «внутри», образован от глагола دَخَلَ [дахала] «входить». Например, دَاخِلَ الْمَطَارِ [дāхила льма-тār] «внутри аэропорта». Эквивалентом предлогу دَاخِلٌ [дāхила] «внутри» является предлог فِي [фй], имеет значение «в; на», например: فِي الْمَطَارِ [фй льма-тār] «в аэропорту», то есть внутри аэропорта или на территории аэропорта. Предлог خَارِجٌ [хāриджа] «снаружи» образован от глагола خَرَجَ [хараджа] «выходить», например: خَارِجَ الْمَطَارِ [хāриджа льма-тār] «снаружи аэропорта», «за пределами аэропорта». В английском же языке соответствующими предлогами в данном случае выступают in «в»: in the airport, outside «вне, за пределами»: outside the airport, которые являются только средствами выражения отношения существительного к другим словам в предложении, когда некоторые предлоги в арабском языке имеют отглагольное происхождение и не потеряли связи с глаголами [4, с. 309].

2. При изменении арабского трёхсогласного корня (изменения огласовок или добавочных суффиксов, аффиксов, инфиксов) образуются новые глагольные формы и отглагольные имена, например: от производного трёхсогласного корня كَتَبَ [ка-та-ба] «писать» > كَاتَبَ [кā-та-ба] (первый слог долгий посредством буквы ا «алиф»), «переписываться»; при изменении огласовки глагола كَتَبَ [ка-та-ба] «писать» > كُتِبَ [ку-ти-ба] глагол получает форму страдательного залога «быть написанным» и т. д. Посредством прибавления некоторых согласных букв или удвоения средней коренной буквы глагол получает расширенное значение, например: عَلِمَ [‘алима] «знать, быть знающим, сведущим» > عَلَّمَ [‘аллама] «учить, обучать»; عَلِمَ [‘алима] > أَعْلَمَ [‘а’лама] «сообщать, уведомлять»; عَلِمَ [‘алима] > تَعَلَّمَ [та’аллама] «учиться, обучаться, изучать»; عَلِمَ [‘алима]

> اِسْتَعْلَمَ [’иста’лама] «справляться, осведомиться, разузнавать» и т. д. [4, с. 385].

В английском языке глаголы бывают простые и производные. К простым глаголам относятся глаголы, не имеющие в своем составе ни префиксов, ни суффиксов, например: to bring «приносить», to drink «пить», to learn «учиться». К производным глаголам относятся глаголы, как и в арабском языке, имеющие в своем составе суффиксы или префиксы, например: to charge – одно из значений «нагружать; загружать» > to discharge «разгружать»; to sell – одно из значений «продавать; торговать» > to resell «перепродавать»; load «грузить, нагружать» > to unload «разгружать» и т. д. [5, с. 106–107].

3. Английский глагол имеет три основные формы: инфинитив (the infinitive), прошедшее неопределенное время (Past Indefinite) и причастие прошедшего времени (Past Participle). Они служат для образования всех глагольных форм, как простых, так и сложных (в сочетании с вспомогательными глаголами) [4, с. 106–107].

Арабский глагол также имеет три основные формы: прошедшее время اَلْفِعْلُ الْمَاضِي [альфи’лу льмадй], настоящее-будущее время اَلْفِعْلُ الْمُضَارِعُ [альфи’лу льмудари’у] и повелительное наклонение فِعْلُ الْأَمْرِ [фи’лу ль’амри]. Вспомогательный глагол как в английском языке в арабском языке отсутствует [1, с. 131].

По способу образования глаголы в арабском и английском языках делятся на две группы: правильные и неправильные. К неправильным глаголам в английском языке относятся глаголы, образующие Past Indefinite и Past Participle не путем прибавления окончания -ed к инфинитиву, а различными другими способами, а именно:

– путем изменения корневого гласного формы инфинитива, например: to begin – began – begun, to meet – met – met;

– путем изменения корневого согласного и прибавлением окончания к форме инфинитива, например: to speak – spoke – spoken, to give – gave – given;

– путем изменения окончания формы инфинитива, например: to send – sent – sent, to build – built – built и т. д. [3, с. 107].

Неправильные глаголы в арабском языке составляют один из сложнейших разделов грамматики арабского языка. Неправильными глаголами в арабском языке принято считать глаголы, в корне

которых есть так называемые «слабые» буквы – ي، و، ا. При морфологических изменениях глагола «слабые» буквы имеют свойства выпадать из корня слова.

Неправильные глаголы в арабском языке подразделяются на пять видов:

1. Удвоенные فِعْلٌ مُضَاعَفٌ [фи’лун мудари’ун] – трехсогласные глаголы, имеющие одинаковые второй и третий корневые согласные, в силу определенных фонетических закономерностей сливаются, образуя удвоенный согласный, например: от корня [мадада] م د د > مَدَّ [мадда] «протягивать, простирать», от корня [занана] ظ ن ن > ظَنَّ [занна] «думать, полагать» и т. д.

2. Хамзованные فِعْلٌ مَهْمُوزٌ [фи’лун махмүзун] – трехсогласные глаголы, один из корневых согласных представлен хамзой [’] ء, например: أَكَلَ [’акала] «есть, съедать», سَأَلَ [са’ала] «спрашивать, опрашивать», بَدَأَ [бада’а] «начинать» и т. д.

3. Слабые فِعْلٌ مُعْتَلٌّ [фи’лун му’таллун] – трехсогласные глаголы, один из корневых согласных которых представлен слабыми согласными و или ي. В зависимости от положения слабого согласного в корне различают следующие типы слабых глаголов:

– подобные правильным فِعْلٌ مِثَالٌ [фи’лун мис’алун], первый коренной согласный слабый, например: وَجَدَ [ўаджада] «находить, отыскивать», يَفِنَ [й’кина] «быть верным, достоверным» и т. д.

– пустые فِعْلٌ أُجُوفٌ [фи’лун ’аджүафун], второй коренной согласный слабый, например: от корня [ка’ала] ق و ل > قَالَ [ка’ала] «сказать, говорить», от корня [сай-ара] س ي ر > سَارَ [с’ара] «идти, ходить, двигаться» и т. д.

– недостаточные فِعْلٌ نَاقِصٌ [фи’лун на’кисун], третий коренной согласный слабый, например: от корня [машайя] م ش ي > مَشَى [маш’а] «идти, ходить пешком» и т. д.

4. Вдвойне неправильные – глаголы, трехсогласный корень которых одновременно обладает двумя признаками неправильных глаголов, т. е. характеризуются наличием одинаковых второго и третьего согласных, наличием хамзы, наличием слабых согласных в корне слова. В зависимости от сочетания этих признаков вдвойне неправильные глаголы можно подразделить на несколько типов:

а) слабые удвоенные – трехсогласные глаголы, первый корневой согласный которых представлен слабым و [ǰa] или ي [ja], например: وَدَّ [ǰadda] «любить» (корень و د د), وَدَّ [ǰarra] «быть раскаленным» (корень و ر ر);

б) хамзованные удвоенные – удвоенные глаголы с начальной хамзой: أَبَّ [ʾabba] «тосковать» (корень ب ب ب);

в) хамзованные слабые – глаголы, в состав трехсогласного корня которых входит хамза и слабый согласный, например: وَأَرَّ [ǰa ʾara] «пугать» (корень و ر ر), سَاءَ [cāʾa] «огорчать» (корень س و ء), رَأَى «видеть» (корень ر ي ء) и т. д.

5. Втройне неправильные – глаголы, имеющие в составе корня хамзу и два слабых согласных, например: أَوَى [ʾaǰā] «искать убежище» (корень و ي ء), وَأَى [ǰa ʾā] «обещать» (корень و ي ء) и т. д. [7, с. 5–7].

В английском языке по своему значению и выполняемой в предложении функции глаголы делятся на смысловые, вспомогательные, глаголы-связки и модальные глаголы.

1. Смысловые глаголы имеют самостоятельное значение и употребляются в предложении в роли простого глагольного сказуемого, например: He **speaks** English «Он говорит по-английски»; They **returned** yesterday «Они возвратились вчера». В арабском языке простое глагольное сказуемое в настояще-будущем времени (сравн. в англ. яз. *Present Indefinite*) образуется от формы прошедшего времени путем прибавления соответствующих префиксов и окончаний, например: تَكَلَّمَ [такаллама] «говорить», в настояще-будущем времени يَتَكَلَّمُ [йатакалламу] – بِالْإِنْجِلِيزِيَّةِ [йатакалламу биль инджлизиййати] «Он говорит по-английски». Показателем третьего лица настоящего-будущего времени является префикс [йа], когда в английском языке в *Present Indefinite* к глаголу в третьем лице единственного числа добавляется -s.

2. Вспомогательные глаголы (to be, to have, to do, shall, (should), will (would)) в английском языке не имеют самостоятельного значения и служат для образования сложных глагольных форм. В арабском же языке вспомогательные глаголы отсутствуют.

3. Глагол-связка to be в английском языке служит для образования составного именного сказуемого, например: He is a teacher «Он учитель», They were students «Они были студентами» и т. д. [3, с. 98].

В арабском языке глагол-связка в настоящем времени (сравн. англ. яз. He is a teacher «Он учитель») в именном предложении отсутствует, но в значении «быть, являться» в прошедшем и будущем временах функцию глагола-связки в арабском языке выполняет глагол كَانَ [kāna]. В именном предложении глагол كَانَ [kāna] требует постановки именной части составного сказуемого в винительном падеже неопределенного состояния, например: كَانَ طَالِبًا [kāna ṭāliban] «Он был студентом», يَكُونُ مُعَلِّمًا [йакūну муʿаллиман] «Он будет учителем». Окончание -ан в арабском языке – это показатель винительного падежа [5, с. 149–150].

4. Модальные глаголы в арабском и английском языках выражают возможность, необходимость, желательность совершения действия, выраженного смысловым глаголом. В английском языке к модальным глаголам относятся глаголы can/could, may/might, must, ought, need, to have to.

В арабском языке имеется ряд глаголов, утративших свое первоначальное значение, которые служат в предложении для выражения модальных оттенков действия, названного другим глаголом. К таким глаголам относятся глаголы: араб. يُمَكِّنُ لَ «возможно», соответствующий английскому may; араб. يَجِبُ عَلَيَّ «необходимо», «должен», соответствующий английскому must; араб. لَا يَجُوزُ أَنْ «нельзя», соответствует английскому needn't и др. В отличие от английского языка модальные глаголы арабского языка реально не выражают отнесенности действия ни ко времени, ни к какому-либо лицу. Отнесенность ко времени модальных глаголов в арабском языке выражается с помощью глагола كَانَ [kāna], а отнесенность к лицу определяется за счёт слитного местоимения (**слитные местоимения** – местоимения, которые пишутся слитно с именами существительными, глаголами, предлогами и выполняют функции притяжательных местоимений). присоединяемого либо непосредственно к глаголу, либо к имеющемуся при нём предлогу [5, с. 407].

5. В отличие от английского языка, глагол в арабском языке в форме прошедшего времени не получает конкретного видового значения и поэтому в зависимости от смысла предложения может быть переведён как в форме совершенного, так и не совершенного вида. В арабском: كَتَبَ الطَّالِبُ رسالةً «Студент написал (писал) письмо» – в английском же языке данное предложение можно перевести четким видовым значением, например: The student wrote a letter (The Past Indefinite Tense), или The student has written a letter (The Present Perfect Tense), или The student had written a letter (The Past Perfect Tense).

Заключение

Подводя итоги нашего исследования, считаем, что настоящая тема еще не изучена до конца. Мы сделали попытку вкратце дать анализ некоторым морфологическим и синтаксическим особенностям

глагола арабского и английского языков в сравнительном освещении. Несомненно, данная тема открывает широкое поле деятельности для более углубленного и детального сопоставительного анализа грамматических категорий разносистемных языков.

Материалы сопоставительного исследования используются в практике обучения языкам. Сопоставительный анализ расширяет знания студентов о системе каждого из сопоставляемых языков, способствует более глубокому осмыслению языковых явлений, закреплению и усвоению грамматического материала в процессе изучения иностранного языка.

Таким образом, данная тема обозначает направление для новых исследований и способствует появлению новых идей, методических приемов в рамках обучения иностранному языку.

Литература

1. Абдурахманов А. И. Учебник арабского языка. Махачкала: ИД «СИМОЛПРЕСС», 2013. 522 с.
2. Белова А. Г. Арабский язык // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. 626 с.
3. Каушанская В. Л., Ковнер Р. Л. Грамматика английского языка. Пособие для студентов педагогических институтов и университетов. Изд. 7-е. М.: Фирма «Старт», 2007. 319 с.
4. Качалова К. Н., Израилевич Е. Е. Практическая грамматика английского языка. СПб.: БАЗИС, КАРО, 2008. 608 с.

5. Ковалев А. А., Шарбатов Г. Ш. Учебник арабского языка. М.: Изд-во «Восточная литература», 2015. 751 с.
6. Хелимский Е. А. Английский язык // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990. 626 с.
7. Яковенко Э. В. Неправильные глаголы арабского языка: Грамматический справочник. М.: Восточная литература, РАН, 2000. 727 с.

References

1. Abdurakhmanov A. I. *Uchebnik arabskogo yazyka* [Textbook of the Arabic language]. Makhachkala, PH "SIMOLPRESS", 2013, 522 p. (in Russian).
2. Belova A. G. *Arabskij yazyk* [Arabic language]. *Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar'*, Moscow, Soviet Encyclopedia, 1990, 626 p. (in Russian).
3. Kaushanskaya V. L., Kovner R. L. *Grammatika anglijskogo yazyka. Posobie dlya studentov pedagogicheskikh institutov i universitetov* [Grammar of the English language. Manual for students of pedagogical institutes and universities]. Ed. 7th, Moscow, Firma "Start", 2007, 319 p. (in Russian).
4. Kachalova K. N., Izrailevich E. E. *Prakticheskaya grammatika anglijskogo yazyka* [Practical

- grammar of the English language]. Saint Petersburg, BAZIS, KARO, 2008, 608 p. (in Russian).
5. Kovalev A. A., Sharbatov G. Sh. *Uchebnik arabskogo yazyka* [Textbook of the Arabic language]. Moscow, "Vostochnaya Literatura" Publisher, 2015, 751 p. (in Russian).
6. Khelimsky E. A. *Anglijskij yazyk* [English language]. *Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar'*, Moscow, Soviet Encyclopedia, 1990, 626 p. (in Russian).
7. Yakovenko E. V. *Nepravil'nye glagoly arabskogo yazyka: Grammaticheskij spravochnik* [Irregular verbs of the Arabic language: A grammar guide]. Moscow, Eastern Literature, RAN, 2000, 727 p. (in Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Абдулжалилов Инквач Гитиномагомедович, кандидат филологических наук, доцент, кафедра романо-германских и восточных языков и методики преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, inkvatch@yandex.ru

Аталаева Ника Гаджиевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра романо-германских и восточных языков и методики преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, nikapatimat@yandex.ru

Ибрагимова Заира Асылдеревна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, salima502@mail.ru

Принята в печать 23.11.2021.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Inkvach G. Abdulzhilov, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Romano-Germanic and Oriental Languages and Teaching Methods, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, inkvatch@yandex.ru

Nika G. Atalaeva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Romano-Germanic and Oriental Languages and Teaching Methods, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, nikapatimat@yandex.ru

Zaira A. Ibragimova, Ph. D. (Philology), assistant professor of the Department of English, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, salima502@mail.ru

Received 23.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 372.881.161.1
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-16-23

Основы изучения эмоционально-экспрессивной лексики в школе

©2021 **Абдурахманова А. Г.¹, Мадиева З. З.²**

¹Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, azra.a-nova@mail.ru

²Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики им. А. А. Тахо-Годи,
Махачкала, Россия, zaira.zainutdinovna@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель исследования – рассмотреть особенности образования эмоционально-экспрессивных лексических средств (в частности, имен существительных, образованных способом суффиксации) в аспекте лингводидактики. **Методы.** Анализ научной литературы, словарных статей по проблеме исследования, наблюдение за речью учащихся. **Результаты.** Обоснована необходимость рассмотрения в школьном курсе русского языка, помимо основного значения слов, дополнительных, коннотативных признаков (оценочности, образности и экспрессии), что это позволит сделать процесс коммуникации более эффективным и развить у учащихся стилистически дифференцированную речь, ибо данный пласт лексики обладает богатыми стилистическими возможностями; приведены некоторые виды упражнений по теме. **Выводы.** Систематическая работа над коннотативным значением производных существительных, наблюдение над их стилистической окраской способствует развитию языкового чутья и умения правильно выбирать слова для выражения своих мыслей.

Ключевые слова: речевая коммуникация, экспрессивная и эмоционально-образная роль лексики, производные слова, суффиксы субъективной оценки

Формат цитирования: Абдурахманова А. Г., Мадиева З. З. Основы изучения эмоционально-экспрессивной лексики в школе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 16–23. DOI: 10.31161/1995-0675-202115-4-16-23

Basics of Working on Expressive Vocabulary at School

©2021 Azra G. Abdurahmanova¹, Zaira Z. Madieva²

¹ Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, azra.a-nova@mail.ru

² A. A. Takho-Godi Dagestan Scientific Research Institute of Pedagogy,
Makhachkala, Russia, zaira.zainutdinovna@mail.ru

ABSTRACT. Aim. Consider the features of the formation of emotionally expressive lexical means (in particular, nouns formed by suffixation) in the aspect of linguodidactics. **Methods.** Analysis of scientific literature, dictionary entries on the research problem, observation of students' speech. **Results.** The necessity of considering in the school course of the Russian language, in addition to the main meaning of words, additional, connotative features: evaluativeness, imagery and expression, which will make the communication process more efficient and develop stylistically differentiated speech among students, because this layer of vocabulary has rich stylistic possibilities, some types of exercises on the topic are given. **Conclusions.** Systematic work on the connotative meaning of derivative nouns, observation of their stylistic coloring contributes to the development of linguistic flair and the ability to choose the right words to express one's thoughts.

Keywords: speech communication, expressive and emotional-figurative role of vocabulary, derivative words, subjective evaluation suffixes

For citation: Madieva Z. Z., Abdurahmanova A. G. Basics of Working on Expressive Vocabulary at School. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 16–23. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-16-23 (in Russian)

Введение

Трудность изучения лексики связана с тем, что лексическая семантика является одной из наиболее сложных областей лингвистического исследования. Это объясняется многоаспектностью слова, обладающего грамматическим и собственным (лексическим) статусом, многомерностью смысловых отношений слова в словаре (прямое и переносное значение, многозначность, омонимия, синонимия, антонимия, паронимия), непосредственной соотнесенностью слова с внеязыковой действительностью.

Поиск путей обучения эффективному речевому общению является одним из актуальных направлений исследований методистов, ориентированных на оптимизацию обучения языку. В процессе общения возникают, формируются и развиваются положительные и отрицательные эмоции, которые оказывают соответствующее воздействие на вербальное (и невербальное) поведение человека, на его интеллект, «вызывают связанные с ними представления, включают одни ассоциации и выключают другие, влияют на восприятие,

ставят мышлению задачи, порождают в определенном направлении активность» [4]. Эмоционально-экспрессивные, в том числе и лексические, средства помогают коммуниканту не только оформить индивидуальное вербальное поведение, но и сделать процесс коммуникации более продуктивным.

Словообразование, в частности суффиксация, предоставляет разнообразные средства для выражения эмоционально-образных стилистических оттенков. Производные слова с суффиксами субъективной оценки имеют особенности стилевые (могут быть нейтральными, а могут употребляться только в книжной или разговорной речи), оценочные (могут выражать положительное или отрицательное отношение к предмету речи) и экспрессивные (отражают силу эмоционального воздействия).

Школьная программа ориентирует учителей на подготовку учащихся, обладающих языковой и речевой компетенцией, способных к осуществлению коммуникации. Исходя из того, что одним из признаков воздействующей речи является

эмоциональность, мы решили остановиться на средствах придания речи экспрессии, на вопросах изучения экспрессивной, оценочной лексики в школе.

Нередко языку учащихся не хватает эмоциональности, того, что делает язык «живым», поэтому в качестве объекта для рассмотрения мы выбрали суффиксы русского языка с эмоциональной окраской, которые наряду с эмоционально-экспрессивной лексикой, лексикой с оценочным значением играют большую роль в осуществлении полноценной речевой коммуникации учащихся.

Материалы и методы

Парадигматические средства выражения экспрессивности встречаются на всех уровнях языка. На морфологическом уровне эффект экспрессивности могут создавать «экспрессивные морфемы». На лексическом уровне носителями экспрессивности выступают различные группы лексем и трошпы, причем некоторые из экспрессивных лексем имеют синонимы, стилистически не окрашенные: *работяга* – *труженик*, *подхалимаж* – *раболепство*, другим соответствуют нейтральные описательные выражения из нескольких слов: *балаболка* – человек, любящий заниматься пустой болтовнёй, пустомеля. К синтаксическим средствам экспрессивности относятся такие фигуры, как бессоюзие и многосоюзие, изменение порядка слов, параллельные синтаксические конструкции, синтаксические повторы, эллипсис и др. На уровне текста носителями экспрессивности могут быть: варьирование формы повествования (от первого или третьего лица, безличное повествование и др.), анафора, параллелизм структуры разных частей текста и др. Наряду с системно-языковыми средствами для создания экспрессивности используются невербальные средства общения: кинетические – мимика и жестикация, просодические – громкость и тембр голоса в устной речи.

Следует помнить, что понятия «эмоциональность» и «оценочность» тесно связаны, но не тождественны. Некоторые эмоциональные слова (например, междометия) не содержат оценки. В то же время есть слова, которые не относятся к эмоциональной лексике, но в их смысловой структуре представлена оценка: радость, гнев, любовь, ненависть. Особенностью эмоционально-оценочной лексики явля-

ется то, что денотативное значение слова осложняется коннотативным, то есть эмоциональная окраска «накладывается» на лексическое значение слова.

В лингвистической литературе предлагаются различные классификации экспрессивной лексики. В классическом труде Е. А. Земской «Словообразование» выделяются производные от основ имен существительных существительные, имеющие размерно-оценочные значения, и указывается, что значение уменьшительности совмещается со значением положительной оценки («ласкательности»), а значение увеличительности – со значением отрицательной оценки («уничижительности»): мяч-ик, карман-чик, нож-еньк(а), дом-ин(а), книж-ищ(а) и др. [5, с. 246].

Три группы эмоциональной (экспрессивной) лексики разграничивает Е. М. Галкина-Федорук, включая в них слова, в которых субъективность придается слову посредством суффиксов или приставок эмоциональной оценки [2, с. 136], например: *людишки*, *ворюга*, *хвастунишка*.

Мы ограничились рассмотрением имен существительных с суффиксами субъективной оценки, с суффиксами, передающими различные оттенки чувств.

В процессе исследования анализировалась научная литература, словарные статьи по проблеме исследования, осуществлялись сопоставления русского и родных языков учащихся с целью выявления способов передачи эмоциональной и оценочной производной лексики русского языка в родном языке, проводилось наблюдение за речью учащихся.

Результаты и обсуждение

Как показывают наши наблюдения, школьники редко используют производные слова, образованные с помощью суффиксов субъективной оценки, в своей речи, не умеют, как правило, выразить свою оценку предмета, лица или действия, о которых они говорят, хотя эмоционально-экспрессивная лексика позволяет ярко и образно выразить наши чувства, наше отношение к тому, о чём мы говорим или пишем.

Одна из задач учителя русского языка, работающего с учащимися-дагестанцами, – выработать у них чувство слова, позволяющее говорить наиболее четко и понятно, передавать свои мысли ясно и логично. В работе со словами, указывающими

на эмоционально-оценочное отношение говорящего к предметам или явлениям действительности, необходимо опираться на описание существительных с модификационными значениями и существительных с субъективно-оценочными значениями, которое содержится в «Русской грамматике» (1980), данные современной лингвистики и наблюдения за речью.

В «Русской грамматике» рассматриваются существительные с субъективно-оценочными значениями: уменьшительное, ласкательное, уменьшительно-ласкательное, уменьшительно-уничижительное, увеличительное [6, с. 208], указывается стилевая принадлежность суффиксальных существительных, например, *разг.: врун, молчун, говорун, хохотун и др.* [6, с. 146]; или *обираловка, обдираловка, грабилровка и др. – разг. речь и просторечие* [6, с. 149]. При характеристике новообразований *доставала, завирала, задавала* указывается, что это экспрессивные наименования лиц; слова *деляга, работага, доходага* характеризуются как фамильярные [6, с. 151], некоторые используются для создания подчеркнуто вежливой окраски: *документик, килограммчик, винегретик* [6, с. 209].

Существительные с оценочными значениями используются в разговорном, публицистическом, художественном стиле, можно выделить лексемы, характерные фольклору.

В школьном курсе русского языка изучается написание некоторых суффиксов субъективной оценки, суффиксов, передающих различные чувства, задание на знание правил их правописания входит в контрольно-измерительные материалы ЕГЭ по предмету. Знакомить учащихся с эмоционально-экспрессивными свойствами лексем целесообразно при изучении словообразования, орфографии и стилистики, акцентируя внимание на семантических и функциональных особенностях таких лексем и опираясь на навыки на родном языке.

Остановимся на смысловых и словообразовательных возможностях оценочных суффиксов.

Суффиксы с оттенком уменьшительности (-ок-, -ек-, -чик, -ик-, -к-, -ушк-, -юшк-, -ишк-, -ец-, -иц-) обычно сопровождаются значением ласкательности, реже – шутливости, ироничности, прене-

брежительности: *снежок, платочек, костюмчик, стаканчик, дождик, карандашик, березка, шапочка, зимушка, старушка, ворюшка, письмишко, домишко, старикашка, письмецо, креслице.*

В русском языке производные существительные, обозначающие лицо, отличаются богатством экспрессивных оттенков. В этих словах суффиксы субъективной оценки нанизываются друг на друга: *дочурочка (дочь – дочурка – дочурочка), дружочек (друг – дружок – дружочек).*

Суффиксы: -ишк- (*хвастунишка, лгунишка*); -онк- (-енк-) (*избенка, душонка, лошаденка*) придают словам оттенок пренебрежительности, презрительности, иронии.

Суффиксы -ищ- (*голосище, грязища*); -ин- (*домина, дурачина*) наряду со значением увеличительности придают словам оттенок неодобрения, презрения.

Словообразовательные ресурсы русского языка (особенно суффиксы) обладают богатыми стилистическими возможностями. Суффиксы субъективной оценки больше свойственны устно-разговорной речи, чем книжно-письменной. Так, в публицистической речи активно употребляются слова с суффиксами: -щин(а) (*военищина, нелегалыщина, обывденищина*); -ан (*политикан, критикан, интриган*).

Суффиксы существительных -як, -ун, -унь(я), -ш(а), -яг(а), -овк- (*дохляк, здоровяк, добряк, ворчун, бегун, хвастун, ворчунья, говорун, говорунья, майорша, докторша, доходага, бедняга, работага, столовка, толстовка*); суффиксы -к(а), -лк(а), служащие заменой неоднословных наименований (*попутка, читалка, электричка, «Вечерка»*), суффиксы с уменьшительно-ласкательным или увеличительно-пренебрежительным значением (*домище, порядочек, материальчик*) указывают на принадлежность слова к разговорной лексике.

Суффиксы -ун (*хвастун, болтун, крикун*); -ан (*критикан, политикан*); -яй (*слюнтяй*); -л- (*вышибала, воротила*); -ыг- (*забудыга, прощелыга*), не имея уменьшительного или увеличительного значения, выражают оттенок неодобрения.

Оценочность в значении производных слов обусловлена словообразованием, а не номинативными свойствами. Так, в словах *сыночек, воробушек, травушка* с помощью суффиксов передают положительные

эмоции; а в словах *гуляка, слабак, ловкач* – отрицательные.

Отметим различие значений, придаваемых словам суффиксами -уг(а)/-юг(а), -аг(а) /-яг(а). Эти суффиксы чаще всего употребляются для образования слов со значением лица, слов общего рода. Слова *ворюга, жадюга, хануга, аферюга, зверюга* необщепотребительные, в большинстве своём характерные для разговорной речи, имеют негативное, отрицательное лексическое значение. Слова *трудяга, работага* имеют положительное значение, а слова *бедняга, бедолага, стилияга, дяляга* – выражают нейтральное отношение, усиливают особую характеристику называемого лица, скрытую в лексическом значении корня. Лексическое значение таких слов раскрывается путем использования однокоренных слов: *ворюга – человек, который ворует и т. д.*, то есть негативное или позитивное значение слова скрыто в его лексическом значении. С помощью суффиксов -уг(а)/-юг(а) образуются просторечные (разговорные) названия лиц только с негативным лексическим значением, с суффиксом -аг(а)/-яг(а) – просторечные (разговорные) названия лиц с положительным или нейтральным лексическим значением. При этом действуют стилистические ограничения: рассмотренные суффиксы не любят книжных слов и образуют новые слова от слов нейтральных или со сниженной окраской [7, с. 212].

Из сказанного следует, что экспрессивность тесно связана с функциональными разновидностями языка. К функциональным разновидностям, отличающимся высокой экспрессивностью, относятся язык художественной литературы, разговорная речь и публицистика, язык рекламы, а низкой экспрессивностью обладает язык науки и техники и официально-деловой язык.

Однако следует иметь в виду, что немотивированное использование «ласковых» словечек портит нашу речь. Смешно выглядит бы, к примеру, когда взрослые постоянно используют в обиходе слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами: *рубашечку погладила, молочка налила, мыльце купи и под*. В повседневной речи, в публичных выступлениях, не следует злоупотреблять уменьшительно-ласкательными словами: они лишь демонстрируют незнание законов красноречия.

В родных языках учащихся значения уменьшительности, увеличительности и иногда ласки, пренебрежения чаще всего передаются описательно, а другие экспрессивные оттенки значений вообще не передаются, что создает большие трудности при изучении эмоционально-экспрессивной лексики русского языка. Трудность заключается еще и в том, что суффиксы экспрессивной окраски – это нетипичные словообразовательные суффиксы. В. В. Виноградов выделил их в особый тип, отличный «от того, что обычно называют словоизменительными и словообразовательными аффиксами» [1, с. 70]. Необходимо разъяснить ученикам, что словообразовательные морфемы создают слова, обозначающие совсем другой предмет (*двор – дворник*), словоизменительные – различные формы одного и того же слова (*двор, двора, во дворе...*). А как быть со словами *двор – дворик, город – городишко*? Они называют один и тот же предмет, но суффиксы -ик, -ишк- не являются словоизменительными аффиксами, так как они все-таки создают новые слова, которые по структуре и по значению сложнее производящего (*двор – дворик* «небольшой двор»). Это так называемые суффиксы субъективной оценки.

Особенно ярко уменьшительно-ласкательное, экспрессивно-эмоциональное, уничижительное значения проявляются в произведениях русских писателей, где встречается достаточно большое количество производных слов с суффиксами -ик-, -ек-, -ок-, -к-, -чик-, -очк-, -оньк-, -еньк-, -ишк-, -ушк-, передающими в зависимости от контекста положительное или отрицательное значение. Использование выразительных возможностей русского словообразования в творчестве писателей обусловлено и особенностями их стиля, и конкретными художественными задачами [3, с. 41].

На уроке для наблюдения можно взять доступные для учащихся тексты, в которых содержатся слова с экспрессивно-стили-стической окраской.

– Выпишите из текста родственные слова. Чем они отличаются друг от друга?

Все, о чем здесь идет речь, случилось в нашем уездном городишке, который в давние времена, быть может, и назывался городом, но теперь, когда в нем живет не более двух тысяч обывателей, кличется, по непонят-

ной игре русского языка, – городищем, что более подходило бы, конечно, какой-нибудь столице (А. Н. Толстой «Актриса»).

С помощью учителя школьники выясняют, что *город* – нейтральное слово, оно противопоставлено разговорным словам *городишко* (суффикс -ишк- служит для показа размеров города – маленький, небольшой – и одновременно для передачи определенного отрицательного отношения: иронии, пренебрежения) и *городище* (суффикс -ищ- также указывает на размеры – большой, огромный город – и передает иронию в отношении того населенного пункта, о котором идет речь).

– Укажите слова, эмоционально окрашенные, затем слова, не имеющие такой окраски.

Внученька, жарница, небо, площадь, пруд, умница, вишенка, письмецо, избушка, звездочка.

Выполняя это задание, учащиеся обращают внимание на то, что эмоционально окрашенные слова условно можно разбить на группы: 1) слова, которые называют предмет, явление или с положительной, или с отрицательной стороны: грубость, брезгливость; 2) слова, в которых эмоциональное отношение к предмету или явлению выражается с помощью особых суффиксов.

Предлагаем задания, которые помогут выявить, умеют ли учащиеся правильно определять производящую основу, границу морфем и то, какое значение придают суффиксы анализируемым словам.

– Прочитайте басни И. А. Крылова «Ворона и Лисица», «Демьянова уха», «Осел и Соловей», «Кукушка и Петух». Выпишите слова с уменьшительно-ласкательным значением.

– Выпишите из предложений существительные с эмоционально-экспрессивной окраской. Какое оценочное значение содержится в них?

1) У забора сидела облезлая собачонка и в страхе смотрела на прохожих. 2) Зипунишка на нем был грязный, коротенький, штанишки все в заплатках. 3) Письмецо-то пообтрепалось. 4) А еще тебя прошу я: напиши мне письмецо.

При выполнении данного задания обращается внимание на то, что один и тот же суффикс может выражать разные значения: *письмецо* в предложении 3 имеет

пренебрежительное значение, а в предложении 4 выражает ласку.

Следующее задание ориентировано на выработку языкового чутья, навыков правильного употребления экспрессивной лексики в речи.

– Выпишите в предложения подходящие по смыслу слова.

- 1) *Вот это ..., в нем 20 этажей.*
- 2) *Старики жили в маленьком уютном ...*
- 3) *На краю села находился заброшенный старый ...*

Такого типа задания позволяют выработать умения определять характер оценочного значения, выражаемого производным словом, использовать эмоционально-экспрессивные средства языка в своей речи.

Итак, в русском языке имеются суффиксы, которые образуют экспрессивно окрашенные существительные. В словах с омонимичными суффиксами основным условием реализации значения является контекст, сочетаемость, поэтому дериваты с данными суффиксами следует давать в контексте. В родных языках учащихся значения слов с субъективной оценкой передаются разными способами: значение суффикса передается самостоятельным словом со значением «маленький», «большой»; описательным способом. Это следует учитывать учителю, работающему в мононациональных школах, и при необходимости привлекать родной язык для объяснения учащимся значения данных слов. Если значение увеличительности и уменьшительности, ласки усваивается учащимися легко, то другие значения (ирония, пренебрежение) – сложнее. С учетом данного факта следует проводить наблюдение над эмоциональными словами в контексте.

Выводы

На основе проведенного исследования мы пришли к следующим выводам.

В работе над эмоциональной лексикой надо учитывать, что в зависимости от контекста может меняться оценочное значение слов, и рассматривать не только уменьшительно-ласкательное значение, присущее словам эмоционально окрашенным, но и другие оттенки коннотативного значения: иронию, уничижение, пренебрежение.

Наши наблюдения показали, что постоянное внимание к лексическому значению эмоционально окрашенных слов,

учет лексической сочетаемости данных слов с другими приводит к тому, что у учащихся развивается языковое чутье и умение правильно выбирать слова для выражения своих мыслей и чувств.

Работу над эмоциональной лексикой следует проводить целенаправленно при изучении лексики, грамматики, включая задания на различение стилистической и эмоционально-экспрессивной окраски данных слов. Наблюдение над функционированием в речи эмоциональной лексики на примере художественных произведений, в том числе и на уроках литературы, будет способствовать выработке языкового чутья и позволит избежать учащимся в своих сочинениях неуместного употребления слов.

Заключение

Лексика – самый богатый и быстро изменяющийся пласт языка. Удивительно богат русский язык средствами, помогающими выразить все нюансы, оттенки чувств, эмоции. Безусловно, ведущее место в этом принадлежит лексической стороне языка и синтаксису. Однако морфемы тоже аккумулируют в себе потенциал эмоционально-экспрессивных возможностей. Например, с помощью суффиксов можно выразить своё отношение к предмету, качеству, признаку. Огромную экспрессию несут в себе суффиксы уменьшительно-ласкательной окраски. Эмоциональной окраске в большинстве случаев подвергаются имена существительные.

Многие имена существительные в современном русском литературном языке помимо основного значения могут обладать дополнительными, коннотативными признаками: оценочностью, образностью и

экспрессией. Для оценочности главным является положительная или отрицательная характеристика человека; образность рассматривает какой-либо определенный признак значения слова и способ передачи этого значения; в основе экспрессии лежит несоответствие каких-либо речевых или языковых средств устойчивости, которые соответствуют языковым стандартам. Все они являются лексическими средствами выражения эмоций. А так как в современной жизни слишком заметно стало активное выражение эмоций, считаем необходимым уделять определенное внимание изучению коннотативной лексики в школьном курсе русского языка. Это необходимо также для развития стилистически дифференцированной речи учащихся, ибо данный пласт лексики обладает богатыми стилистическими возможностями.

Определенные условия для пополнения словарного запаса учащихся эмоционально-экспрессивной лексикой есть: школьная программа предусматривает изучение суффиксов субъективной оценки при изучении имен существительных и прилагательных, в учебниках представлен соответствующий дидактический материал. Однако изучение коннотативной лексики в школе требует дальнейшей разработки. В частности, необходимо детально описать арсенал экспрессивных средств каждого уровня языка, разработать дидактический материал по классам, который позволит наблюдать функции экспрессивной лексики в речи, наиболее типичные случаи реализации контекстуальной экспрессивности при изучении морфологии, словообразования, лексики.

Литература

1. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. М.: Высшая школа, 1972, 616 с.
2. Галкина-Федорук Е. М. Современный русский язык. Лексика. М.: Изд-во МГУ, 1954. 204 с.
3. Голуб И. Б., Розенталь Д. Э. Занимательная стилистика. М.: Просвещение, 1988. 206 с.
4. Григорян А. Т. Язык мой – друг мой. М.: Просвещение, 1988. 207 с.

Просвещение, 1988. 207 с.

5. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование. М.: Просвещение, 1973. 304 с.

6. Русская грамматика / Гл. ред. Н. Ю. Шведова. В 2 т. Т. 1. М.: Наука, 1980. 784 с.

7. Современный русский язык: Учебник / Под ред. В. А. Белошапковой. М.: Высшая школа, 1980, 560 с.

References

1. Vinogradov V. V. *Russkij yazyk. Grammaticheskoe uchenie o slove* [Russian language.

Grammatical doctrine of the word]. Moscow, Vysshaya shkola, 1972, 616 p. (in Russian)

2. Galkina-Fedoruk E. M. *Sovremennyj russkij yazyk. Leksika* [Modern Russian. Vocabulary]. Moscow, Moscow University Press, 1954, 204 p. (in Russian).

3. Golub I. B., Rozental D. E. *Zanimatel'naya stilistika* [Entertaining style]. Moscow, Prosveshchenie, 1988, 206 p. (in Russian)

4. Grigoryan L. T. *Yazyk moj – drug moj* [My tongue runs with me]. Moscow, Prosveshchenie, 1988, 207 p. (in Russian)

5. Zemskaya E. A. *Sovremennyj russkij yazyk. Slovoobrazovanie* [Modern Russian. Word formation]. Moscow, Prosveshchenie, 1973, 304 p. (in Russian)

6. *Russkaya grammatika* [Russian grammar], chief ed. N. Yu. Shvedova, in two books, vol. 1, Moscow, Nauka, 1980, 784 p. (in Russian)

7. *Sovremennyj russkij yazyk: Uchebnik* [Modern Russian, Textbook], ed. V. A. Beloshapkova, Moscow, Vysshaya shkola, 1980, 560 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Абдурахманова Азра Гитиномагомедовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики обучения русскому языку и литературе Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, azra.a-nova@mail.ru

Мадиева Заира Зайнутдиновна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. сектором русского языка и литературы, Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики им. А. А. Тахо-Годи, Махачкала, Россия, zaira.zainutdinovna@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Azra G. Abdurahmanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Theory and Methods of Teaching Russian and Literature, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, azra.a-nova@mail.ru

Zaira Z. Madieva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the head, Russian Language and Literature Department, A. A. Takho-Godi Dagestan Scientific Research Institute of Pedagogy, Makhachkala, Russia, zaira.zainutdinovna@mail.ru

Принята в печать 15.11.2021.

Received 15.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья/ Original Article
УДК 378
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-23-29

Развитие исследовательской компетенции учащихся через интеграцию исследовательской и проектной деятельности по биологии и экологии

©2021 Алиханова Т. Ш.^{1, 2}, Алижанова Х. А.¹, Османов Р. М.^{2, 3}

¹Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, alihanova.ts@mks61.ru

²МБОУ «СОШ № 61», Махачкала, Россия, osmanov@mail.ru

³Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия, alizhanowa@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель – рассмотреть развитие исследовательских компетенций у учащихся через интеграцию исследовательской и проектной работы по биологии и экологии в целях повышения эффективности подготовки исследователей. **Методы.** Анализ научной и методической литературы, эксперимент, анализ результатов. **Результаты.** Определена перспективность обучения по дополнительной общеразвивающей программе «Основы проектной работы в области экспериментальной экологии» в формировании навыков самостоятельной проектно-исследовательской деятельности среди учащихся старших классов средней школы. **Выводы.** Вовлечение учащихся в проектную работу повышает уровень их исследовательской компетентности. Исследовательская деятельность учащихся способна определять тренды в систе-

ме развития образования. Предлагаемая программа ориентирована на укрепление и совершенствование биологического и экологического образования в общеобразовательных учреждениях.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность, самостоятельная работа учащихся, исследовательская деятельность

Формат цитирования: Алиханова Т. Ш., Алижанова Х. А., Османов Р. М. Развитие исследовательских компетенций у учащихся через интеграцию исследовательской и проектной деятельности по биологии и экологии // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 23–29. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-23-29

Development of Research Competencies in Pupils as the Integration of Educational and Project Work in Biology and Ecology

©2021 Taisa Sh. Alikhanova^{1, 2}, Khapisat A. Alizhanova¹,
Ruslan M. Osmanov³

¹Dagestan State Pedagogical University, alizhanowa@mail.ru

² Secondary School no. 61, alihanova.ts@mks61.ru

³Dagestan State University,
Makhachkala, Russia, osmanov@mail.ru

ABSTRACT. Aim. To consider the development of research competencies in pupils as the integration of educational and project work in biology and ecology in order to effectively train researchers. **Methods.** Experiment, survey, questioning. **Results.** The article presents a comparative analysis, the prospects for teaching an additional general developmental program “Fundamentals of design work in the field of experimental ecology” as well as the actualization of an additional environmental direction in the formation of environmental culture, skills of independent design and research activities among pupils of 7–11 grades in School No. 61 (Makhachkala). **Conclusions.** The pupils’ project and research work is able to determine trends in the education development system. Consequently, the proposed program is focused on strengthening and improving lifelong biological and environmental education in general education institutions. The involvement of pupils in educational and project work increases the level of their professional competence in general.

Keywords: competence-based approach, professional competence, pupils’ independent work, research activity

For citation: Alikhanova T. Sh., Alizhanova Kh. A., Osmanov R. M. Development of Research Competencies in Students as the Integration of Educational and Design Work in Biology and Ecology. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 23–29. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-23-29 (in Russian)

Введение

Исследовательская деятельность учащихся – форма организации воспитательно-образовательного процесса, связанная с решением обучающимися творческих (исследовательских) задач. Выделяют следующие этапы исследовательской деятельности: мотивация научно-исследовательской работы; выбор направления исследования; выдвижение гипотезы и постановка задач; сбор и обработка информации; фиксирование и предварительная обработка данных; обсуждение результатов исследования, выдвижение и проверка гипотез; оформление результатов работы; пред-

ставление исследовательской работы [1]. Второе ключевое понятие – это проектная деятельность, под которой понимается комплексная, уникальная, ограниченная во времени деятельность, направленная на достижение определенных целей через осуществление изменений [5].

Автор Н. В. Ромейко определяет экологическую компетентность как сложный системный объект, построенный на интеграции теоретических знаний, практических умений в области биологии и экологии и определенного набора личностных качеств, которые выполняют специфическую функцию в системе профессиональной деятель-

ности и обуславливают готовность к экологически адекватному поведению в ситуациях морального выбора [6, с. 140].

С точки зрения А. Н. Захлебного и Е. Н. Дзятковской, экологическая компетентность – это использование знаний об окружающем мире и деятельности человека, экологических рисках для здоровья и умений экологически грамотно действовать в конкретных жизненных ситуациях [2].

Проектно-исследовательская деятельность становится основой для программ предпрофильной подготовки и дополнительных общеобразовательных курсов, что активизирует у учащихся дальнейшее личностное самоопределение. Кроме того, полученные практические знания в области проектирования в школе являются востребованными в вузовском образовании и социальном проектировании. В образовательных учреждениях Махачкалы реализован ряд научно-образовательных проектов и мероприятий биологической и экологической направленности, по выполнении которых школьники получили навыки проведения исследовательских работ, а также расширили знания по экологии и биологии [3].

Проектно-экологическая деятельность – это личностно-ориентированная технология, относящаяся к технологиям, которые «определенно направлены на развитие деятельности, а не на накопление фактов», для которых важен приоритет человеческой личности и самореализация.

Целью статьи явилось рассмотрение развития исследовательских компетенций у учащихся школ через проектную деятельность в целях эффективности подготовки исследователей биолого-экологического направления. В ходе работы применялись такие **методы**, как анализ научной и методической литературы отечественных ученых, апробация образовательной программы, обобщение результатов.

Результаты и обсуждение

Программа «Основы проектной работы в области экспериментальной экологии» рассчитана на 2 года (68 учебных недель, 2 недели – практическая работа по сбору исследовательского материала и эковолонтерская работа). Цель программы – формирование у учащихся углубленного интереса к экспериментальной экологии, приобретение необходимых практических умений и навыков проектной работы.

В соответствии с целью программы решались задачи сформировать: дополнительные знания в области различных разделов экологии, представление об экологических проблемах Российской Федерации, Республики Дагестан и Махачкалы в частности; исследовательские умения и навыки работы с литературой, организации эксперимента и обработки результатов, оформления исследовательской работы, подготовки тезисов; устойчивый мотив выбора будущей профессии; профессиональную направленность личности, способность к самообучению и саморазвитию.

Целевые группы включали участников: первая, младшая, группа – 14–15 лет (подгруппы: обучающиеся в 7 классе и обучающиеся в 8 классе); вторая, старшая, группа – 15–16 лет (подгруппы: обучающиеся в 9 классе и обучающиеся в 10 классе).

Объем нагрузки на ученика составил 204 часа (3 часа в неделю), из них (табл. 1): 136 часов (2 часа в неделю) – теоретический блок, 68 часов (1 час в неделю) – самостоятельная исследовательская работа, 20 часов – практическая работа обучающихся 9-х и 10-х классов в летний период (с 1 по 15 апреля) по сбору исследовательского материала и волонтерская деятельность по экологическому направлению, участие в научных конкурсах, например «Шаг в будущее», а также в молодежных экологических проектах.

Таблица 1

Учебный план программы «Основы проектной работы в области экспериментальной экологии»

№ п/п	Название разделов и тем	Количество тем			Формы аттестации/контроля
		Всего	Теория	Практика	
I	Введение (4 часа)	4	4	–	–
II	Структура исследовательской работы	10	10	–	–
III	Теоретические основы исследовательской работы в области экспериментальной экологии	32	32	–	–
3.1	Основы общей экологии	16	16	–	Тест

3.3	Региональная экология	8	8	–	Тест
3.4	Экспериментальный подход в экологической науке	8	8	–	Тест
IV	Практический блок	90	20	70	
4.1	Введение	2	2		Тест
4.2	Структура и порядок проведения эксперимента	6	2	4	Практическое задание
4.3	Подготовка эксперимента	10	4	6	Практическое задание
4.4	Взаимоотношения организмов и окружающей среды (аутэкология)	36	6	30	Практическое задание
4.5	Экология популяций (демэкология) и сообществ (синэкология). Основы прикладной экологии	36	6	30	Практическое задание
V	Индивидуальный блок	68	27	41	
5.1	Введение. Организационная консультация	2	2		Тест
5.2	Постановка проблемы	4	2	2	Практическое задание
5.3	Изучение литературы по проблеме	10	10	–	
5.4	Планирование и подготовка эксперимента	8	2	6	
5.5	Проведение эксперимент	20	–	20	Практическое задание
5.6	Обработка результатов эксперимента	10	–	10	Практическое задание
5.7	Оформление работы	10	10	–	
5.8	Защита работы	4	1	3	Зачет
Итого		204	93	111	

Программа учебно-исследовательского комплекса предусматривает теоретические и практические занятия в области биологии и экологии для двух групп. Для младшей (учащиеся 7–8-х классов) результатом видится профессиональное самоопределение школьников, для старшей (учащиеся 9–10-х классов) – формирование устойчивых мотивов, пропедевтический этап освоения профессии.

В программу входит три основных блока: теоретический, практический и индивидуально-исследовательский, которые изучаются вместе.

Формами подведения итогов реализации программы служат: участие в олим-

пиадах по биологии, экологии; участие в республиканских конкурсах по экологии; выступление на научно-исследовательской конференции «Шаг будущее» (муниципальный и республиканские этапы).

До начала проведения факультатива среди учащихся 7–10-х классов «Основы проектно-исследовательской работы в области экспериментальной экологии» мы провели срез (всего 30 учеников) по выявлению знаний в области проектно-исследовательской работы, чтобы определить уровень исследовательской и экологической компетенций. Для этого были составлены вопросы, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

Вопросы и потенциальные ответы в рамках педагогического эксперимента

№ п/п	Вопрос	Ответ
1	Верно ли, что экология – это естественнонаучная дисциплина?	Да, верно
2	Что такое экологический мониторинг?	Это комплексные наблюдения за состоянием окружающей среды, в том числе компонентов природной среды
3	Научно-популярное издание, включающее список редких и исчезающих растений и животных – ...?	Красная Книга
4	Введение, материал и методика, результаты и обсуждения и ... – основные части исследовательской работы	Выводы
5	В какой части работы подробно расписывается ход проведения эксперимента (опыта)?	Материал и методика

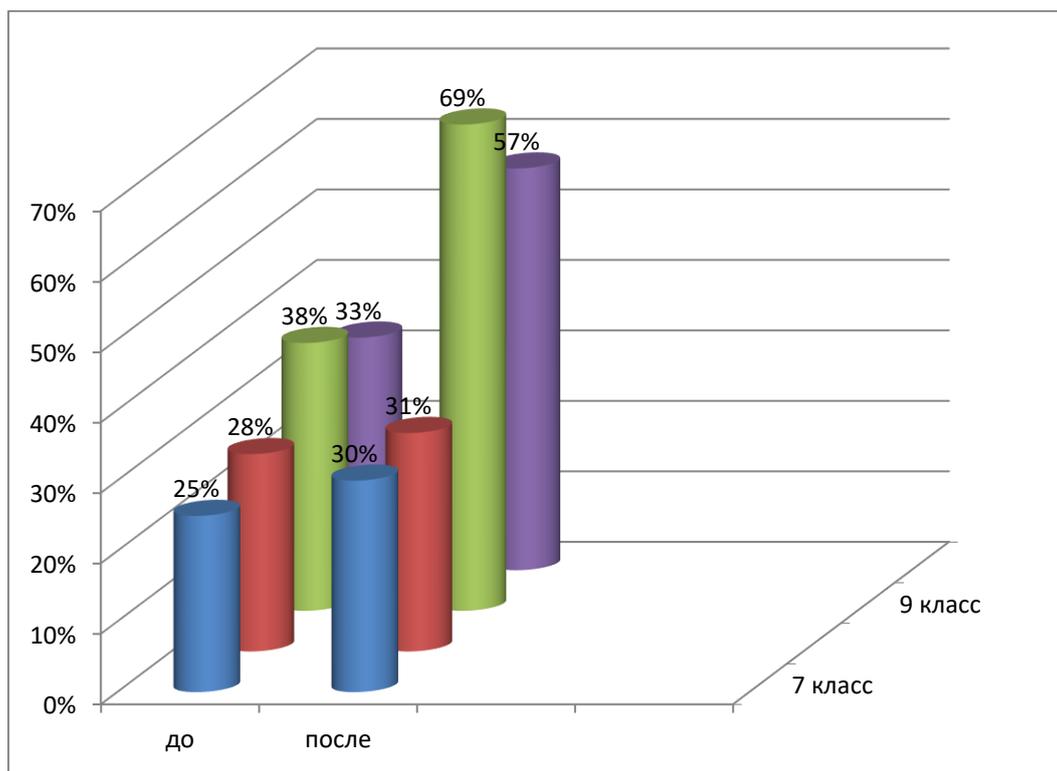


Рис. 1. Результаты сравнительного опроса разновозрастных групп учащихся

Анализируя данные сравнительного опроса среди учащихся 7–10-х классов, мы наблюдаем (рис. 1), что у учащихся 7-го класса уровень исследовательской компетенции составлял до реализации факультатива 25 %, а после проведения 6 занятий – 30 %. Возможно, такой низкий процент связан с малой осведомленностью учащихся о биологических и экологических методах исследований.

У обучающихся в 8-м классе уровень до и после практически не изменился. Полагаем, что есть внешние отрицательные мотивы детей, например, наиболее популярный ответ на соответствующий вопрос: «Я учу биологию, потому что заставляют родители».

В 9-м классе исходный уровень составлял 38 %, а после проведения факультатива – 69 %, что позволяет судить о том, что многие обучающиеся уже обладают необходимыми знаниями и исследовательскими умениями, а также говорит о качественном усвоении ими ряда тем, направленных на развитие исследовательских компетенций, вследствие чего были получены высокие результаты.

У десятиклассников до факультатива уровень знаний по заданной теме составлял 57 %, а после него также наблюдались положительные изменения, что свидетельствует о приобретении знаний и умений по исследовательской деятельности в ходе обучения.

Заключение

Сравнительный опрос по истечении запланированных занятий в рамках программы «Основы проектной работы в области экспериментальной экологии» выявил повышение уровня экологических и исследовательских компетенций у учащихся 7–10-х классов МБОУ «СОШ № 61» г. Махачкалы.

Школьники, выполняя исследовательскую или проектную работу, изучают различную литературу, новые методики, приобретают соответствующие навыки, учатся самостоятельно анализировать результаты, полученные в процессе исследования, и представлять их в форме научной работы. В целом предлагаемая программа ориентирована на укрепление и совершенствование непрерывного экологического образования в республике.

Литература

1. Беляков Е. М., Воскресенская Н. М., Иоффе А. Н. Проектная работа в образовании // Проблемы современного образования. 2011. № 3. С. 62–67.

2. Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н. Экологическая компетенция – новый планируемый результат экологического образования // Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы. 2007. № 3. С. 3–8.

3. Османов Р. М., Магомедов У. М. Программа предпрофильной подготовки для 9-х классов «Экология и выбор профессии» // Материалы докладов Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Биоразнообразие и рациональное использование природных ресурсов». Махачкала: Алеф, 2013. С. 148–151.

4. Османов Р. М., Магомедов У. М. Экологическое воспитание школьников и студентов в

контексте молодежной политики // Материалы докладов II Всероссийской научно-практической конференции «Биоразнообразие и рациональное использование природных ресурсов» (с международным участием). Махачкала: Алеф, 2014. С. 149–150.

5. Петунин О. В. Познавательная самостоятельность учащейся молодежи: монография. Томск: Изд-во Томского университета, 2010. 214 с.

6. Ромейко Н. В. Формирование экологической компетентности в условиях послевузовского образования // Методология, теория и практика формирования экологической культуры в системе непрерывного образования: сб. материалов межвуз. науч.-практ. конф. Тобольск: Тобольский гос. пед. ин-т им. Д. И. Менделеева, 2000. 91 с.

References

1. Belyakov E. M., Voskresenskaya N. M., Ioffe A. N. *Proektnaya rabota v obrazovanii* [Project work in education]. Problems of modern education, 2011, no. 3, pp. 62–67 (in Russian).

2. Zakhlebny A. N., Dzyatkovskaya E. N. *Ekologicheskaya kompetenciya – novyj planiruemyj rezul'tat ekologicheskogo obrazovaniya* [Environmental competence as a new planned result of environmental education]. Ekologicheskoe obrazovanie: do shkoly, v shkole, vne shkoly, 2007, no. 3, pp. 3–8 (in Russian).

3. Osmanov R. M., Magomedov U. M. *Programma predprofil'noj podgotovki dlya 9-h klassov "Ekologiya i vybor professii"* [Pre-profile training program for 9th grade "Ecology and choice of profession"]. Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii (s mezhdunarodnym uchastiem) "Bioraznoobrazie i racional'noe ispol'zovanie prirodnyh resursov", Makhachkala, Alef, 2013, pp. 148–151 (in Russian).

4. Osmanov R. M., Magomedov U. M. *Ekologicheskoe vospitanie shkol'nikov i studentov v kontekste molodezhnoj politiki* [Environ-

mental education of schoolchildren and students in the context of youth policy]. Materialy Vtoroj Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Bioraznoobrazie i racional'noe ispol'zovanie prirodnyh resursov" (s mezhdunarodnym uchastiem), Makhachkala, Alef, 2014, pp. 149–150 (in Russian).

5. Petunin O. V. *Poznavatel'naya samostoyatel'nost' uchashchejsya molodezhi: monografiya* [Cognitive independence of student youth: Monograph]. Tomsk, Tomsk State University, 2010, 214 p. (in Russian).

6. Romeiko N.V. *Formirovanie ekologicheskoy kompetentnosti v usloviyah poslevuzovskogo obrazovaniya* [Formation of environmental competence in the context of postgraduate education]. Metodologiya, teoriya i praktika formirovaniya ekologicheskoy kul'tury v sisteme nepreynvogo obrazovaniya: materialy mezhvuz. nauch.-prakt. konf. Tobol'sk, Tobol'skij gos. ped. institut im. D. I. Mendeleeva, 2000, 91 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Алиханова Таиса Шевкетовна, аспирант, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет; учитель биологии, МБОУ «СОШ № 61», Махачкала, Россия, alihanova.ts@mks61.ru

Алижанова Хаписат Алижановна, доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, alizhanowa@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Taisa Sh. Alikhanova, postgraduate, the chair of Pedagogy, Dagestan State Pedagogical University; teacher of biology, secondary School No. 61, Makhachkala, Russia, alihanova.ts@mks61.ru

Khapisat A. Alizhanova, Doctor of Pedagogy, professor, the chair of Pedagogy, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, alizhanowa@mail.ru

Ruslan M. Osmanov, methodologist, "Quan-

Османов Руслан Маликович, методист детского технопарка «Кванториум», МБОУ «СОШ № 61»; преподаватель, кафедра физиологии растений и биотехнологии, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия, ru.osmanov@mail.ru

torium” Children’s Technopark, Secondary School no. 61”; lecturer, the chair of Plant Physiology and Biotechnology, Dagestan State University, Makhachkala, Russia, ru.osmanov@mail.ru

Принята в печать 22.11.2021.

Received 22.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 372.881.161.1
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-29-34

Работа над текстом в старших классах дагестанской школы в системе подготовки к ЕГЭ по русскому языку

©2021 **Амирханова Л. Б.**

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, liana_amir05@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель данного исследования заключается в выявлении специфики работы с текстом в рамках подготовки к ЕГЭ по русскому языку. **Методы.** Анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, изучение и обобщение педагогического опыта. **Результаты.** Понимание текста как основной дидактической единицы, освоение разных способов работы с ним, направленных на формирование мыслящей, грамотной, творческой, компетентной личности школьника, видится залогом успешной сдачи итогового экзамена по русскому языку. **Выводы.** Предложенные технологии и приемы работы способствуют совершенствованию умений работы над текстами разных жанров, их анализу при создании итогового сочинения, повышают интерес учащихся к изучению русского языка.

Ключевые слова: текст, анализ текста, функционально-стилистический аспект в обучении языку, сочинение-рассуждение, изобразительно-выразительные средства языка

Формат цитирования: Амирханова Л. Б. Работа над текстом в старших классах дагестанской школы в системе подготовки к ЕГЭ по русскому языку // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 29–34. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-29-34

Textual Working in Senior Dagestan School in the System of Preparation for the Unified State Examination in Russian

©2021 **Liana B. Amirkhanova**

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, liana_amir05@mail.ru

ABSTRACT. The aim of this study is to identify the specifics of working with text in preparation for the Unified State Examination in the Russian language. **Methods.** Analysis of scientific and methodological literature, pedagogical observation, study and generalization of pedagogical experience. **Results.** Understanding the text as the main didactic unit, mastering different ways of working with it, aimed at forming a thinking, literate, creative, competent personality of a student, is the key to successfully passing the final exam in the Russian language. **Conclusions.** The proposed technologies and methods of work contribute to the

improvement of the skills of working on texts of different genres, their analysis when creating the final essay; increase students' interest in learning the Russian language.

Keywords: text, text analysis, functional and stylistic aspect in language teaching, composition-reasoning, figurative and expressive means of the language

For citation: Amirkhanova L. B. Textual Working in Senior Dagestan School in the System of Preparation for the Unified State Examination in Russian. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 29–34. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-29-34 (in Russian)

Введение

Воспитание языковой личности, способной свободно выражать свои мысли как в устной, так и в письменной форме, соблюдающей социальные нормы речевого общения, является одной из главных целей обучения русскому языку в школе. Именно поэтому школьный курс русского языка обновляется. В него активно внедряются новые формы и методы обучения, вводятся элементы риторики, стилистики и культуры речи, которые способствуют формированию коммуникативной компетенции учащихся. А поскольку текст является высшей единицей коммуникации, умение анализировать структуру, содержание и функции текста, правильно его интерпретировать и умение самим порождать текст – необходимое условие современной научно-производственной и общественной деятельности выпускника школы.

Цель исследования – на основе теоретико-методологического анализа литературных источников, обобщения педагогического опыта установить приоритетные направления в работе над текстом как условие успешной подготовки к ЕГЭ; показать речевые возможности и функциональные особенности языковых средств, обогатить структурно-грамматический строй устной и письменной речи учащихся-дагестанцев, совершенствовать коммуникативные навыки.

Методами исследования выступили анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, изучение и обобщение педагогического опыта.

Результаты и обсуждение

Правильно организованная работа над текстом в старших классах позволит учителю добиться желаемых результатов от выпускников на этапе сдачи ЕГЭ по русскому языку. Понимая многоаспектность и сложность проблемы, мы определили несколько направлений в подготовке учащихся-дагестанцев к выполнению развернутого ответа, важнейшими из которых являются: система работы по формированию у школьников понятия о тексте; введение функционально-стилистического аспекта в

преподавание русского языка; работа над образовательно-выразительными средствами русского языка.

Система работы по формированию у школьников понятия о тексте

«Текст (письменный или устный) как первичная данность всех дисциплин (лингвистической, филологической, литературоведческой) и вообще всего гуманитарно-филологического мышления», – так определение тексту дал М. М. Бахтин [2, с. 297]. Учёный считал, что текст является той непосредственной действительностью, из которой только и могут исходить эти дисциплины и это мышление. Где нет текста, там нет и объекта для исследования и для подобного мышления.

Специалисты такой области языкознания, как лингвистика текста, рассматривают текст с разных позиций:

- как результат речевой деятельности человека;
- как единицу речи, которая формирует и передаёт нашу мысль;
- как единицу речи, имеющую определённую структуру, смысловую связь всех своих частей и завершённость;
- как объект лингвистического исследования;
- как единицу языка.

Лингвистами выявлены основные признаки текста, его функции в речи (И. Р. Гальперин, О. И. Москальская).

Учёными-методистами разрабатывались различные вопросы теории и методики комплексной работы с текстом (В.И. Капинос, Н.А. Ишполитова, Е. И. Никитина, Т. М. Пахнова), рассматривалась целесообразность использования на уроках русского языка ряда текстов, объединённых общей темой (А. Д. Дейкина).

По мнению Е. А. Кушировой и Е. П. Суворовой, «развитие школьника как субъекта познавательной деятельности, формирование его интеллектуально-речевой культуры и универсальных учебных действий обусловлены эффективностью восприятия, по-

нимания текстов и конструирования собственного высказывания» [4, с. 3].

Каждый текст включает в себя определённую систему знаков языка. Кроме того, существует ряд моментов, которые могут быть названы техническими (написание, произношение).

Значит, в любом тексте есть нечто повторимое и воспроизводимое, которое может быть дано вне данного текста (данность). Но одновременно с этим мы понимаем, что каждый текст – это нечто индивидуальное и неповторимое. Ради этого текст и создаётся, в этом весь смысл.

Текст обладает двумя основными свойствами – связностью и цельностью.

Связность текста – категория лингвистики текста. Она определяется на двух или нескольких последовательных предложениях. «Читаемый текст как бы монтируется в сознании из последовательно сменяющих друг друга отрезков, относительно законченных в смысловом отношении» [3, с. 27].

Признаками связности могут быть синтаксические (синтаксический параллелизм), правила употребления личных местоимений, характеристики актуального членения, фонетические признаки, семиотические признаки (вопрос требует ответа), соотносённость предложений по внешним количественным характеристикам. При этом ни один из перечисленных признаков не имеет обязательного характера.

Цельность есть характеристика текста как смыслового единства. Она имеет психолингвистическую природу и прослеживается на всем протяжении текста.

Внешние (языковые и речевые) признаки цельности выступают как сигналы, позволяющие, не дожидаясь полного восприятия текста, прогнозировать его возможные границы, объём, содержательную структуру и использовать все эти данные для облегчения адекватного восприятия. В отличие от связности, цельность текста может быть большей или меньшей.

Понимание текста переходит в образ содержания текста – это итог понимания. Чтобы ответить на вопрос, что же стоит за текстом, нужно пробудить мир событий, ценностей человека, идей, чувств, т. е. реальный мир, создаваемый автором. Если текст понятен, то этот мир для читателя становится даже более реальным. «Понимание текста, – отмечает М. М. Бахтин, – и есть правильное отражение отражения. Через чужое отражение к отражаемому объекту» [2, с. 308]. То есть автора нельзя

отделять от образов и персонажей: он входит в состав этих образов как их неотъемлемая часть.

Текст как некое цельное произведение процесса языкотворчества со всеми его характерными признаками-категориями представляет подчас едва уловимое сочетание логического и образного. Отдельные части речи функционируют в нём по-разному: глагол получает временные параметры, а существительное – пространственные.

Человек, создавая текст, высказывает сообщения о фактах и событиях или реакции на них, чувства, желания, формирует понятия, мысли, побуждает собеседников к действию, передаёт информацию.

Композиционное членение текста помогает легче воспринимать содержание, правильно расставлять логические акценты, следить за развитием авторской мысли.

При композиционно-стилистическом членении необходимо выделить абзац – отрезок письменного текста между двумя отступами, заключающий в себе несколько предложений, реже – только одно предложение. При помощи абзаца в тексте оформляется начало новой мысли. Функции абзаца связаны со стилиевой окрашенностью текста, его жанровым своеобразием, отражают индивидуально-авторскую особенность оформления текста.

Первые абзацные предложения произносятся с большей силой голоса, поскольку несут в себе основную информацию. Эти предложения, связанные между собой по смыслу и грамматически, передают краткое содержание всего текста.

С точки зрения психолингвистики, в процессе, направленном на понимание текста, сливаются такие операции, как внимание и память, воображение и мышление и т. д. Поэтому одна из основных психологических задач обучения пониманию прочитанного текста – активизация психических процессов ученика при работе с книгой. В связи с этим рекомендуем создавать условия для взаимо- и самоконтроля.

Необходимость в создании инновационных методик понимания текста на уроках русского языка в средней школе определяется следующими причинами:

1) существующая методика не направлена на формирование коммуникативной потребности у учащихся, мотивации к овладению и пользованию разнообразными речевыми средствами. Речь наших детей часто бедна просто потому, что они не

стремятся говорить более ярко и разнообразно;

2) используемая в настоящее время методика направлена на ознакомление учеников с разнообразными средствами речи (типами, стилями речи и пр.), но не на практическое овладение ими: немотивированность детей, небольшое количество учебных часов, отводимых на развитие речи, недостаточный тренинг умений и навыков приводят к тому, что учащиеся обычно знают о выразительных возможностях речи, но не умеют ими пользоваться;

3) работа по созданию текста отделена от других видов учебной работы на уроках русского языка, среди которых преобладают тренинги, направленные на выработку орфографических и пунктуационных навыков, а также на изучение научной лингвистики, и именно такая работа воспринимается как учителями, так и учениками как основная; соответственно, развитие способности создания и понимания текста оценивается как второстепенная задача.

Введение функционально-стилистического аспекта в преподавание русского языка

Среди исследователей нет единого мнения о принципах классификации функциональных стилей. Проблемам речевой системности стиля посвящены труды Д. Э. Розенталя, Г.Я. Солганика, В. Г. Костомарова, Л. А. Введенской, В. Д. Черняк, Н. Н. Кохтева, К. А. Роговой, А. В. Швец, Н. Ю. Шведовой, Ю. А. Бельчикова, А. П. Сковородникова и др.

«Овладение стилистикой русского языка в дагестанской школе происходит в рамках, обусловленных практическими нуждами, что приводит к усвоению лишь тех синтаксических конструкций, которые обслуживают сферы наиболее вероятных речевых контактов учащихся» [1, с. 190].

Для того чтобы помочь учащимся-дагестанцам осознать факт функционально-стилистического расслоения речи, осмыслить специфику каждого речевого стиля, необходимо предварительно сообщить им, что в зависимости от того, в какой сфере общения, с кем, в каких условиях, для чего говорим, мы отбираем определенные средства языка.

Сфера, условия, задачи, цели общения оказывают влияние на формирование речи, отбор определенных языковых единиц, наиболее подходящих для данных условий общения. Эти виды речи, обусловленные условиями и задачами общения, адресатом речи, образуют речевые

стили – равные способы использования языка при общении. В русском языке выделяются пять речевых стилей: научный, официально-деловой, публицистический, художественный и разговорный.

Чтобы раскрыть экстралингвистический план коммуникации каждого из функциональных стилей и показать зависимость отбора языковых единиц от экстралингвистики, полезно предложить учащимся несколько текстов на одну и ту же или сходную тему, но различной стилиевой принадлежности. На следующем этапе рекомендуем усложнить задачу: школьники должны сами выбрать какую-нибудь тему и составить по ней речевые произведения различной стилиевой направленности.

Каждый из речевых стилей существует в определенных формах, имеющих свои устойчивые признаки, функционально-жанровые разновидности. Например, в деловом стиле это – отчет, заявление, автобиография, описание действия или предмета; в публицистическом – передовая статья, заметка, информация; в художественном – рассказ, повесть, роман, стихотворение и т. д. Научные же тексты, как правило, представляют собой определенные типы речи: описание, повествование и рассуждение.

Активное введение функционально-стилистического аспекта в школьный курс русского языка нашло своё отражение и в материалах ОГЭ и ЕГЭ по русскому языку и литературе: выпускникам предлагается написать сочинение-рассуждение, сочинение-эссе и сочинение-рецензию по русскому языку и интерпретировать художественный текст по литературе, т. е. выразить своё отношение к обозначенным в тексте проблемам, продемонстрировать понимание выбора автором стиля и типа текста, оценить его речевое оформление, отметив речевые средства и их функции в тексте.

В 11 классе перед учителем и учащимися стоит задача обобщить и систематизировать сведения, необходимые при анализе текста, ликвидировать пробелы в знании теории и практически закрепить умение проводить анализ текста. Вся эта кропотливая работа должна отразиться на качестве выполнения задания с развернутым ответом – сочинения-рассуждения. При создании текста сочинения-рассуждения у учащихся развивается самостоятельное логическое мышление, умение аргументированно доказывать свою точку зрения, формируется внимательное отношение к слову.

Работа над изобразительно-выразительными средствами русского языка

Одной из задач в работе над созданием текста является формирование мотивационной потребности к овладению и использованию разнообразными языковыми средствами в зависимости от экстралингвистических факторов (сферы и цели общения, условий и содержания высказывания). Школьник должен осознать, что, овладевая тем или иным текстовым умением, он расширяет свои возможности общаться и воздействовать на других людей. Умение точно и целесообразно отбирать языковые средства в зависимости от установок и целей коммуникации является одним из показателей уровня речевой культуры обучающегося.

Изучение изобразительно-выразительных средств следует органически вплетать в процесс развития речи учащихся. Такой подход придаст работе над выразительными средствами речевую направленность, усилит её подчинение основной цели обучения русскому языку, поможет в реализации комплексного подхода к обучению языку и т. д.

Необходимо отметить, что русский язык отличается богатейшими фонетическим, лексическим, фразеологическим, словообразовательным, грамматическим ресурсами, разнообразием форм словесного выражения содержания, специальными изобразительными средствами. Нужно чаще практиковать стилистические упражнения и задания, воспитывающие

внимательное и вдумчивое отношение к слову, точному его употреблению. Обучая разграничивать выразительные средства, выбирать из них наиболее уместное и точное, учитель прививает столь необходимый стилистический навык.

Важнейшим условием, способствующим развитию и совершенствованию речи, является ознакомление с употреблением выразительных средств в готовом тексте. Художественные тексты надо рассматривать как органическое единство идейно-художественного содержания и словесной формы, выражающей содержание как явление искусства слова. Ученик, творчески владеющий языком, сможет освоить способы употребления литературного языка в разных видах и жанрах письменности, а также в различных условиях языкового общения.

Выводы

Мы рассмотрели текст как наиболее значимую и максимально эффективную дидактическую единицу, интегрирующую в своем составе разноуровневые языковые единицы. Налаженная и систематически проводимая работа по комплексному анализу текста, выполнение заданий, требующих проникновения в языковую ткань текста и развивающих внимание к использованию изобразительно-выразительных языковых средств, позволяют развивать речевое творчество учащихся-дагестанцев, совершенствовать навыки текстосприятия и текстообразования на новом, более высоком уровне.

Литература

1. Абдуллаева Л. А., Амирханова Л. Б. Функционально-стилистический аспект в преподавании русского языка учащимся-дагестанцам в старших классах // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. Ч 1. С. 189–191.
2. Бахтин М. М. Автор и герой: К философским основам гуманитарных наук. СПб.: Азбука, 2000. 336 с.

3. Болотнова Н. С. Стилистический анализ текста в школе // Русский язык в школе. № 2. 2002. С. 24–30.
4. Купирова Е. А., Суворова Е. П. Учебно-научный текст как лингвистическая основа формирования интеллектуально-речевой культуры школьников // Русский язык в школе. 2010. № 11. С. 3–8.

References

1. Abdullaeva L. A., Amirkhanova L. B. *Funkcional'no-stilisticheskij aspekt v prepodavanii russkogo yazyka uchashchimsya-dagestancam v starshih klassah*. [Functional and stylistic aspect in teaching Russian to Dagestan students in high school]. *Philology, Theory & practice*, 2017, part 1, pp. 189–191 (in Russian).
2. Bakhtin M. M. *Avtor i geroj: K filosofskim osnovam gumanitarnyh nauk* [Author and Hero: On the Philosophical Foundations of the Humanities], Saint Petersburg, Azbuka, 2000, 336 p. (in Russian).

3. Bolotnova N. S. *Stilisticheskij analiz teksta v shkole* [Stylistic analysis of the text at school]. *Russian language at school*, 2002, no. 2, pp. 24–30 (in Russian).
4. Kupirova E. A., Suvorova E. P. *Uchebno-nauchnyj tekst kak lingvisticheskaya osnova formirovaniya intellektual'no-rechevoj kultury shkol'nikov* [Educational and scientific text as a linguistic basis for the formation of intellectual and speech culture of schoolchildren]. *Russian language at school*, 2010, no. 11, pp. 3–8 (in Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Амирханова Лиана Бедретдиновна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики обучения русскому языку и литературе, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, liana_amir05@mail.ru

Принята в печать 10.11.2021.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Liana B. Amirkhanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor of Department of theory and methodology of teaching Russian language and literature, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, liana_amir05@mail.ru

Received 10.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 510.20
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-34-38

О воспитании познавательного интереса на уроках геометрии

©2021 Амучиева Т. С.

Дагестанский государственный университет,
Махачкала, Россия, amuchieva@rambler.ru

РЕЗЮМЕ. Цель исследования – выявление условий и приемов формирования познавательного интереса у учащихся средней школы. **Методы.** Теоретические методы исследования (анализ, синтез, конкретизация, обобщение), апробация. **Результаты.** Рассмотрены некоторые приемы стимулирования внимания к изучаемому предмету на примере задач по теме «Решение треугольника». Овладение решением таких задач повышает умственные и творческие способности учащихся, формирует у них навыки исследовательской работы. **Выводы.** Реализация учителем творческого подхода к составлению задач способствует активизации познавательной деятельности учащихся. В ходе решения геометрических задач ученики приобретают умения самостоятельно ставить и достигать цели, добывать новые знания, грамотно работать с информацией.

Ключевые слова: теорема Пифагора, прямоугольный треугольник, задачи по геометрии в школьном курсе, решение треугольников, обратная теорема

Формат цитирования: Амучиева Т. С. О воспитании познавательного интереса на уроках геометрии // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 34-38. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-34-38

Inculcating the Cognitive Interest in Geometry Lessons

©2021 Tatiana S. Amuchieva

Dagestan State University, Makhachkala, Russia,
amuchieva@rambler.ru

ABSTRACT. The aim of the study: to identify the conditions and methods for the formation of cognitive interest among secondary school students. Research **methods:** theoretical research methods (analysis, synthesis, concretization, generalization), approbation. **Results.** Some methods of stimulating attention to the subject under study are considered on the example of tasks on the topic "Solving a triangle". Mastering the methodology for solving such problems increases the mental and creative abilities of students, they acquire the first skills of research work. **Conclusions.** The implementation by the teacher of a creative approach to the formulation of tasks contributes to the activation of the cognitive activity of students. In the

course of solving geometric problems, students acquire the ability to independently set and achieve goals, acquire new knowledge, and competently work with information.

Keywords: Pythagorean theorem, right triangle, solving geometry problems in a school course, solving triangles, inverse theorem.

For citation: Amuchieva T. S. Inculcating the Cognitive Interest in Geometry Lessons. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 35-39. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-34-38 (In Russian)

Введение

Решение задачи активизации познавательной деятельности позволит совершенствовать качество образования. Как известно, в процессе активного усвоения материала и овладения приемами его практического применения происходит развитие психических и личностных качеств растущего человека. Проблема формирования познавательного интереса у учащихся рассматривалась многими прогрессивными педагогами прошлого: Я. А. Коменским, Ф. А. Дистервегом, К. Д. Ушинским и др. Ян Амос Коменский, совершивший революцию в дидактике, рассматривая новую школу как источник радости, света и знания, считал интерес одним из главных путей создания этой светлой и радостной обстановки обучения. К. Д. Ушинский в интересе видел основной внутренний механизм успешного учения. Он показал, что внешний механизм приневоливания не достигает нужного результата. Воспитание познавательного интереса у школьников – одно из важнейших условий эффективности учебного процесса, что и обосновывает актуальность темы и сегодня.

Материалы и методы

Объектом исследования в настоящей работе служит интерес к познавательной деятельности. Цель исследования – выявление условий и приемов формирования познавательного интереса у учащихся средней школы. Наличие интереса является одним из главных условий успешного протекания учебного процесса и свидетельством его правильной организации. Однако проблема интереса – это не только вопрос о хорошем эмоциональном состоянии детей на уроках; от ее решения зависит, станут ли накопленные знания активным достижением или будут в дальнейшем невостребованными. Задачи исследования: выявление методов и приемов обучения, влияющих на формирования познавательного интереса; изучение средств,

способствующих формированию познавательного интереса. Один из способов – решение задач, связанных с изученным по другим предметам; интересное, нетривиальное условие, несущее какую-либо информацию; обращение к истории математики.

В работе применялись теоретические методы исследования (анализ, синтез, конкретизация, обобщение), апробация.

Использование исторической и занимательной литературы является одним из специальных методических приемов, направленных на повышение стимулирующего влияния содержания обучения. Например, имеет смысл ознакомить учащихся с историей теоремы, носящей имя Пифагора. В шестом веке до нашей эры ее формулировали так: «Площадь квадрата, построенного на гипотенузе прямоугольного треугольника, равна сумме площадей квадратов, построенных на его катетах». Первоначально считалось, что эта теорема стала известна благодаря Пифагору Самосскому. Однако сейчас установлено, что она формулировалась по-разному и появлялась в разных местах земного шара и в разное время. Была она известна и древним китайцам, и индусам. В вавилонских текстах, написанных более 3600 лет назад, она также встречается. Скорее всего, в то время соотношение между гипотенузой и катетами было получено опытным путем. Заслуга Пифагора же состоит в том, что он первым обобщил и доказал этот факт. На сегодняшний день существует около 500 доказательств этой теоремы, что свидетельствует о гигантском числе ее практических реализаций.

Запоминание соотношений, имеющих место в прямоугольном треугольнике, вызывает определенные трудности у учащихся. Если же ограничиться запоминанием лишь четырех определений тригонометрических функций острого угла, то перед школьниками возникает проблема выбора функции, соответствующей усло-

вию конкретной задачи. В некоторой степени этих трудностей можно избежать, введя понятие «единичного прямоугольного треугольника» – прямоугольного треугольника с гипотенузой, равной единице. Иногда его называют единичным треугольником. Пусть один из его острых углов равен α . Тогда очевидно, что длина его противолежащего катета равна $\sin \alpha$, а прилежащего – $\cos \alpha$.

К одному из основных методов и методических приемов формирования познавательного интереса на уроках можно отнести анализ реальных жизненных ситуаций. Например, одним из источников развития тригонометрических знаний было решение задач на вычисление недоступных высот, а также задач о нахождении расстояний до недоступных объектов. Приведем для примера одну из известных задач из трактата китайского математика III века Лю Хуэя «Математика морского острова»:

Наблюдают недоступный морской остров. Для этого установили пару шестов одинаковой высоты в 6 бу (6 шагов). Предыдущий шест удален от последующего на 1000 бу. Пусть последующий шест вместе с предыдущим находится на одной прямой с островом. Если отойти от предыдущего шеста по прямой на 123 бу, то глаз человека, лежащего на земле, будет наблюдать верхний конец шеста совпадающим с вершиной острова. Если отойти по прямой от последующего шеста на 127 бу, то глаз человека, лежащего на земле, будет наблюдать верхний конец шеста также совпадающим с вершиной острова. Какова высота острова и его удаленность от первого шеста [1].

Иногда кажется, что тема «Решение прямоугольных треугольников» несколько рутинна, поэтому полезно ее «разбавлять» такими задачами, где нет сложных вычислений, а есть пусть и небольшая, но исследовательская работа. Познавательный интерес на уроках математики носит, как правило, поисковый характер. Развитие познавательного интереса непрерывно побуждается вопросами, задачами, активные поиски ответов на которые и составляют проникновение вглубь предмета.

Рассмотрим ситуацию. Пусть дана одна сторона треугольника и требуется узнать все остальные его элементы – линейные и угловые. Для правильных треугольников

задача определена. Она определена также и для равнобедренного прямоугольного треугольника, но только во множестве иррациональных чисел, и не имеет решения во множестве рациональных чисел. Для остальных треугольников задача не определена. Возникает вопрос: *можем ли мы из этого множества решений найти хотя бы одно?*

Этот вопрос можно рассмотреть с учащимися как пример творческой деятельности на уроке или вне его. Для косугольных треугольников ответ прост: *да, можем, и не только одно, а сколько угодно.* Для этого берем произвольно два числа так, чтобы вместе с данным выполнялось условие – сумма любых двух чисел должна быть больше третьего.

Для прямоугольных треугольников задача усложняется. Во-первых, тем, что произвольные числа брать не можем, так как надо, чтобы выполнялась теорема Пифагора. Во-вторых, тем, что стороны прямоугольного треугольника имеют названия и поэтому требуется рассмотреть три варианта: дан меньший катет; дан больший катет; дана гипотенуза. Подобрать числа при этих условиях, да еще так, чтобы они были рациональными, очень сложно. Вот и возникла еще одна проблема: *как в обход теоремы Пифагора найти стороны прямоугольного треугольника?*

Предложим способ решения, основанный на древнем методе отношений.

Пример. Пусть дана одна сторона прямоугольного треугольника, равная $\frac{2}{3}$. Найти хотя бы одно его решение во множестве рациональных чисел.

Решение. Берем треугольник со сторонами 3, 4, 5.

Первый вариант – пусть данная в примере сторона является меньшим катетом. Тогда отношение сторон нашего треугольника и египетского равно $\frac{2}{3}:3 = \frac{2}{9}$. Умножим $\frac{2}{9}$ на 3, 4, 5, получим треугольник со сторонами $\frac{6}{9}, \frac{8}{9}, \frac{10}{9}$.

Второй вариант – данная в примере сторона – это больший катет. Тогда отношение сторон упомянутых треугольников: $\frac{2}{3}:4 = \frac{1}{6}$. Следовательно, получаем треугольник со сторонами $\frac{3}{6}, \frac{4}{6}, \frac{5}{6}$.

Третий вариант – гипотенуза равна $\frac{2}{3}$. Тогда отношение сторон равно $\frac{2}{15}$. Следо-

вательно, получится треугольник со сторонами $\frac{6}{15}$, $\frac{8}{15}$, $\frac{10}{15}$.

Результаты и обсуждение

Одна из самых сложных задач, стоящих на уроке геометрии перед учителем математики, – научить учащихся правильно строить доказательство. Как показывает практика, некоторые ученики не могут самостоятельно сформулировать утверждение, вытекающее из приведенных ранее рассуждений. Бывает, что и в ходе решения задачи они только намечают схему доказательства, обосновывая некоторые, часто не основные, утверждения. Если же в задаче есть вычисления, то начинают решение с них, пропуская доказательную часть. Нередко учащиеся просто не понимают необходимости обоснования отдельных этапов решения, ссылаясь на их очевидность или на рисунок к задаче.

В психолого-педагогических исследованиях изучено явление свертывания рассуждения, когда происходит постепенное выпадение промежуточных звеньев. Именно свертывание рассуждений становится источником математических ошибок у достаточно большого числа учащихся. Они либо не понимают необходимости проведения обоснований, либо просто не умеют доказывать рабочие гипотезы, допущенные в процессе свертывания. При неправильном обучении такие ошибки могут допускать и так называемые сильные ученики. Иногда ученик почти дословно воспроизводит свернутое доказательство из учебника. При этом остается невыясненным, пропускает ли он обоснование некоторых утверждений в силу их очевидности для него или не понимает необходимости их проведения. Чаще имеет место вторая причина.

В связи с этим должна быть разработана такая методика обучения построению доказательства, при которой надо уметь понимать, что необходимо обосновывать каждое утверждение, сделанное в ходе доказательства, что каждое следующее утверждение в цепочке предложений, составляющих доказательство, вытекает из предыдущих утверждений этой цепочки аксиом, определений, ранее доказанных теорем.

В некоторых случаях учитель может предложить записать доказательство, приведенное в учебнике, оформив его в виде таблицы из трех столбцов. В среднем столбце записываются все утверждения,

сделанные в процессе доказательства, в последнем – обоснования соответствующих утверждений. Также не следует заканчивать работу над задачей с завершением доказательства или с получением ответа. Следует «поиграть» с ней подольше, рассмотрев обратную задачу, противоположную, расширенную, то есть обогащенную каким-то дополнительным условием, или, наоборот, обобщенную – такую, из которой какое-либо условие удалено. Такие дополнительные задачи часто называют обращенными, поскольку они не совсем оригинальны, а придуманы (превращены, обращены) на основе каких-то других задач.

В качестве примера приведем ряд задач.

Задача 1. Угол при вершине равнобедренного треугольника равен 36° . Доказать, что биссектриса угла при основании, продолженная до пересечения с противоположной стороной, делит равнобедренный треугольник на два других, тоже равнобедренных, треугольника.

После решения этой нехитрой задачи возникает вопрос: «Имеет ли угол в 36° самоценное значение или это свойство присуще более широкому классу равнобедренных треугольников?»

Чтобы ответить на этот вопрос, построим обратное утверждение: «Если биссектриса угла при основании равнобедренного треугольника, продолженная до пересечения с противоположной стороной, делит этот треугольник на два равнобедренных, то угол при вершине данного треугольника равен 36° ». Решая ее, придем к выводу: величина угла при вершине равнобедренного треугольника выбрана не случайно. Только то подмножество равнобедренных треугольников, у которых угол при вершине равен 36° , обладает указанным в задаче свойством.

Задача 2. Доказать, что в прямоугольном треугольнике медиана, проведенная к гипотенузе, равна ее половине [2].

В этой простой задаче фактически сформулирован необходимый признак прямоугольных треугольников. Но является ли он их достаточным признаком? Утверждение, обратное вышеприведенному, имеет вид: *если в треугольнике медиана, проведенная к большей стороне, равна ее половине, то этот треугольник прямоугольный.*

Заметим, что середина большей стороны равноудалена от вершин треугольника, а значит, является центром описанной

около этого треугольника окружности. Тогда угол, противолежащий большей стороне, вписанный и опирающийся на диаметр окружности, а значит – прямой. Итак, мы получили основное характеристическое свойство прямоугольных треугольников и можем дать еще одно их определение: «Треугольник называется прямоугольным, если у него существует медиана, равная половине стороны, к которой она проведена».

Заключение

Продемонстрированный выше метод обращения задач воспитывает у учащихся важные логические навыки и умения грамотно выстраивать свою математическую речь. Он дает возможность видеть в задачах более того, что непосредственно требуется, учиться не только решать, но и расшифровывать глубинный смысл каждой из них. Реализация учителем творческого подхода к составлению задач спо-

собствует активизации познавательной деятельности, предусматривает вооружение учащихся необходимыми инструментами поиска знаний. Это позволяет достигнуть уровня деятельности, основой которого выступает творческое мышление самих учащихся. В ходе решения геометрических задач ученики приобретают умение учиться, самостоятельно ставить и достигать цели, добывать новые знания, грамотно работать с информацией и средствами для решения поставленных задач. Учителю же необходимо понимать, с помощью каких способов, методов и средств можно оказать влияние на формирование у школьников стойких познавательных мотивов учения, отчетливо представлять себе механизм формирования познавательного интереса школьника, а также оптимально использовать различные методы в различных ситуациях.

Литература

1. Сборник задач по математике для поступающих во вузы / Под ред. М. И. Сканави. 6-е изд. М.: Издательство «Мир и Образование», 2013. 608 с.

2. Цейтен Г. Г. История математики в древности и средние века. М.: ГТТИ, 1932. 232 с.

References

1. *Sbornik zadach po matematike dlya postupyushchih vo vtuzy* [Collection of math problems for applicants to higher education institutions]. Ed. by M. I. Skanavi. 6th ed. Moscow, Izdatel'stvo "Mir i Obrazovanie", 2013, 608 p. (in Russian)

2. *Zeiten G. G. Istoriya matematiki v drevnosti i srednie veka* [History of mathematics in antiquity and the Middle Ages]. Moscow, GTTI, 1932, 232 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Амучиева Татьяна Сулеймановна, кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра математического анализа, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия, amuchieva@rambler.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Tatiana S. Amuchieva, Ph. D. (Physics and Mathematics), assistant professor, the chair of Mathematical Analysis, Dagestan State University, Makhachkala, Russia, amuchieva@rambler.ru

Принята в печать 10.11.2021.

Received 10.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378.14
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-39-45

Вызовы современности и формирование человеческого капитала педагога

©2021 Асваров Н. А., Хайбулаев М. Х., Салманова Д. А.
Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, vip@yandex.ru,
xajbulaev-magomed@inbox.ru, djamila05@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Целью статьи является выявление современных вызовов становлению человеческого капитала педагога. **Методы.** Анализ научной литературы, посвящённой современным вызовам системе образования и требованиям к формированию человеческого капитала в процессе подготовки к педагогической деятельности в вузе; обобщение полученных результатов; анализ документов. **Результаты.** Обоснована необходимость учета современных вызовов развития человеческого капитала будущих педагогов при разработке стратегических целей и задач вузов. **Выводы.** Современная образовательная организация, занимающаяся подготовкой специалистов в сфере образования, не может обойтись без всестороннего развития человеческого капитала будущего педагога. Для решения этой задачи в ДГПУ активно внедряются электронные технологии обучения, создаются условия для творческого и профессионального становления будущих педагогов, что обеспечивает значительный вклад в развитие человеческого капитала будущих учителей Дагестана.

Ключевые слова: социальный вызов, информационно-технологический вызов, педагогическое образование, человеческий капитал педагога, непрерывное педагогическое образование, цифровизация педагогического образования

Формат цитирования: Асваров Н. А., Хайбулаев М. Х., Салманова Д. А. Вызовы современности и формирование человеческого капитала педагога // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 39–45. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-39-45

Modern Challenges and the Formation of a Teacher's Human Capital

©2021 Nariman A. Asvarov, Magomed Kh. Khaybulaev,
Dzhamila A. Salmanova
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, vip@yandex.ru,
xajbulaev-magomed@inbox.ru, djamila05@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the paper is to identify modern challenges to the formation of a teacher's human capital. **Methods.** The basis of this study is the analysis of scientific literature on modern challenges to the education system and the requirements for the formation of human capital in its preparation for professional activity at a university, generalization of the results obtained, processing of statistical data, analysis of documents, surveys of teachers, parents and students. **Results.** As a result of the study, conclusions were drawn about the need to take into account modern challenges when developing strategic goals and objectives in universities that will determine the development of the human capital of future teachers. **Conclusions.** Considering the work of the Dagestan State Pedagogical University as an example, we see that a modern educational organization engaged in training specialists in the field of education cannot do without the comprehensive development of the human capital of a future teacher. To solve this problem, DSPU ac-

tively introduces electronic technologies for organizing education, and creates conditions for the creative and professional development of future teachers, which provides a significant contribution to the development of the human capital of future teachers in Dagestan.

Keywords: social challenge, information technology challenge, pedagogical education, teacher's human capital, continuing pedagogical education, digitalization of pedagogical education

For citation: Asvarov N. A., Khaybulaev M. Kh., Salmanova D. A. Modern Challenges and the Formation of a Teacher's Human Capital. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 39–45. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-39-45 (in Russian)

Введение

Разносторонние социально-экономические трансформации в российском социуме и в мире находят отражение в формах и содержании образования, которые, в свою очередь, актуализируют вопрос проектирования новых форм взаимоотношений между людьми, способными к деятельности с позиции активности, системности и инновационности. Подобные социальные изменения ставят перед обществом новые вызовы, а перед людьми – новые требования к их ресурсному потенциалу, креативности, нравственным и волевым качествам.

В таких условиях система образования, в том числе и высшего, подвергается постоянному реформированию, что не может не усложнять процессы накопления человеческого капитала. Важнейшая часть социальной системы, образование не может устояться в своих основополагающих началах и, как следствие, не обеспечивает основные принципы функционирования образовательной системы, которые ранее определялись константами – образовательными традициями.

Цель статьи – выявление современных вызовов становлению человеческого капитала педагога. Значительные перемены в высшем образовании обусловлены вызовами, определяющими современный социум, его уклад и ментальность. Такие вызовы включают в себя глобальные и локальные процессы, происходящие в России и Дагестане. Именно эти процессы и выдвигают особые требования к современному образованию, которые, с одной стороны, выражаются в задачах формирования навыков работы с глобальными ресурсами, использования передовых технологий, обеспечения коллабораций и партнерских программ между учебными заведениями и крупными организациями, а с другой стороны, связаны со стоящими

перед учебными заведениями задачами сохранения национально-культурной идентичности [2, с. 38].

Формулирование проблемы исследования

Анализ философской, социальной и психолого-педагогической литературы показал, что глобальными вызовами современности системе педагогического образования выступают:

– *информационно-технологический вызов*, связанный со сменой педагогических технологий и проникновением цифровой среды и искусственного интеллекта в сферу образования. Этот вызов является для Дагестана злободневным, поскольку компетенции устаревают и требуют постоянного обновления. Период старения компетенций составляет пять лет, и для подготовки профессионала педуниверситету необходима цифровая инфраструктура, которая не просто отвечает вызовам дня сегодняшнего, но и ориентирует на развитие способностей решать проблемы дня завтрашнего;

– *интеллектуальный вызов*, характеризующийся конкурентной борьбой за высококвалифицированные педагогические кадры. Вызов проявляется в массовом оттоке из Дагестана учителей по причине низкой заработной платы, непривилегированного статуса, недостаточной материальной оснащенности школ;

– *социокультурный вызов*, выражающийся в процессах глобализации образования, в необходимости обеспечения культурного солидаризма образовательной среды страны и республики. Однако социокультурный вызов предопределен разрушением прежней системы ценностей, культурных образцов, частичной утратой самобытности народов;

– *административно-управленческий вызов*, связанный с бюрократизацией образования и повлекший за собой его тотальную монополию, чрезмерную регла-

ментацию работы учителя, увеличение объема «бумажной работы», выхолащивание творческой составляющей учебно-воспитательного процесса;

– *инновационный вызов*, связанный с внедрением в образовательную практику нововведений, позволяющих совершенствовать финансово-экономическую, кадровую, организационную, учебно-методическую составляющие. Однако инновационный вызов вносит в систему образования противоречие между новизной и имеющимися нормами и требованиями, что приводит к дестабилизации системы, поэтому необходимо обеспечить четкое и последовательное законодательное регулирование инновационных процессов в системе образования [13, с. 200].

Подобный подход к пониманию вызовов, стоящих перед системой образования, не является исключительно специфической проблемой отечественной системы образования [10; 15]. Такие вызовы свойственны большинству образовательных систем в мире.

Методы

Основа данного исследования – анализ научной литературы, посвящённой современным вызовам системе образования и требованиям к формированию человеческого капитала в процессе подготовки к педагогической деятельности в вузе; обобщение полученных результатов.

Результаты и обсуждение

Указанные выше вызовы носят и глобальный, и локальный характер происхождения и по-особому проявляются в условиях России в целом и в Дагестане в частности. Поиском ответов на названные вызовы занимаются ведомства России, ответственные за образование, научно-педагогическая элита. Следствием реагирования государственных органов на вызовы являются национальный проект Президента РФ «Образование», постоянно обновляемые федеральные образовательные и профессиональные стандарты, концепции и программы развития образования на длительные периоды [14].

Следует отметить, что в условиях бюджетных ограничений, отдаленности и малокомплектности сельских школ, а также многонациональности и поликультурности есть характерные именно для Республики Дагестан вызовы, которые требуют решения в срок от трех до пяти лет. К ним можно отнести:

1) *невключенность значительной части общеобразовательных организаций в инновационные процессы*. Инновационные процессы, республиканские и федеральные программы развития обходят стороной большую часть общеобразовательных учреждений республики. Многие сельские школы Дагестана слабо реагируют на изменяющиеся требования – нововведения, не ведут самостоятельных разработок, не внедряют инновации, а недостатки в результатах своей деятельности обосновывают внешними причинами;

2) *отставание по ряду направлений от темпов реформирования российской системы образования*. Прежде всего это выражается в низком уровне развития образовательной инфраструктуры республики, в том числе дефиците государственных детских садов, школ, центров для одаренных детей и инклюзивных образовательных учреждений. Кроме того, наглядно демонстрирует проблемы в образовании несоответствие между содержанием школьных программ и контрольно-измерительными материалами ЕГЭ.

Актуальной считается и проблема перегруженности учеников предметами художественно-прикладного и здоровьесберегающего цикла. Все это в совокупности существенно осложняет реформирование системы образования. Имеет место недостаточность преемственности между вузами и колледжами и в целом между учебными заведениями, осуществляющими образовательный процесс на разных его ступенях. Особенно остро стоит вопрос конкурентоспособности вузов Республики Дагестан, следствием чего объясняется большой отток выпускников школ в другие регионы;

3) *нехватка педагогических кадров в учреждениях общего образования*. Согласно статистическим данным, в республике наблюдается острый дефицит работников педагогической сферы. Школы нуждаются в учителях физики, математики, иностранных языков, географии, начальных классов. Эта проблема с каждым годом становится все более трудно разрешимой. Есть вероятность, что данные проблемы могут не только стать характерной проблемой удаленных от центра региона районов, но и вскоре затронуть городские школы;

4) *старение педагогических кадров*. Об этом свидетельствуют недавние исследования PISA, согласно которым наша страна

находится на третьем месте в рейтинге среди 65 стран по вопросу старения педагогических кадров. В качестве причин, определяющих развитие такой негативной тенденции, обычно выделяют следующие: низкий социальный статус учителя в обществе; высокая эмоциональная перегруженность педагогов; отсутствие льготной поддержки со стороны государства; большая ответственность при низкой зарплате и т. д.;

5) *снижение квалификации педагогических работников*, выражающееся в противоречии между недостаточной компетентностью современного учителя и требованиями потребителей их услуг.

Последний вызов подтверждается опросом родителей, которые недовольны низким качеством образования, полученного их детьми в 2019–2020 годах, в большей степени, нежели родители, дети которых завершили обучение в школе в 2015–2016 гг. Чаще всего причиной недовольства со стороны родителей учеников является отсутствие учителей по целому ряду предметов, материально-техническая база школ и низкий уровень качества преподавания.

Учителя, в свою очередь, говоря о проблемах образования, указывают на отсутствие в большинстве школ материальной и учебно-методической базы. Более 70 % опрошенных педагогов жалуются на низкую заработную плату, бюрократизацию, отсутствие доверия со стороны руководства образовательных учреждений и родителей к их профессионализму и методам работы, систематическое пренебрежение авторитетом педагога. При этом, даже несмотря на все перечисленные проблемы, большая часть учителей не планирует уходить из школы, поскольку они не уверены, что смогут трудоустроиться в другой сфере [11].

Еще один вызов, характерный не только для Дагестана, но и для других регионов РФ, заключается в явном противоречии между задачами строго регламентированного образовательного процесса и интересами обучающихся. Так, учащиеся, как правило, лучше владеют современными информационно-коммуникационными технологиями и способны быстро находить необходимую информацию, поэтому педагогический процесс в объяснительно-репродуктивном режиме они воспринимают как скучный, оторванный от реальности и самостоятельно ищут в интернете другие форматы обучения [5; 6].

Перечисленные вызовы требуют решения, и это напрямую связано с педагогиче-

ским образованием. В 2018 году аналитическая группа Всемирного экономического форума в сотрудничестве с Гарвардским университетом [7; 16] опубликовала отчет об индексе человеческого капитала, включающего в себя комплексный показатель вклада здравоохранения и образования. Особую важность в отчете приобретает фактор наличия высшего образования: максимальную производительность показывает взрослый человек (25 лет), получивший высшее образование [12, с. 32]. В подобной ситуации от того, насколько эффективно налажен образовательный процесс в педагогических вузах, зависит и то, насколько успешно будет сформирован и развит человеческий капитал педагога.

По мнению А. Л. Блохина, М. А. Головчина, Г. В. Леонидова [1; 9], человеческий капитал закономерно рассматривать в совокупности знаний, умений и навыков, используемых для удовлетворения потребностей человека и общества. В таком контексте человеческий капитал педагога представляется в качестве особой формы человеческого капитала, ориентированной не только на формирование определенной базы знаний, но и на развитие способностей, умений и навыков, которые позволят будущему педагогу многократно воспроизводить полученные им знания посредством обучения подрастающего поколения [4].

Миссия педагогических вузов, занимающихся преимущественно подготовкой выпускников для системы отечественного образования, заключается в воспитании профессионалов, которые должны обеспечить формирование интеллектуального и творческого базиса страны [3, с. 134]. Сегодня Дагестанский государственный педагогический университет, ориентируясь на решение задачи по развитию человеческого капитала, вкладывает свои административные, интеллектуальные и творческие ресурсы в планирование, разработку и внедрение в образовательный процесс технологий, которые позволят решить эту глобальную задачу в условиях региона [8]. Именно поэтому в программе и стратегии развития Дагестанского государственного педагогического университета на 2021–2026 годы намечены пути наращивания человеческого потенциала будущих педагогов и работающих учителей.

Первое направление – это наращивание человеческого капитала посредством создания системы непрерывного педагогиче-

ческого образования, составляющими которой будут:

– реализация программы предпрофессионального развития и профессионального самоопределения школьников, в том числе создание и поддержка классов психолого-педагогической направленности, предпрофессиональное развитие, профессиональное самоопределение, ориентация школьников на педагогические профессии;

– разработка и реализация интегрированных образовательных программ «ДГПУ – колледж» по тождественным специальностям с соблюдением принципа преемственности, параллельно с инициированием подготовки нормативно-правовых положений и иных условий, которые позволили бы обеспечить единство технологической и содержательной стороны образовательных программ, создание площадок для стажировок, формирование первичного опыта, развитие умений и навыков;

– ликвидация разрыва между этапами подготовки учителя в вузе и его профессиональной карьерой путем включения педвуза в систему последишломного образования;

– обеспечение общности базовой части подготовки бакалавров, магистров, преемственности между этапами подготовки выпускников к работе в условиях школы;

– внедрение в систему профессиональной подготовки технологии независимой оценки качества ее результатов и сформированности профессиональных компетенций.

Второе направление развития человеческого капитала выпускников заключается в формировании соответствующей образовательной среды и интеграции информационной среды вуза в глобальное информационное образовательное пространство, привлечение вуза к решению проблем цифровой трансформации региона, в первую очередь в сфере образования.

Как показал опыт ограничений, введенных в связи с пандемией, учитель должен не только быть пользователем передовых цифровых ресурсов, но и стать локомотивом внедрения новых форм работы, умеющим раскрывать преимущества технологий для учеников. Значительный потенциал развития человеческого капитала заложен в инструментах анализа больших данных в образовании, а также в искусственном интеллекте.

Специалисты вуза заняты проектированием и внедрением в образовательный процесс важных для формирования пер-

вичного практического опыта у будущих учителей инструментов цифрового университета – это электронные зачетные книжки, цифровые кабинеты, профили и портфели, в которых будет структурирована и систематизирована вся необходимая для обучающихся информация. Освоение таких инструментов в рамках образовательного процесса станет важным этапом в становлении специалиста, который будет внедрять перечисленные инструменты в работу образовательных организаций республики.

Выводы

Проведенное исследование позволило нам сделать вывод о необходимости всестороннего развития человеческого капитала будущего педагога, отвечающего информационно-технологическому, интеллектуальному, социокультурному, инновационному вызовам, поскольку многообразие социального уклада современного Дагестана требует от вуза подготовки конкурентоспособной, креативной высокоорганизованной личности, способной оказывать существенное влияние на подрастающее поколение и формировать у него ответственность, мобильность, самостоятельность и предприимчивость.

Заключение

Итак, к ключевым проблемам в развитии человеческого капитала педагога в рамках данного исследования были отнесены проблемы, связанные с низким уровнем внедрения инновационных образовательных технологий в практику работы учебных заведений, с нехваткой высококвалифицированных педагогических кадров и старением работников сферы образования. Указанные проблемы только отчасти могут быть решены высшими учебными заведениями, но развитие в вузе человеческого капитала будущих педагогов может стать основой, на базе которой будет решена часть перечисленных проблем.

Сегодня образовательными организациями проводится работа по обеспечению площадок для практики студентов педагогического направления, сближения программ обучения будущих педагогов на разных этапах их профессиональной подготовки и созданию условий для непрерывного профессионального роста на протяжении всей жизни. При этом партнерство вузов и государственных органов в сфере образования, вузов и школ, вузов и общественных объединений может дать положительный

эффект, способствуя развитию человеческого капитала выпускников.

Педагогический вуз обладает огромными ресурсами для развития человеческого капитала будущего педагога благодаря уже имеющимся в его распоряжении инструментарию и тем дополнительным инструментам, которые активно внедряются в об-

разовательный процесс учебного заведения. Участие студентов в работе цифровых платформ, цифровой среды и опыт, полученный ими в современном образовательном пространстве, станет залогом развития человеческого капитала и может стать началом важной работы по решению проблем современного образования.

Литература

1. Блохин А. Л. Формирование человеческого капитала в непрерывном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-4. С. 57–60.

2. Воронова Т. А. Университет как пространство непрерывного педагогического образования: вызовы, традиции, перспективы // Ноосферные исследования. 2020. № 4. С. 37–49.

3. Гребенникова В. М., Узунова Г. П. Тенденции развития непрерывного профессионального образования педагогов // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 3. С. 133–137.

4. Гришина О. А., Сагинова О. В., Завьялова Н. В. Управление человеческим капиталом // Человеческий капитал и профессиональное образование. 2014. № 4. С. 13–20.

5. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / Под ред. В. И. Блинова. М.: Изд-во «Перо», 2019. 98 с.

6. Дятлов С. А. Основы теории человеческого капитала. СПб.: Изд-во СПбУЭФ, 1994. 160 с.

7. Индексы и индикаторы человеческого развития. Обновленные статистические данные 2018. Программа развития Организации Объединенных Наций. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf (дата обращения 14.09.2021).

8. Кельчевская Н. Р., Черненко И. М., Ширинкина Е. В. Формирование и развитие человеческого капитала научно-педагогических кадров в организациях высшего образования РФ // Вестник ПГУ. Серия: Экономика. 2018. № 1. С. 140–153.

9. Леонидова Г. В., Головчин М. А. Национальный проект «Образование» и возможность его влияния на развитие человеческого капитала

// Проблемы развития территории. 2019. № 4 (102). С. 7–25.

10. Петрусевич А. А., Джамбулова Ш. Ж. Современные вызовы развитию образования // Омский научный вестник. 2015. № 2 (136). С. 114–117.

11. Российское образование в контексте индекса человеческого капитала // Бюллетень о сфере образования. 2018. № 18. 32 с.

12. Скобликова Т. В. Социокультурное значение высшего образования в современных условиях // Образовательный вестник «Сознание». 2020. № 1. С. 30–35.

13. Современные вызовы образования и психология формирования личности / Под ред. Ж. В. Мурзиной и О. А. Богатыревой. Чебоксары: ИД «Среда», 2020. 232 с.

14. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (с изменениями и дополнениями) (с изм. и доп. от 21.07.2020) // Собрание законодательства Российской Федерации от 14 мая 2018 г. № 20. Ст. 2817. URL: <https://www.szrf.ru/szrf/docslist.php?md=0&nb=100&year=&issid=1002017018000> (дата обращения 14.09.2021).

15. Шумская О. А. Цифровая трансформация в образовании: вызовы современного общества // Молодой ученый. 2021. № 7 (349). С. 76–77.

16. The Global Human Capital Report 2017. World Economic Forum. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Human_Capital_Report_2017.pdf (дата обращения 14.09.2021).

References

1. Blohin A. L. *Formirovanie chelovecheskogo kapitala v nepreryvnom obrazovanii* [Formation of human capital in continuing education]. J. of Problems of modern pedagogical education, 2018, no. 60-4, pp. 57–60 (in Russian).

2. Voronova T. A. *Universitet kak prostranstvo nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya: vyzovy, tradicii, perspektivy* [University as a space of continuous pedagogical education: challenges, traditions, prospects]. J. of Noospheric studies, 2020, no. 4, pp. 37–49 (in Russian).

3. Grebennikova V. M., Uzunova G. P. *Tendencii razvitiya nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya pedagogov* [Trends in the develop-

ment of continuing professional education of teachers]. Modern high technologies, 2020, no. 3, pp. 133–137 (in Russian).

4. Grishina O. A., Saginova O. V., Zav'yalova N. V. *Upravlenie chelovecheskim kapitalom* [Human capital management]. Human Capital and Professional Education, 2014, no. 4, pp. 13–20 (in Russian).

5. *Didakticheskaya koncepciya cifrovogo professional'nogo obrazovaniya i obucheniya* [Didactic concept of digital professional education and training]. Ed. V. I. Blinova. Moscow, Pero, 2020, 98 p. (in Russian)

6. Dyatlov S. A. *Osnovy teorii chelovecheskogo kapitala* [Fundamentals of the theory of human capital]. Saint Petersburg, Sankt-Peterburgskij gosudarstvennyj ekonomicheskij universitet, 1994. 160 p. (in Russian)

7. *Indeksy i indikatory chelovecheskogo razvitiya. Obnovlennye statisticheskie dannye 2018. Programma razvitiya Organizacii Ob"edinennyh Nacij* [Indices and indicators of human development. Updated statistics 2018 United Nations Development Program]. Available at: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf (accessed 14 September 2021).

8. Kel'chevskaya N. R., Chernenko I. M., Shirinkina E. V. *Formirovanie i razvitie chelovecheskogo kapitala nauchno-pedagogicheskikh kadrov v organizacijah vysshego obrazovaniya RF* [Formation and development of human capital of scientific and pedagogical personnel in higher education organizations of the Russian Federation]. Bulletin of PSU, Series: Economics, 2018, no. 1, pp. 140–153 (in Russian).

9. Leonidova G. V., Golovchin M. A. *Nacional'nyj proekt "Obrazovanie" i vozmozhnost' ego vliyaniya na razvitie chelovecheskogo kapitala* [The national project "Education" and the possibility of its impact on the development of human capital]. J. Problems of territory's development, 2019, no. 4 (102), pp. 7–25 (in Russian).

10. Petrushevich A. A., Dzhambulova Sh. Zh. *Sovremennye vyzovy razvitiyu obrazovaniya* [Modern challenges to the development of education]. Omsk Scientific Bulletin, 2015, no. 2 (136), pp. 114–117 (in Russian).

11. *Rossijskoe obrazovanie v kontekste indeksa chelovecheskogo kapitala* [Russian education in the context of the Human Capital Index]. Education bulletin, 2018, no. 18, 32 p. (in Russian)

12. Skoblikova T. V. *Sociokul'turnoe znachenie vysshego obrazovaniya v sovremennykh usloviyah* [Socio-cultural significance of higher education in modern conditions]. Educational bulletin in consciousness, 2020, no. 1, pp. 30–35 (in Russian).

13. *Sovremennye vyzovy obrazovaniya i psichologiya formirovaniya lichnosti* [Modern challenges of education and the psychology of personality formation]. Ed. Zh. V. Murzina & O. L. Bogatyreva, Cheboksary, Sreda, 2020, 232 p. (in Russian)

14. *Ukaz Prezidenta RF ot 7 maya 2018 g. N 204 «O nacional'nyh celyah i strategicheskikh zadachah razvitiya Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda» (s izmeneniyami i dopolneniyami) (s izm. i dop. ot 21.07.2020)* [Decree of the President of the Russian Federation of 7 May 2018, no. 204 "On the national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024" (with amendments and additions) (as amended and supplemented on July 21, 2020)]. *Sobranie zakonodatel'stva Rossijskoj Federacii ot 14 maya 2018 g. no. 20, 2817 s.* Available at: <https://www.szrf.ru/szrf/docslst.php?md=0&nb=100&year=&issid=1002017018000> (accessed 14 September 2021).

15. Shumskaya O. A. *Cifrovaya transformaciya v obrazovanii: vyzovy sovremennogo obshchestva* [Digital transformation in education: challenges of modern society]. *Molodoi uchenyj*, 2021, no. 7 (349), pp. 76–77 (in Russian).

16. *The Global Human Capital Report 2017*. World Economic Forum, available at: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Human_Capital_Report_2017.pdf (accessed 14 September 2021).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Асваров Нариман Асварович, кандидат исторических наук, доцент, исполняющий обязанности ректора, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, vip@yandex.ru

Хайбулаев Магомед Хайбулаевич, кандидат педагогических наук, профессор, директор института довузовского и дополнительного образования, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, xajbulaev-magomed@inbox.ru

Салманова Джамила Абдулкафаровна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, djamila05@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Nariman A. Asvarov, Ph. D. (History), assistant professor, Acting Rector, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, vip@yandex.ru

Magomed Kh. Khaybulaev, Ph. D. (Pedagogy), professor, Director of the Institute of Pre-University and Additional Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, xajbulaev-magomed@inbox.ru

Dzhamila A. Salmanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogy, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, djamila05@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37/811.161.1
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-46-50

Формирование культуроведческой компетенции у студентов неязыковых факультетов средствами художественной литературы (на материале рассказов Василия Шукшина)

©2021 Буржунова М. Г.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, marina.garunovna@mail.ru

РЕЗЮМЕ. *Цель* – охарактеризовать потенциал художественных текстов в формировании культуроведческой компетенции у студентов. *Методы.* Анализ художественного текста, анализ научной литературы по проблеме исследования, обобщение. *Результаты.* Обоснована необходимость использования художественных текстов в качестве средства формирования и развития культуроведческой компетенции на занятиях по русскому языку и культуре речи. *Выводы.* Реализация культуроведческого подхода в процессе изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» способствует пониманию студентами закономерностей развития культуры как процесса по сохранению и трансляции общечеловеческих ценностей.

Ключевые слова: русский язык и культура речи, культуроведческая компетенция, национальная культура, художественный текст

Формат цитирования: Буржунова М. Г. Формирование культуроведческой компетенции у студентов неязыковых факультетов средствами художественной литературы (на материале рассказов Василия Шукшина) // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 46–50. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-46-50

Forming the Cultural Competence among Students of Non-linguistic Faculties by Means of Fiction (based on Vasily Shukshin's Stories)

©2021 Marina G. Burzhunova

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, marina.garunovna@mail.ru

ABSTRACT. The *aim* is to characterize the potential of literary texts in the formation of students' cultural competence. *Methods.* Analysis of a literary text, analysis of scientific literature on the research problem, generalization. *Results.* The necessity of using literary texts as a means of forming and developing cultural competence in the classroom in the Russian language and culture of speech is substantiated. *Conclusions.* The implementation of the cultural approach in the process of studying the discipline "Russian Language and Culture of Speech" contributes to the understanding by students of the patterns of development of culture as a process of preserving and translating universal human values.

Keywords: Russian language and culture of speech, cultural competence, national culture, literary text

For citation: Burzhunova M. G. Forming the Cultural Competence among Students of Non-linguistic Faculties by Means of Fiction (based on Vasily Shukshin's Stories). Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 46-50. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-46-50 (in Russian)

Введение

Изучение дисциплины «Русский язык и культура речи» в вузе предполагает формирование культуроведческой компетенции наряду с языковой и коммуникативной. В этой связи задача преподавателя заключается в том, чтобы русский язык воспринимался студентами как феномен культуры, а единицы языка как носители национальной специфики языковой картины мира. Следует акцентировать внимание на изучении языка в контексте с человеком, его культурой, сознанием, мышлением.

Являясь одним из основных направлений реализации компетентного подхода в обучении, культуроведческая компетенция может формироваться путем культурологического экскурса в историю слова, фразеологизма, путем использования на занятиях текстов разного стиля, произведений устного народного творчества, изобразительного (живописи, графики, скульптуры) и декоративно-прикладного искусства.

Текст (художественный, публицистический) является своеобразным культурологическим фоном обучающей среды. Следует выбирать для работы на занятиях тексты, отражающие сведения о быте, традициях, обычаях народа, а также способствующие нравственному и духовному воспитанию обучающихся, становлению системы общечеловеческих ценностей.

Контекст культуры, являющийся одним из аспектов культуроведческой компетенции, предполагает включение в обучение различного языкового (лингвистического) и внеязыкового (экстралингвистического) материала [2, с. 197], способствует приобщению к культуре народа изучаемого (русского) языка, восприятию этических и эстетических ценностей национального характера и, в конечном счёте, становится средством духовно-нравственного воспитания обучающихся. Уникальным материалом для развития и совершенствования культуроведческой компетенции могут служить тексты художественной литературы.

Использование произведений художественной литературы в процессе изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» не только позволяет совершенствовать все четыре вида речевой деятельности (говорение, слушание, чтение и письмо),

умение продуцировать собственные устные и письменные тексты, но и способствует развитию познавательной активности, нравственно-эстетическому воспитанию студентов. Таким образом, работа с текстом интегрирует обучающие, развивающие и воспитательные цели. Интегрированный подход имеет большое значение в деятельности преподавателя, так как воспитательно-коммуникативная функция, ориентированная на развитие личностных качеств, эмоциональной сферы, формирование эстетической восприимчивости, художественного вкуса, стоит в одном ряду с основными функциями педагогического общения – информационно-коммуникативной и регуляционно-коммуникативной [3, с. 20].

Следует также отметить, что использование текстов художественного стиля в процессе изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» способствует приобщению студентов к чтению.

Цель работы – охарактеризовать потенциал художественных текстов в формировании культуроведческой компетенции.

Методами работы послужили анализ художественного текста, анализ научной литературы по проблеме исследования.

Обсуждение результатов

Для формирования и развития культуроведческой компетенции средствами художественной литературы на занятиях по русскому языку и культуре речи целесообразно обращение к малому жанру художественной прозы – рассказу. Рассказы Василия Макаровича Шукшина ярко изображают культуру, быт, характер русского народа. Обратимся к рассказу «Срезал». Сюжет рассказа – традиционная для Шукшина зарисовка из жизни русской деревни. Писатель придавал ему особое значение, рассказ чрезвычайно важен для понимания авторского мировоззрения, содержит большой нравственно-эстетический потенциал. Заглавие рассказа обозначено личной глагольной формой в прошедшем времени – «срезал». Этот глагол неоднократно повторяется в рассказе и является его текстообразующей основой. Символичным является эпизод «срезания» Глебом знатного земляка – полковника. В нем выражена сущность ситуации срезания.

По деревенской традиции, «когда знатные приезжали в деревню на побывку, когда к знатному земляку в избу набивался вечером народ – слушали какие-нибудь дивные истории или сами рассказывали про себя, если земляк интересовался». И «тогда-то Глеб Капустин приходил и срезал знатного гостя. Многие этим были недовольны, но многие, мужики особенно, просто ждали, когда Глеб Капустин срежет знатного. Даже не то что ждали, а шли раньше к Глебу, а потом уж – вместе – к гостю. Прямо как на спектакль ходили». Автор вспоминает, как в «прошлом году Глеб срезал полковника – с блеском, красиво. Заговорили о войне 1812 года... Выяснилось, полковник не знает, кто велел поджечь Москву. То есть он знал, что какой-то граф, но фамилию перепутал, сказал – Распутин. Глеб Капустин коршуном взмыл над полковником... И срезал. Переволновались все тогда, полковник ругался... Бегали к учительнице домой – узнавать фамилию графа-поджигателя. Глеб Капустин сидел красный в ожидании решающей минуты и только повторял: «Спокойствие, спокойствие, товарищ полковник, мы же не в Филях, верно?» Глеб остался победителем; полковник бил себя кулаком по голове и недоумевал. Он очень расстроился» [4, с. 241].

После описания этой сцены В. М. Шукшин показывает «срезание» кандидатов наук – Константина Журавлев и его жены Вали, к которым Глеб Капустин пришёл вместе с мужиками в гости. В разговоре с Журавлевыми Глеб Капустин открыто объявляет цель своих скандальных обвинений: «Люблю по носу щелкнуть – не задирайся выше ватерлинии». Символичны в этой связи фамилии героев: Журавлёвы парят где-то очень высоко, а Капустин так и не оторвался от своего огорода. Разумеется, в споре с Журавлевым Капустин неправ как по форме, так и по содержанию. В его тирадах, обращенных к Константину Ивановичу, больше изощренных оскорблений и обвинений, чем рациональных идей и здравых мыслей. К тому же совершенно неуместно устраивать весь этот спектакль перед человеком, который его гостеприимно и радушно принимает у себя дома. Однако в позиции Капустина немало здравого смысла: совершая открытия и создавая новые книги, представители науки нередко просто при-

крываются словами о народном благе, забывая о том, как живет народ на самом деле и что изменится в его реальной тяжелой и приземленной жизни от этих статей и открытий.

Целесообразно провести лексическую работу по тексту рассказа. При этом основное внимание следует уделить лексическим единицам с национально-культурной семантикой – словам-реалиям, именам собственным, фразеологизмам, метафорам, особенностям национального поведения героев. Известно, что средства выразительности речи, фразеологизмы, русские пословицы, поговорки являются богатым материалом для развития культуроведческой компетенции [1, с. 183]. Обучающиеся находят в тексте такие примеры: *на нет и суда нет; голой рукой не возьмешь; баба с возу – коню легче; можно ведь сто раз повторить слово “мед”, но от этого во рту не станет сладко; а тот ему на одно слово – пять.*

Студенты определяют значения фразеологизмов, их роль в тексте и подбирают к ним синонимы из нейтральной речи, синонимы из своих родных языков. Таким образом происходит своеобразный диалог культур.

Далее предлагается найти в тексте тропы. Прежде всего студенты определяют, каким тропом является глагол «срезал» (метафорой), и выписывают из текста другие синонимичные метафоры: *подбирался к прыжку, примеривался; взмыл ввысь... И оттуда, с высокой выси, ударил по кандидату; Люблю по носу щелкнуть; Оттянул он его!.. Причесал бедного Константина Ивановича... и сравнение: Глеб коршуном взмыл над полковником.*

Также на занятии анализируются средства речевого этикета, которые использует герой (местоимение множественного числа *Вы*, обращение *господин*, этикетная лексика *с вашего позволения*), их роль в тексте.

В другом рассказе В. И. Шукшина – «Охота жить» – название тоже часто повторяется в рассказе и является своеобразной текстообразующей основой (следует отметить, что автор часто практикует такой приём в своём творчестве). В рассказе на контрасте показываются судьбы и отношения к жизни двух главных героев: старика Никитича, таёжного жителя, и молодого парня, беглого преступника. Молодой человек, красивый, здоровый парень со «стылым» взглядом, раньше

был, по его словам, «агентом по снабжению. По культурным связям с зарубежными странами». В финале рассказа старик умирает в прямом смысле, а парень, убивший его, тоже умирает – но в переносном смысле, поскольку, совершив нечеловеческий поступок, теряет человеческий облик. Рассказ построен таким образом, что читателю, в отличие от доверчивого и простодушного Никитича, с самого начала ясно, что помыслы парня нечисты. Никитич приветливо встречает забредшего в избушку человека, который рассуждает на тему «охота жить», изливает старику душу, рассказывая о себе. Попытка Никитича изложить свою историю, подвести рассуждения парня к общечеловеческим «Жить всем охота» безуспешны. Диалога не получается: старик выслушал историю парня, а парень не хочет слушать старика, так как сосредоточен только на себе. В связи с этим следует обратить внимание студентов на то, что молодой человек не способен к сопереживанию, описанная сцена показывает, что следовало бы насторожиться. Но Никитич не насторожился. Он благороден, однако слишком простодушен и доверчив: несмотря на то что парень сбежал из тюрьмы, старик, не испугавшись, не выдает его случайно зашедшему милиционеру, а наоборот, всячески помогает беглому. Да и потом, убедившись в подлости и эгоизме молодого человека, Никитич доверяется ему снова, дав на время ружьё, из которого парень убил старика, выстрелив в спину: «Так лучше, отец. Надёжнее» [5, с. 103]

Необходимо акцентировать внимание обучающихся на особенном нравственном посыле рассказа: человечность, благородство и сострадание нужно проявлять, но более разборчиво, иначе можно навредить не только себе, но и другим людям.

Работа над художественным текстом на уроках русского языка и культуры речи требует нового подхода, учитывающего, что в авторском слове всегда взаимодействуют, с одной стороны, личностный смысл и социально обусловленное психологическое значение, с другой – индивидуальный и социальный языковой опыт.

Выводы

Обращение к материалу художественных текстов не только способствует усвоению единиц языка, осуществлению функционального подхода при изучении языковых норм, формированию коммуникативных навыков, но и имеет высокий познавательный, нравственный, эстетический потенциал.

В современных условиях языковая подготовка обучающихся носит профессиональную ориентированность, что предполагает реализацию межпредметного подхода, при котором изучение русского языка и культуры речи не ограничивалось бы лингвистическим аспектом и включало бы элементы культурологических, исторических, литературных, эстетических знаний. Такой интегрированный подход позволяет будущим специалистам совершенствовать все виды речевой деятельности, развивать культуроведческую компетенцию, повышать общекультурный уровень.

Литература

1. Буржунова М. Г. Изучение русской фразеологии как средство повышения речевой культуры дагестанских учащихся // Развитие этнокультурного образования в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. Материалы юбилейной сессии, посвящённой 70-летию ДНИПП им. А. А. Тахо-Годи (29–30 ноября 2013 г.). Махачкала: ООО «Издательство НИИП им. А. А. Тахо-Годи», 2014. С. 183–184.
2. Козбаева З. С. Формирование культуроведческой компетенции школьников на уроках русского языка // Развитие этнокультурного

образования в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. Материалы юбилейной сессии, посвящённой 70-летию ДНИИП им. А. А. Тахо-Годи (29–30 ноября 2013 г.). Махачкала: ООО «Издательство НИИП им. А. А. Тахо-Годи», 2014. С. 197–198.

3. Риторика. Учебник / Под ред. Н. А. Ипполитовой М.: Проспект, 2009. 448 с.

4. Шукшин В. Рассказы. Талин: Ээсти раамат, 1987. 365 с.

5. Шукшин В. М. Охота жить. М.: Азбука, 2017. 352 с.

References

1. Burzhunova M. G. *Izuchenie russkoj frazeologii kak sredstvo povysheniya rechevoj kul'tury dagestanskih uchaschihsya* [The study of Russian phraseology as a means of improving the speech culture of Dagestan students]. *Razvitie etnokul'turnogo obrazovaniya v usloviyah realizacii*

federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vtorogo pokoleniya. Materialy yubilejnoj sessii, posvyashchyonnoj 70-letiyu DNIPP im. A. A. Taho-Godi (29–30 noyabrya 2013 g.). Makhachkala, Izdatel'stvo NIIP im. A. A. Taho-Godi, 2014, pp. 183–184 (in Russian).

2. Kozbaeva Z. S. *Formirovanie kul'turovedcheskoj kompetencii shkol'nikov na urokah russkogo yazyka* [Formation of cultural competence of schoolchildren in the lessons of the Russian language]. *Razvitie etnokul'turnogo obrazovaniya v usloviyah realizacii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vtorogo pokoleniya. Materialy yubilejnoj sessii, posvyashchyonnoj 70-letiyu DNIPP im. A. A. Taho-Godi (29–30 noyabrya 2013)*, Makhachkala, Iz-

datel'stvo NIIP im. A. A. Taho-Godi, 2014, pp. 197–198 (in Russian).

3. *Ritorika. Uchebnik* [Rhetoric. Textbook]. Ed. N. A. Ippolitova, Moscow, Prospekt, 2009, 448 p. (in Russian)

4. Shukshin V. *Rasskazy* [Short Stories]. Tallinn, Eesti raamat, 1987, 365 p. (in Russian)

5. Shukshin V. M. *Ohota zhit'* [I want to live]. Moscow, Azbuka, 2017, 352 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Буржунова Марина Гаруновна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра теории и методики обучения русскому языку и литературе, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, marina.garunovna@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Marina G. Burzhunova, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Theory and Methods of Teaching Russian and Literature, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, marina.garunovna@mail.ru

Принята в печать 18.11.2021.

Received 18.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37.018.43
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-50-55

Реализация концепции образовательного туризма в условиях педагогического вуза

©2021 Вечедова А. Д., Салманова Д. А.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, Vechedova@yandex.ru, djamila05@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Целью статьи является описание результатов исследования факторов, определяющих возможность развития потенциала образовательных учреждений с учетом интереса к дистанционным методам обучения и образовательному туризму, как органично связанным элементам в рамках реализации концепции образовательного туризма. **Методы.** В основе исследования лежит изучение научной литературы, посвящённой проблеме образовательного туризма, обработка социологических данных, позволяющих сделать выводы об особенностях работы со студентами из других регионов в контексте раскрытия потенциала дистанционных образовательных технологий, анализ и обобщение полученных выводов. В статье представлены **результаты** проведения фокус-группы со студентами-заочниками, обучающимися по программе магистратуры. **Выводы.** Для студентов ДГПУ, являющихся жителями других регионов, в процессе поступления определяющими факторами выбора вуза и направления подготовки, помимо профессиональных интересов, был и фактор региональной специфики, который связан с туристическими возможностями Республики Дагестан. Для улучшения работы вуза со студентами-заочниками из других регионов, а, следовательно, и формирования конкурентного преимущества необходимо совершенствование системы дистанционного обучения как одного из важнейших критериев реализации концепции образовательного туризма в работе вуза.

Ключевые слова: образовательный туризм, подготовка будущих педагогов, региональный вуз, конкурентное преимущество, дистанционное обучение

Формат цитирования: Вечедова А. Д., Салманова Д. А. Реализация концепции образовательного туризма в условиях педагогического вуза // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 55–55. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-50-55

Implementing the Concept of Educational Tourism in the Conditions of a Pedagogical University

©2021 Aishat D. Vechedova, Jamila A. Salmanova

Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia,
Vechedova@yandex.ru, djamila05@mail.ru

ABSTRACT. Aim. The purpose of the article is to describe the results of the study of factors determining the possibility of developing the potential of educational institutions, taking into account the interest in distance learning methods and educational tourism, as organically related elements within the framework of the implementation of the concept of educational tourism. **Methods.** The research is based on the study of scientific literature devoted to the problem of educational tourism, processing of sociological data that allow us to draw conclusions about the peculiarities of working with students from other regions in the context of the development of the potential of distance educational technologies, analysis and generalization of the findings. The article presents the **results** of a focus group with part-time students studying at the Master's program. **Conclusions.** For students of DSPU who are residents of other regions, in the process of admission, the determining factors of choosing a university and the direction of training, in addition to professional interests, were also the factor of regional specificity, which is associated with the tourist opportunities of the Republic of Dagestan. In order to improve the university's work with part-time students from other regions, and, consequently, the formation of a competitive advantage, it is necessary to improve the distance learning system as one of the most important criteria for the implementation of the concept of educational tourism in the work of the university.

Keywords: educational tourism, training of future teachers, regional university, competitive advantage, distance learning

For citation: Vechedova A. D., Salmanova D. A. Implementing the Concept of Educational Tourism in the Conditions of a Pedagogical University. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 50–55. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-50-55

Введение

Перед современной системой образования стоит интересная задача, обусловленная переориентацией на внутренние ресурсы, раскрытием возможностей для удовлетворения потребностей в образовательных услугах в связи с трудностями, связанными с обеспечением обмена с представителями академических сообществ, приема студентов – граждан других государств и рядом иных аспектов. Заметен и рост интереса к получению дополнительного образования благодаря обучению в магистратуре. Все это не может не отражаться на результатах работы в рамках обеспечения показателей, установленных в качестве контрольных цифр приема в вуз, а следовательно, и на работе всего образовательного учреждения. В сложившихся условиях отечественные вузы могут предложить абитуриентам и возможности расширения знаний, и платформу для удовлетворения их интересов, в том числе с точки зрения путешествий. Не случайно именно данный компонент является одним из ключевых в развитии зарубежных образовательных программ,

реализуемых вузами и государствами Европы и Северной Америки.

В современных условиях развитие внутреннего образовательного туризма, который будет способствовать повышению академической мобильности студентов из других регионов, может позволить сохранить динамику развития образовательного пространства государства и обеспечить ускоренное внедрение наиболее эффективных и отработанных в условиях регионов РФ образовательных новаций. Более того, сегодня образовательный туризм является одним из перспективных направлений для совершенствования работы и образовательных учреждений, и органов государственной власти субъектов РФ, с учетом огромного потенциала, который несет в себе этот вид туризма как способный к привлечению в регион молодежи.

Вместе с тем мы не можем не обратить внимания на то, что для развития образовательного туризма необходимо формирование соответствующих условий, которые способствовали бы популяризации идеи образовательного туризма, улучшению условий обучения новых потенци-

альных студентов и сохранению высокого качества образовательных услуг. Но в первую очередь необходимо обеспечение повышения эффективности работы с абитуриентами, что невозможно без адаптации условий поступления и прохождения вступительных испытаний для тех, кто стремится стать частью движения молодежи, обучающейся в путешествиях. Наибольший потенциал в развитии системы образовательного туризма видится в программах магистратуры.

Следует обратить внимание на то, что у образовательных организаций большинства регионов нашей страны есть несколько важных преимуществ. Во-первых, наличие программ заочного обучения, позволяющих привлекать самостоятельных молодых людей, которые чаще всего имеют возможности для продолжения обучения и целенаправленно стремятся к расширению своего профессионального и общего кругозора. Во-вторых, относительно низкая стоимость заочного обучения в региональных вузах, способствующая реализации задач, связанных с построением системы «образовательного туризма» благодаря невысокому порогу вхождения в образовательный процесс. В-третьих, высокий уровень качества образовательных услуг, который подтверждается наличием у большинства вузов регионов государственной аккредитации и признанием столичными и зарубежными работодателями ценности дипломов региональных вузов. Важным преимуществом современных учебных заведений можно считать активное использование систем дистанционного обучения, которые органично дополняют образовательный потенциал и, как мы видим, в случае с развитием образовательного туризма могут стать опорой для организации определенных этапов образовательного процесса.

Степень разработанности проблемы

Проблематика образовательного туризма является достаточно актуальной для современных исследователей. В работах А. Г. Гусейновой образовательный туризм рассматривается как систематический вид деятельности, который органично совмещает в себе возможности, свойственные традиционному туризму, и возможности, связанные с обучением в различных его форматах [3, с. 65].

Образовательный туризм, тем не менее, чаще всего воспринимается как туризм краткосрочного характера. О. В. Акимова опреде-

ляет образовательный туризм как краткосрочный вид туризма, соединяя образовательную компоненту с классическим механизмом выстраивания туристических маршрутов [1, с. 79]. Склонен к поддержке позиции краткосрочной и несистематической природы образовательного туризма и В. Д. Иванов, рассматривающий образовательный туризм с позиции организации его как досуговой деятельности [4, с. 99]. Как мы полагаем, точка зрения этой группы авторов, преимущественно изучающих туристический аспект образовательного туризма, не всегда совпадает с актуальными реалиями [5, с. 26]. Если 5–7 лет назад, как отмечали Д. А. Шуклин и Л. Б. Левковец, использование технологий дистанционного обучения было возможным при обучении в рамках реализации международных образовательных программ или в программах переподготовки [6, с. 79], то сегодня появились новые возможности для применения дистанционного обучения в государственных вузах, реализующих образовательные программы исключительно на собственной платформе.

Причиной открытия новых горизонтов в образовательном туризме стало повсеместное освоение дистанционных программ обучения, постепенное внедрение методов дистанционного контроля знаний и использование информационных методов взаимодействия с абитуриентами и студентами, что особенно важно при работе с претендентами на поступление на программы магистратуры [2, с. 7]. Когда высшие учебные заведения готовы к дистанционной работе с абитуриентами и студентами на всех этапах образовательного процесса, появляются и новые возможности для развития института магистратуры как ступени образования для студентов, наиболее подготовленных к самостоятельной работе и способных к определению своих жизненных и образовательных приоритетов.

Методы

Для адаптации вузов к условиям, сложившимся на сегодняшний день, необходимо гибко подходить к работе с абитуриентами и студентами, а значит, внедрять комплекс мер по совершенствованию работы учебного заведения по направлениям:

- обеспечение практики дистанционной подачи заявлений;
- улучшение технологий коммуникации с абитуриентами;
- внедрение практики проведения вступительных испытаний в дистанционном формате;

– совершенствование системы контроля и проверки знаний с использованием дистанционных форматов;

– реализация иных мероприятий, позволяющих обеспечить высокий уровень удобства для работы с абитуриентами и студентами из других регионов.

Отметим, что в Дагестанском государственном педагогическом университете созданы все необходимые условия для реализации в работе принципов, свойственных образовательному туризму. Мы можем сосредоточиться на оценке эффективности обеспечения реализации указанных выше принципов и направлений среди студентов, поступающих на программы магистратуры, в рамках работы с которыми в процессе приема и обучения использовались дистанционные технологии коммуникации, в том числе организация подачи документов, вступительного испытания и занятий. Для этого было проведено исследование среди магистрантов-заочников первого года обучения (направление 44.04.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) «Педагогика одаренности»). Исследование проводилось методом фокус-группы по заранее подготовленной программе.

Результаты

В ходе исследования студентам предлагалось дать развернутый ответ на минимальное количество вопросов, которые тем не менее позволяли оценить возможность развития идей, характеризующих реализацию образовательного туризма на практике. Первый вопрос касался места проживания студентов. Согласно полученным результатам, среди участников фокус-группы оказались жители Саратова, Москвы и Екатеринбурга, двое из опрошенных – жителями Санкт-Петербурга. Итак, мы можем констатировать достаточно широкий географический разброс участников исследования, что указывает на значительный потенциальный интерес к учебному заведению.

Второй вопрос, который был задан учащимися, предусматривал оценку работы вуза по четырем параметрам. Для этого студентам предлагалось оценить уровень соответствия образовательного процесса в ДГПУ выделенным выше направлениям совершенствования работы учебного заведения. Согласно полученным ответам, показатель соответствия работы по подаче документов, коммуникации с абитуриентами, проведения вступительных испытаний единогласно отвечает ожиданиям обу-

чающихся. А показатели соответствия мероприятий контроля и проверки знаний и иных мероприятий, по мнению всех абитуриентов, не отвечают ожиданиям. Как отметили респонденты, внедрение практики дистанционного проведения экзаменов и зачетов позволило бы существенно упростить процесс обучения, при этом не в ущерб образовательным задачам.

Второй блок вопросов был посвящен изучению мотивов, которые определили интерес к заочному обучению в магистратуре в другом регионе. Согласно ответам участников фокус-группы, подавляющим мотивом был образовательный мотив. Студентам был критически важен и факт получения новых знаний, важных в профессиональной деятельности, и диплом, который необходим для успешной карьеры. Ко второй группе можно отнести мотив, связанный со стремлением получить образование в новых для себя регионах, в том числе с туристическими целями. Поэтому респонденты активно поддерживали идею путешествия в Республику Дагестан как один из регионов с большим туристическим потенциалом.

Третьим мотивом, который выделили два респондента, был мотив, связанный с соответствием программы обучения их интересам. Реализуя себя в рамках исходной программы обучения, респонденты стремились не только к получению конкретных знаний, но и, как мы выявили ранее, карьерному развитию через получение соответствующего образования. Очевидно, что данный аспект был связан с возможностью получения требуемого дистанционного образования.

Следующая тематика, которая обсуждалась с участниками фокус-группы, была связана с определением их финансового благополучия. Жители Москвы и Санкт-Петербурга отметили, что поездка на сессию не вызывает у них финансовых затруднений, а жители Саратова и Екатеринбурга сказали, что поездка вызвала незначительные финансовые трудности, тем не менее поездка сопряжена для всех участников эксперимента с получением положительных эмоций. На вопрос о том, сколько времени в рамках поездок на сессию уделялось учебе, а сколько внеучебным практикам, участники фокус-группы указали, что 30 % свободного времени уделяли внеучебным практикам. При этом досуговая деятельность была связана с развлекательными мероприятиями и посещением туристических достопримечательностей. Все участники опроса отмечали появление новых знакомств и но-

вых кулинарных впечатлений, которые не связаны с образовательным процессом.

Отвечая на последний вопрос, участники фокус-группы утверждали, что с минимальным уровнем готовности относились к идее посещения региона в качестве туристов. По результатам же обучения все респонденты указали на готовность повторного посещения региона на фоне развития позитивного восприятия досуга и обучения, полученного в образовательном учреждении. При этом студенты проявили готовность к участию в образовательном процессе, органично совмещая практики дистанционного обучения и очного взаимодействия с педагогами и одногруппниками.

Выводы

Опрошенные в процессе экспериментальной работы студенты подтвердили наш тезис о том, что поступающие на заочные программы обучения являются

экономически самостоятельными молодыми людьми, мотивированными двумя ключевыми факторами – фактором получения нового туристического опыта и в большей мере фактором получения качественного образования. Респонденты выделили ключевые направления развития образовательной среды вуза для работы с иногородними. Это позволяет нам говорить о перспективности использования дистанционных практик обучения с акцентом на раскрытие туристического потенциала региона благодаря привлечению студентов для сдачи ряда экзаменов, участия в образовательных мероприятиях. Для улучшения работы вуза по привлечению иногородних студентов в рамках концепции образовательного туризма считаем возможным продолжить изучение специфики использования потенциала образовательного туризма в ДГПУ.

Литература

1. Акимова О. В. Образовательный туризм: проблемы и перспективы // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 2. С. 77–79.
2. Албегова И. Ф., Шаматовна Г. Л., Албегов Ф. Г. Электронные инструменты коммуникаций в учебно-воспитательном процессе современного вуза и проблемы их использования // Дистанционное и виртуальное обучение. 2016. № 4 (106). С. 5–12.
3. Гусейнова А. Г. Сущность понятия «образовательный туризм» и его основные принципы // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2015. № 4. С. 64–69.
4. Иванов В. Д. Образовательный туризм как перспективное направление молодежного

туризма // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2019. Т. 4. № 1. С. 98–102.

5. Калашникова С. Б., Сухлоев М. П. Приемы повышения продуктивного потенциала электронных образовательных ресурсов // Дистанционное и виртуальное обучение. 2016. № 4 (1080). С. 25–28.

6. Шуклин Д. А., Левковец Л. Б. Дистанционные образовательные технологии при реализации международных совместных образовательных программ магистратуры // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 4. С. 78–84.

References

1. Akimova O. V. *Obrazovatel'nyj turizm: problema i perspektivy* [Educational tourism: problems and prospects]. Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk, 2013, no. 2, pp. 77–79 (in Russian).
2. Albegova I. F., Shamatonova G. L., Albegov F. G. *Elektronnye instrumenty kommunikacij v uchebno-vospitatel'nom processe sovremennogo vuza i problemy ih ispol'zovaniya* [Electronic communication tools in the educational process of a modern university and problems of their use]. Distancionnoe i virtual'noe obuchenie, 2016, no. 4 (106), pp. 5–12 (in Russian).
3. Gusejnova A. G. *Sushchnost' ponyatiya "Obrazovatel'nyj turizm" i ego osnovnye principy* [The essence of the concept of "educational tourism" and its basic principles]. Vestnik associacii vuzov turizma i servisa, 2015, no. 4, pp. 64–69 (in Russian).
4. Ivanov V. D. *Obrazovatel'nyj turizm kak perspektivnoe napravlenie molodyozhnogo turizma*

[Educational tourism as a promising direction of youth tourism]. Physical culture journal. Sport. Tourism. Motor recreation, 2019, vol. 4, no. 1, pp. 98–102 (in Russian).

5. Kalashnikova S. B., Suhloev M. P. *Priemy povysheniya produktivnogo potenciala elektronnykh obrazovatel'nykh resursov* [Techniques for increasing the productive potential of electronic educational resources]. Distancionnoe i virtual'noe obuchenie, 2016, no. 4 (1080), pp. 25–28 (in Russian).

6. Shuklin D. A., Levkovec L. B. *Distancionnye obrazovatel'nye tekhnologii pri realizacii mezhdunarodnykh sovместnykh obrazovatel'nykh programm magistratury* [Distance Educational Technologies in the Implementation of International Joint Educational Master's Programs]. Professional Education in Russia and Abroad, 2015, no. 4, pp. 78–84 (in Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Вечедова Айшат Давудбековна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра романо-германских и восточных языков и методики преподавания, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, Vechedowa@yandex.ru

Салманова Джамила Абдулкафаровна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, djamila05@mail.ru

Принята в печать 17.11.2021.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Aishat D. Vechedova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Romano-Germanic and Oriental Languages and Teaching Methods, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, Vechedowa@yandex.ru

Jamila A. Salmanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Pedagogy, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, djamila05@mail.ru

Received 17.11.2021

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 796.817
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-55-60

Народная поясная борьба как средство физического воспитания молодежи в республиках Северного Кавказа

©2021 **Гаджигаев С. М.¹, Мансуров Т. М.¹,
Ибрагимов А. Д.², Гаджигаев Т. С.²**

¹Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, vgadzhiagaeva@mail.ru, t.mansurov777@yandex.ru

²Дагестанский государственный аграрный университет, Махачкала, Россия, abukay@mail.ru, temir.gad@mail.ru

РЕЗЮМЕ. **Цель** – изучить перспективы и преимущества народной поясной борьбы для развития и повышения физических качеств и трудоспособности сельской молодежи в северокавказских республиках России. **Методы.** Анализ научной литературы по народной поясной борьбе и другим основным видам спортивных единоборств. **Результаты.** Отмечено положительное влияние народной поясной борьбы на сельскую молодежь, имеющей большой потенциал для укрепления здоровья, развития физических качеств и воспитания чувства патриотизма. **Выводы.** Ознакомление выпускников педагогических и других вузов с приемами народной поясной борьбы будет содействовать укреплению их здоровья, приобщению к здоровому образу жизни, а также сохранению культурного наследия народов Северного Кавказа.

Ключевые слова: народная поясная борьба, технические приемы, сельская молодежь, тренировка, здоровый образ жизни

Формат цитирования: Гаджигаев С. М., Мансуров Т. М., Ибрагимов А. Д., Гаджигаев Т. С. Народная поясная борьба как средство физического воспитания молодежи в республиках Северного Кавказа // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. 2021. Т. 15. № 4. С. 55–60. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-55-60

Folk Belt Wrestling as a Means of Physical Education of Youth in the North Caucasian Republics

©2021 Siradzhudin M. Gadzhiagaev¹, Tagir M. Mansurov¹,
Abukay D. Ibragimov², Temirdzhan S. Gadzhiagaev²

¹Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia,
vgadzhiagaeva@mail.ru, t.mansurov777@yandex.ru

²Dagestan State Agrarian University, Makhachkala, Russia,
abukay@mail.ru, temir.gad@mail.ru

ABSTRACT. **Aim.** To study the prospects and advantages of folk belt wrestling on the development and improvement of the physical qualities and working capacity of rural youth in the North Caucasian republics of Russia. **Methods.** Analysis of scientific literature on folk belt wrestling and other main types of combat sports. **Results.** As the prospects for the development of folk belt wrestling, its positive influence on rural youth was noted, in order to familiarize themselves with folk traditions, which have huge resources for strengthening health, developing physical qualities and fostering a sense of patriotism. **Conclusions.** Acquaintance of graduates of pedagogical and agricultural universities with the methods of folk belt wrestling will undoubtedly contribute to the formation and improvement of a healthy lifestyle, as well as the preservation of the cultural heritage of previous generations of the peoples of the republics of the North Caucasus.

Keywords: folk belt wrestling, fighting techniques, rural youth, physical activity, healthy lifestyle

For citation: Gadzhiagaev S. M., Mansurov T. M., Ibragimov A. D., Gadzhiagaev T. S. Folk Belt Wrestling as a Means of Physical Education of Youth in the North Caucasian Republics. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 55–60. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-55-60 (in Russian)

Введение

Борьба известна людям с давних времен. По сохранившимся в различных местах земного шара наскальным рисункам, на которых изображены люди, выполняющие элементы борьбы, учеными было сделано предположение, что возраст борьбы исчисляется веками. Владение навыками борьбы было жизненно необходимым явлением, так как человек был окружен большей частью враждебным миром.

В настоящее время спортивная борьба (греко-римская, вольная, дзюдо и другие виды, которые происходят от народных видов борьбы), помимо защитной функции, имеет спортивный статус, дифференцируется по весовым категориям, а также продолжает олимпийские традиции, которые у борьбы как у вида спорта начали складываться в Древней Греции.

Известно, что единоборство коренным образом отличается от других видов спорта (легкой атлетики, тяжелой атлетики, гимнастики, плавания, игровых видов и других), так как борьба предполагает преодоление сопротивления противника, об-

ладающего приблизительно аналогичным арсеналом физических качеств, когнитивных способностей и стремлением к победе, поэтому спортивная борьба является одним из непревзойденных средств развития физической силы занимающегося ею. Сопоставление силовой работы с противодействующим соперником и работы на тренажерах и спортивных снарядах демонстрирует различную степень нагрузки. У борца, когда он, преодолевая сопротивление (тактильно-мышечный контакт + сопротивление) соперника, который активно использует массу своего тела, то напрягает, то расслабляет мышцы, маневрирует и проводит отвлекающие действия, развиваются как статическая, так и динамическая силы. Следует добавить, что занятия с противником увеличивают оба вида дыхания: аэробное и в особенности анаэробное. Регулярные занятия спортивной борьбой, которая по энергозатратам занимает одно из первых мест среди остальных видов спорта, гарантируют гармоничное развитие основных физиче-

ских качеств человека, таких как быстрота, гибкость, сила, выносливость, ловкость.

Нами был проведен анализ педагогической и спортивной литературы, обобщение сведений о видах народной борьбы.

Результаты и обсуждение

Как выявлено из литературных источников, греко-римская борьба сложилась на основе античных традиций, а вольная борьба сформировалась на основе нескольких британских стилей.

Однако наряду с греко-римским и вольным стилями в разных странах издавна было распространено много разновидностей народной борьбы, которые практиковались, например, во время различных сельских праздников, когда проводились состязания, а также во время представлений в передвижном цирке, когда нередко на схватку против циркового (часто прославленного) силача мог выйти любой желающий из числа зрителей.

В России существовали различные виды русской народной борьбы, например, «за вороток», «в схватку», «не схватку», в Азербайджане – «гюлеш», в Армении – «кох», в Великобритании – «корнуольская борьба», в Грузии – «чидаоба», в Казахстане – «курес», в Корее – «ссирум», в Монголии – «барилдаан», в США – «американская борьба», во Франции – «гурен», в Швейцарии – «швинген», в Японии – «сумо», «дзюдо» и т. д.

В многонациональной России, несмотря на отличающиеся названия и некоторые различия в правилах, разновидности поясной борьбы существуют почти у всех народов: у башкир, татар, чувашей («куреш»), бурятов («бухэ барилдаан»), калмыков («ноолдан»), у кабардинцев, черкесов («адыге банэ»), у карачаевцев и балкарцев («тутуш»), у осетин («ирон хаст»), у чеченцев и ингушей («летер»), у якутов («хапсагай») и др. Народная или национальная поясная борьба имеет широкое распространение и в Дагестане, однако в некоторых районах республики существует вид борьбы не только на поясах, но и без применения пояса [2, с. 22–23].

Занятия народной поясной борьбой, особенно в сельской местности, имеет ряд преимуществ:

1. По традиции для занятий народной борьбой на поясах не нужно было специальной экипировки. Это обстоятельство было решающим в старину, когда специальная обувь и трико были недоступны подавляющему большинству населения,

достаточно было поверх повседневной одежды завязать кушак на пояс.

2. Отсутствие необходимости в борцовском ковре может оказаться важным фактором и сегодня, так как зачастую маленькие села и аулы не могут позволить себе покупку дорогостоящего борцовского ковра и экипировки борца. Соревнования и тренировки в сельской местности можно проводить на вспаханном поле или поляне.

3. Все приемы борьбы проводятся в стойке: видимо, в древние времена бились на мечях, саблях, кинжалах. Нередко, когда схватка переходила в рукопашный бой (в ближний контакт) с применением холодного оружия, а также во время охоты при возможном столкновении с каким-либо крупным животным, практичнее было произвести один из разновидностей броска (в стойке), чем выполнять проходы в ноги или вести в партере.

4. Занимаясь народной поясной борьбой, спортсмен развивает все виды физических качеств и необходимые группы мышц для работы с сельскохозяйственными инструментами.

Исходя из этого, работа в педагогических (факультеты физического воспитания) и аграрных вузах налагает особые требования к его преподавателям, поскольку на Северном Кавказе в такие вузы поступают на учебу жители села и готовят эти вузы специалистов в основном для сельской местности, где, по нашему мнению, выпускникам педагогических и аграрных вузов Северного Кавказа следует продолжать пропагандировать национальный стиль борьбы.

Начиная с 1964 года для разновидностей поясной борьбы народов Северного Кавказа были разработаны весовые категории (50–55 кг; 60–65 кг, 70–75 кг, 80 кг, 90 кг, свыше 90 кг), а также правила проведения соревнований. В 1975 году в правила были внесены незначительные изменения. В настоящее время соревнования по народной поясной борьбе проводятся ежегодно в рамках Спартакиады по национальным видам спорта народов Северного Кавказа поочередно в столицах республик этого региона [4, с. 68].

По правилам соревнований по народной поясной борьбе борцы осуществляют обоюдный крест-накрест захват за пояс, затем судья-арбитр на ковре, убедившись в правильности захвата, подает свистком

сигнал к непосредственному началу схватки [3, с. 136].

Основные приемы народной поясной борьбы народов Северного Кавказа – броски наклоном, броски подворотом через спину, броски вращением, броски прогибом, броски подсадом на колено, зацепы, обвивы, подсечки, подножки, подсады, подхваты, сбивание, скручивания, сваливания [3, с. 44–45].

Победителем считается борец, получивший в итоге всех схваток наименьшее количество проигрышных очков, записываемых: за чистую победу (0 очков), за победу по баллам (1 очко), за ничью (2 очка), проигрыш по баллам (3 очка), чистый проигрыш (4 очка). При равенстве очков у двух борцов между ними проводят дополнительное состязание, и лучшее место присуждают тому, кто стал победителем в заключительной схватке.

Подготовка к соревнованиям по народной поясной борьбе включает тренировочные занятия, состоящие из трех частей: вводно-подготовительной (30 мин, основной (50 мин) и заключительной (10 мин).

Подготовительная часть, т. е. разминка, целью которой является разогрев мышц и приведение в рабочее состояние мышечной и дыхательной систем, начинается с легкого бега в медленном и среднем темпе. К беговым заданиям относятся бег с высоким подниманием бедра, бег с выпадами, бег спиной вперед, бег с разворотом, бег с ускорением, бег с препятствиями, бег на коленях, бег на четвереньках и т. п.

Затем выполняются общеразвивающие упражнения: круговые вращения головой влево-вправо, круговые движения руками вперед-назад, круговые вращения туловища влево-вправо, круговые движения тазом, круговые вращения коленных суставов внутрь-наружу, круговые вращения голеностопных суставов и др.

После разминочных упражнений следуют акробатические упражнения – кувырки разных видов: обычные, согнувшись (с выпрямленными ногами) или углом. Исполняется кувырок вперед из упора присев путем переката, группировка осуществляется сразу в начале кувырка; кувырок назад выполняется так же, как кувырок вперед; боковые кувырки выполняются с чуть согнутых ног, без группировки, ноги во время исполнения кувырка остаются чуть согнутыми; длинный кувырок в прыжке и т. д., при этом голову обязательно следует прижимать к груди, что-

бы избежать травм шеи. Специальные упражнения борца для укрепления шеи: вставание со стойки на мост, забегание на мосту вокруг головы влево-вправо, перекаты на мосту через голову и другие. Грамотно проведенная разминка предохраняет от травм, что актуально для единоборств.

В основной части ставятся задачи обучения, повторения и совершенствования техники народной борьбы и выделяют следующие группы приемов: приемы с воздействием ног (подсечки, подножки, подсады, подхваты, обвивы, зацепы, броски подсадом на колено) и без воздействия ног (сбивания, скручивания, сваливания, броски наклоном, броски подворотом через спину, броски вращением, броски прогибом) [1, с. 46–47].

Каждый прием необходимо повторять многократно, доводя до автоматизма. Для лучшего усвоения приемов в народной борьбе времени рекомендуется уделить исполнению в полусопротивлении.

При выполнении приемов необходимо делать упор на безопасность технических действий. Многие приемы из бросковой техники при неправильном исполнении являются травмоопасными.

Большое внимание в народной борьбе уделяется спаррингам, тренировочным схваткам, которые следует проводить на каждой тренировке.

Технический арсенал приемов народной борьбы значительно меньше, по сравнению с другими видами спортивной борьбы, поэтому немало времени на тренировках отводится физической подготовке, что несколько смещает структуру тренировки. Если в вольной борьбе общая физическая подготовка (ОФП) занимает 15–20 % времени, то в народной борьбе этот показатель составляет 20–30 % времени. Соответственно, отработка технических действий в вольной борьбе составляет 40–45 % объема тренировки, а в народной борьбе не более 30–35 %.

Задачей заключительной части занятия является успокоение основных систем организма, подведение итогов с применением построений, медленной ходьбы, упражнений на расслабление и оценка деятельности атлетов.

Выводы

В отличие от педагогических вузов (факультет физической культуры), в программах по физическому воспитанию аграрных вузов не предусмотрены учебные часы по

национальным видам спорта. На наш взгляд, следует разработать и внедрить в учебные программы по физическому воспитанию аграрных вузов в виде факультативных занятий народную борьбу в целях культивирования любви и уважения к традициям своего народа. Полагаем, что изучение элементов народной борьбы в аграрных вузах Северного Кавказа имеет большой потенциал для укрепления здоровья, развития физических качеств и воспитания чувства патриотизма у студентов. В дальнейшем выпускники, работая в родных селах, могут обучать желающих техническим приемам борьбы народов Северного Кавказа. Занятия спортом, несомненно, приобщат к здоровому образу жизни, что

приведет к повышению производительности сельскохозяйственного труда, повышению уровня продовольственной безопасности страны и повышению уровня благосостояния граждан.

Многообразие видов народной борьбы в России, где практически каждый народ владеет своим вариантом спортивной борьбы, свидетельствует о наличии богатого многовекового спортивного опыта в стране. По нашему мнению, гражданам многонациональной России не следует пренебрегать своими национальными традициями и приложить максимальные усилия для того, чтобы не растерять культурное наследие.

Литература

1. Гаджиагаев С. М., Гаджиагаев Т. С. Национальная поясная борьба дагестанцев. Учебное пособие для институтов физической культуры. Махачкала: ДГПУ, 2007. 88 с.

2. Гаджиагаев С. М. Северокавказская национальная поясная борьба. Учебное пособие для институтов физической культуры. Махачкала: ДГПУ, 2008. 160 с.

3. Гаджиагаев С. М., Гаджиагаев Т. С., Гаджиагаев А. С. Спортивная борьба на поясах народов Северного Кавказа. Махачкала: ДГПУ, 2010. 188 с.

4. Дибиров М. А. Народные игры и спорт в Дагестане. Махачкала: Дагучпедгиз, 1968. 160 с.

References

1. Gadzhiagaev S. M., Gadzhiagaev T. S. *Nacional'naya poyasnaya bor'ba dagestancev. Uchebnoe posobie dlya institutov fizicheskoy kul'tury* [National Belt Wrestling of Dagestanis. Textbook for Institutes of physical culture]. Makhachkala, DSPU, 2007, 88 p. (in Russian)

2. Gadzhiagaev S. M. *Severokavkazskaya nacional'naya poyasnaya bor'ba. Uchebnoe posobie dlya institutov fizicheskoy kul'tury* [North Caucasian National Belt Wrestling. Textbook for

Institutes of physical culture]. Makhachkala, DSPU, 2008, 160 p. (in Russian)

3. Gadzhiagaev S. M., Gadzhiagaev T. S., Gadzhiagaev A. S. *Sportivnaya bor'ba na poyasah narodov Severnogo Kavkaza* [Sports wrestling on the belts of the peoples of the North Caucasus]. Makhachkala, DSPU, 2010, 188 p. (in Russian)

4. Dibirov M. A. *Narodnye igry i sport v Dagestane* [Folk games and sports in Dagestan]. Makhachkala, Daguchpedgiz, 1968, 160 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Гаджиагаев Сираджудин Магомедович, кандидат педагогических наук, профессор, кафедра спортивных дисциплин и единоборств, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, vgadzhiagaeva@mail.ru

Мансуров Тагир Мухтарович, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой спортивных дисциплин и единоборств, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, t.mansurov777@yandex.ru

Ибрагимов Абукай Джамалудинович, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания, Дагестанский государственный аграрный

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Siradzjudin M. Gadzhiagaev, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of Sports Disciplines and Martial Arts, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, vgadzhiagaeva@mail.ru

Tagir M. Mansurov, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the head of the chair of Sports Disciplines and Martial Arts, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, t.mansurov777@yandex.ru

Abukay D. Ibragimov, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the head of the chair of Physical Education, Dagestan State Agrarian University, Makhachkala, Russia, abukay@mail.ru

Temirdzhan S. Gadzhiagaev, Ph. D. (History), assistant professor, the chair of Physical Ed-

университет, Махачкала, Россия, abu-
kay@mail.ru

**Гаджиагаев Темирджан Сираджудино-
вич**, кандидат исторических наук, доцент,
кафедра физического воспитания, Дагестан-
ский государственный аграрный универси-
тет, Махачкала, Россия, temir.gad@mail.ru

ucation, Dagestan State Agrarian University, Ma-
khachkala, Russia, temir.gad@mail.ru

Принята в печать 11.11.2021.

Received 11.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science

Оригинальная статья / Original Article

УДК 37.28

DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-60-64

Основные методические приемы, используемые в процессе обучения учащихся элементам теории вероятностей в школе

©2021 Гаджиева З. Д., Гаджимурадов М. А.

Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия,
gadzhieva.zulfiyaa@mail.ru, matanaliz-dgpu@mail.ru

РЕЗЮМЕ. **Цель** статьи – исследовать процесс обучения учащихся элементам теории вероятностей в школе. **Методы.** Изучение методической литературы, посвященной элементам теории вероятности в школе, анализ и обобщение полученных выводов. **Результаты.** Проанализирован процесс обучения теории вероятностей в школе и отмечена ее важнейшая роль в формировании вероятностного мышления учащихся. **Выводы.** Правильно выбранные приемы и методы обучения элементам теории вероятностей способны оказать позитивное влияние на процесс обучения, повышая тем самым его эффективность и в результате уровень профподготовки специалистов.

Ключевые слова: вероятность, случайные события, комбинаторика, элементарные события, благоприятствующие события, классическое определение вероятности, процесс обучения

Формат цитирования: Гаджиева З. Д., Гаджимурадов М. А. Основные методические приемы, используемые в процессе обучения учащихся элементам теории вероятностей в школе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 60–64. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-60-64

The Main Methodological Techniques used in the Process of Teaching Students the Elements of Probability Theory in School

©2021 Zulfiya D. Gadzhieva, Madrid A. Gadzhimuradov

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, gadzhieva.zulfiyaa@mail.ru,
matanaliz-dgpu@mail.ru

ABSTRACT. **The aim** purpose of the article is to study the process of teaching students the elements of probability theory in school. **Methods.** Study of methodological literature devoted to the study of elements of probability theory in school, analysis and generalization of the obtained conclusions. **Results.** The process of teaching probability theory at school is analyzed and its most important role in the formation of probabilistic thinking of students is noted. **Conclusions.** Correctly chosen techniques and methods of teach-

ing elements of probability theory can have a positive impact on the learning process, thereby increasing the effectiveness of training and, as a result, the level of professional training of specialists.

Keywords: probability, random events, combinatorics, elementary events, favorable events, classical definition of probability, learning process

For citation: Gadzhieva Z. D., Gadzhimuradov M. A. The Main Methodological Techniques used in the Process of Teaching Students the Elements of Probability Theory in School. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 60–64. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-60-64 (in Russian)

Введение

Уже несколько столетий человечество занято поиском ответа на вопрос: «Можно ли предсказать или предугадать будущее?» Ответ на этот вопрос в наше время может дать наука, призванная прогнозировать и планировать будущее – теория вероятностей. Жизнь современного общества немислима без прогнозов, социологических опросов, без референдумов и страхования [1, с. 7; 2, с. 33]. Поэтому необходимость включения в школьный курс математики такой дисциплины, как теория вероятностей, становится очевидной. Внедрение в школьную программу элементов теории вероятностей является на сегодняшний день одним из основных направлений совершенствования современного математического образования. Вероятностно-статистические знания играют важнейшую роль в общеобразовательной подготовке современного человека. Ни одна наука немислима без вероятностно-статистической базы. Химия, физика, биология не могут развиваться изолированно, без связи с теорией вероятности.

Цель статьи – исследовать процесс обучения учащихся элементам теории вероятностей в школе.

Методами исследования стало изучение методической литературы, посвященной элементам теории вероятности в школе, анализ и обобщение полученных выводов.

Результаты и обсуждение

Во всех развитых странах уже с ранних школьных лет учащиеся знакомятся с элементами теории вероятностей и на протяжении всего обучения изучают различные подходы к анализу жизненных ситуаций. Во Франции, Германии, Швеции, Израиле, Польше наметились интересные проекты по системе изучения вероятностно-статистического материала в школе. Исследование вопроса внедрения теории вероятностей в среднюю школу западных стран позволяет сделать некоторые выводы. Современная молодежь очень креативна, и ее уже не могут заинтересовать обычные, да-

лекие от жизни задачи на вычисления, не требующие логического мышления. Курс, посвященный элементам теории вероятностей, предполагает развивающие задачи, каковыми являются задачи по комбинаторике и теории вероятности. Отметим, что методы и формы обучения выступают основным фактором, определяющим ход и результат процесса обучения учащихся. Правильно выбранные методы могут продуктивно повлиять на учебный процесс и, как следствие, повысить качество обучения. Невозможно представить в настоящее время теорию вероятностей без комбинаторики, а вероятностное мышление – в разрыве с комбинаторным мышлением. Поэтому необходимо, прежде всего, знакомить учащихся с основными элементами комбинаторики, предлагая им в качестве примеров жизненные задачи, которые наряду с комбинаторным мышлением помогут формировать также творческое мышление и навыки.

Вероятностные задачи играют огромную роль в формировании логического мышления учащихся. В них заложен большой потенциал: в ходе решения комбинаторно-вероятностных задач расширяются знания учеников о самой задаче, также они знакомятся с современными способами решения задач и готовятся к решению жизненных практических проблем, учатся принимать оптимальное в данной ситуации решение. Это предоставляет возможности для организации исследовательской и творческой деятельности учащихся. Немаловажно, что при решении вероятностных задач с помощью элементов комбинаторики сознательно ведется работа над совершенствованием мыслительных операций (анализа, синтеза и сравнения). Часто на практике встречаются задачи, решения которых основаны на таких понятиях комбинаторики, как «размещения», «перестановки» и «сочетания». Важно акцентировать внимание учащихся на принципиальных отличиях между этими терминами. Сначала смотрим на порядок расположения элементов. Если порядок не важен, то

это сочетание. Если же порядок важен, то мы имеем дело либо с перестановками, либо с размещениями. Если не все элементы задействованы, то это размещения, если же все элементы задействованы, то – перестановки [2, с. 34]. Приведем для примера несколько задач.

Задача 1. Двадцать биатлонистов разыгрывают три медали (одну золотую, одну серебряную и одну бронзовую). Сколькими способами медали могут быть распределены между биатлонистами?

Решение. Всякое распределение медалей можно представить в виде строки x_1, x_2, x_3 , элементов которой принадлежат двадцатиэлементному множеству (всего двадцать биатлонистов). Элементы строки не повторяются (одна и та же медаль может быть вручена только одному биатлонисту), следовательно, искомое число способов распределения медалей будет равно числу размещений из двадцати элементов по три, то есть:

$$A_{20}^3 = \frac{20!}{(20-3)!} = 18 \cdot 19 \cdot 20 = 6840$$

Ответ: 6840

Задача 2. Каким количеством способов можно разместить 10 человек в очередь за билетами в кино?

Решение. Количество способов будет равно числу перестановок из 10, то есть:

$$10! = 1 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 4 \cdot 5 \cdot 6 \cdot 7 \cdot 8 \cdot 9 \cdot 10 = 3\,628\,800$$

Задача 3. Из класса, состоящего из 30 учеников, нужно выбрать двух для дежурства. Сколькими способами можно это сделать?

Решение. В данном случае важно только то, какие два человека будут выбраны из 30 учеников класса, а порядок их следования совсем не важен. Значит, общее количество комбинаций будет равно числу сочетаний из 30 элементов по 2, то есть:

$$C_{30}^2 = \frac{30!}{2!(30-2)!} = \frac{30!}{2!28!} = 435$$

Теперь можно рассмотреть применение комбинаторных формул при решении вероятностных задач. При этом необходимо проверять теоретические знания учеников (элементарные события и виды событий, классическое определение вероятности, сумма вероятностей элементарных событий, а также схема решения задач на вычисление вероятностей) и умение применять их в процессе решения задач. Немаловажная роль отводится развивающим целям (развитию умений формулировать основные выводы в ходе наблюдений, развитию памяти, внимания и наблюдательности) [4, с. 116]. К сожалению, во многих

учебниках на комбинаторные формулы смотрят как на средство по подсчету вероятности, а это, в свою очередь, сказывается на содержании этой темы и места ее изучения. В действительности же комбинаторика решает и другие задачи, например развитие мышления, а также применяется для решения прикладных задач.

Задача 4. В офисе работают 7 девушек и 5 парней. Из них по табельным номерам отобрали 6 человек для поездки на стажировку. Найти вероятность того, что среди отобранных лиц окажутся 4 девушки.

Решение. Обозначим через A искомое событие, т. е. A – среди отобранных лиц окажутся 4 девушки. Найдем сначала общее число элементарных исходов n (на помощь придут сочетания). Очевидно, что оно равно числу способов, которыми можно отобрать 6 человек из 12, то есть числу сочетаний из 12 по 6:

$$n = C_{12}^6$$

Далее вычислим число m исходов, благоприятствующих (среди 6 отобранных 4 девушки) появлению нашего искомого события A .

Можно отобрать 4 девушек из 7 девушек C_7^4 способами, при этом оставшиеся 6 – 4 = 2 должны быть юношами. Отобрать 2 юношей из 5 можно C_5^2 способами. Таким образом, число исходов, благоприятствующих наступлению искомого события, по правилу произведения будет равно $C_7^4 \cdot C_5^2$, следовательно, искомая вероятность будет равна отношению числа m исходов, благоприятствующих появлению события A , к числу n всех элементарных исходов:

$$P(A) = \frac{C_7^4 \cdot C_5^2}{C_{12}^6} = \left(\frac{7!}{4!(7-4)!} \cdot \frac{5!}{2!(5-2)!} \right) : \frac{12!}{6!(12-6)!} = 0,4$$

Ответ: $P(A) = 0,4$.

Задача 5. В емкость поместили 7 одинаковых пронумерованных шариков. Наудачу по одному вынимают все шарики. Подсчитать вероятность того, что номера извлеченных шариков появятся в порядке возрастания их номеров.

Решение. Сначала обозначим искомое событие через A – номера извлеченных шариков появятся в порядке возрастания. Далее воспользуемся классическим определением вероятности [1, с. 7].

$P(A) = \frac{m}{n}$, где n – общее число элементарных исходов, а m – число исходов, благоприятствующих появлению события A .

Общее число элементарных исходов совпадает с количеством перестановок из 7 элементов, то есть:

$$n = P_7 = 7! = 1 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 4 \cdot 5 \cdot 6 \cdot 7 = 5040$$

Число благоприятствующих исходов $m = 1$ (возрастающий порядок только один). Таким образом, искомая вероятность будет равна

$$P(A) = \frac{m}{n} = \frac{1}{5040} = 0,0002$$

Ответ: $P(A) = 0,0002$

Задача 6. Юноша, набирая номер телефона, забыл последние пять цифр. Но при этом он помнил, что эти цифры разные. Какова вероятность того, что он угадает нужные цифры?

Решение. Пусть A – юноша угадает нужные пять цифр, искомое событие. Общее число элементарных исходов совпадает с числом размещений из 10 по 5, то есть

$$n = A_{10}^5 = 10 \cdot 9 \cdot 8 \cdot 7 \cdot 6 = 30240$$

Число благоприятных событий $m = 1$ (только одна комбинация цифр нам подходит), значит, получим, что искомая вероятность будет равна

$$P(A) = \frac{1}{30240} = 0,00003$$

Ответ: $P(A) = 0,00003$.

Выводы

Комбинаторно-вероятностные задачи в первую очередь развивают скорость мышления, гибкость ума. При этом в основе умозаключений лежат способы сравнения и обобщения всех сторон исследуемых объектов, а также их анализ, что является плодотворным средством формирования мышления, внимания, памяти и речи учащихся. Немаловажным является

умение учащихся самостоятельно решать практические задачи, желательно самым оптимальным способом. В процессе решения происходит формирование таких качеств, как гибкость, широта, глубина, самостоятельность и последовательность мышления. Только с помощью настойчивой работы над собой и вследствие упорной тренировки эти стороны мышления могут развиваться. Необходимо подчеркнуть, что такие качества желательно развивать с раннего возраста, так как у взрослого человека уже происходит формирование конвергентного мышления, при котором затрудняется восприятие образов альтернативности, упорядоченности и селективности. Поэтому важно включить в программу начального курса математики вероятностные задачи, в которых необходимо реализовать перебор всех допустимых вариантов решения или подсчета их числа. Комбинаторные задачи, для решения которых применяют различные виды соединений (перестановки, сочетания и размещения), формируют у учащихся такие важные умения, как классификация признаков объекта, направленность на значимые в данной ситуации признаки, обнаружение различий и сходств, установление казуальных связей и зависимостей, нахождение последовательностей. Очевидно, что комбинаторно-вероятностные представления и понятия у учащихся являются фундаментом для изучения вероятностных моделей. Причина кроется в том, что в статистике мы сталкиваемся с фактическими данными реальных процессов, как случайных, так и неслучайных явлений.

Литература

1. Гмурман В. Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике. М.: Высшая школа, 1995. 400 с.
2. Гаджиева З. Д., Рамазанова Б. М. Применение теории вероятностей в современном мире // Материалы III Региональной научно-практической конференции «Модернизация математического образования в школе и вузе». Махачкала: ДГПУ, 2019. С. 33–36.
3. Гаджиева З. Д., Керимов К. Г. Теория вероятностей и математическая статистика.

Часть 1. Случайные события. Учебно-методическое пособие. Махачкала: ДГПУ, 2017. 51 с.

4. Гаджиева З. Д. Методика изучения элементов теории вероятностей // Информационные технологии в образовании и науке (ДАГИТО-2015). Материалы VI региональной научно-практической конференции. Махачкала: ДГПУ, 2015. С. 115–118.

References

1. Gmurman V. E. *Rukovodstvo k resheniyu zadach po teorii veroyatnostej i matematicheskoj statistike* [Guide to solving problems in probability theory and mathematical statistics]. Moscow, "High School" Publishing House, 1995, 400 p. (in Russian)

2. Gadzhieva Z. D., Ramazanova B. M. *Primenenie teorii veroyatnostej v sovremennom mire* [Application of probability theory in the modern world]. Materialy III Regional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii "Modernizaciya ma-

tematicheskogo obrazovaniya v shkole i vuze”, Makhachkala, DSPU, 2019, pp. 33–36 (in Russian).

3. Gadzhieva Z. D., Kerimov K. G. *Teoriya veroyatnostej i matematicheskaya statistika. Chast' 1. Sluchajnye sobytija. Uchebno-metodicheskoe posobie* [Probability theory and mathematical statistics Part 1. Random events. Training manual], Makhachkala, DSPU, 2017, 51 p. (in Russian)

4. Gadzhieva Z. D. *Metodika izucheniya elementov teorii veroyatnostej* [Methods of studying the elements of probability theory]. Materialy VI regional'noj nauchno-prakticheskoy konferencii “Informacionnye tekhnologii v obrazovanii i nauke” (DAGITO-2015). Makhachkala, DSPU, 2015, pp. 115–118 (in Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Гаджиева Зульфия Джамалдиновна, кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра высшей математики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, gadzhieva.zulfiyaa@mail.ru

Гаджимурадов Мадрид Абдуллаевич, кандидат физико-математических наук, профессор, заведующий кафедрой высшей математики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, matanaliz-dgpu@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Zulfiya D. Gadzhieva, Ph. D. (Physics and Mathematics), assistant professor, the chair of Higher Mathematics, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, zulfiyaa@mail.ru

Madrid A. Gadzhimuradov, Ph. D. (Physics and Mathematics), professor, the chair of Higher Mathematics, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, matanaliz-dgpu@mail.ru

Принята в печать 25.11.2021.

Received 25.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 37.062.2
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-64-69

Влияние исламской идентичности на профессиональное самосознание будущего педагога-музыканта (на примере Республики Дагестан)

©2021 Гаджиева З. Ш.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, dag_zarema@mail.ru

РЕЗЮМЕ. **Цели** исследования – выявление влияния религиозной (исламской) идентичности на профессиональное самосознание будущего педагога-музыканта в условиях Республики Дагестан, определение путей «перелома» в общественном сознании дагестанцев негативных представлений о роли и месте музыки в жизни человека. **Методы.** Анализ научной литературы по проблеме исследования, анализ публикаций в сети Интернет, метод опроса, наблюдение, тест Куна – Макпартланда «Кто я?». **Результаты.** Определена сущность понятия религиозная идентичность и ее влияние на общественное сознание в Республике Дагестан. Выявлены проблемные области становления профессионального самосознания педагога-музыканта в регионе. **Выводы.** Религиозная идентичность, рассматриваемая как компонент полифонической структуры профессионального самосознания будущего педагога-музыканта, имеет особое влияние на становление профессионального музыкального самосознания педагога-музыканта. В условиях Республики Дагестан, в силу широко распространившихся представлений дагестанцев о несовместимости музыкальной деятельности с религиозной (исламской) идентично-

стью, проблема личностного самоопределения и психологически комфортного профессионального развития будущих педагогов-музыкантов приобретает особую актуальность. Действенной формой предупреждения процессов стагнации музыкального образования и, как следствие, музыкальной культуры в Дагестане, является широкая музыкально-просветительская деятельность среди всех социальных слоев населения региона.

Ключевые слова: ислам, религиозная идентичность, исламская идентичность, этноконфессиональная идентичность, профессиональное самосознание, музыкальное образование, педагог-музыкант

Формат цитирования: Гаджиева З. Ш. Влияние исламской идентичности на профессиональное самосознание будущего педагога-музыканта (на примере Республики Дагестан) // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 64–69. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-64-69

The Influence of Islamic Identity on the Professional Self-consciousness of a Future Teacher-Musician (on the example of the Republic of Dagestan)

©2021 Zarema Sh. Gadzhieva
Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, dag_zarema@mail.ru

ABSTRACT. The **aim** is identification of the influence of religious (Islamic) identity on the professional self-consciousness of the future teacher-musician in the conditions of the Republic of Dagestan. **Results.** Identification of ways to "break" in the public consciousness of Dagestanis negative ideas about the role and place of music in human life. **Methods.** Analysis of scientific literature on the research problem, analysis of publications on the Internet, survey method, observation, Kuhn – McPartland test "Who am I?". **Results.** The essence of the concept of religious identity and its influence on public consciousness in the Republic of Dagestan is determined. The problematic areas of the formation of professional self-consciousness of a teacher-musician in the region are identified. **Conclusions.** Religious identity is an integral component of the polyphonic structure of the professional self-consciousness of the future teacher-musician. The ideas of Dagestanis that have developed in recent years about the incompatibility of musical activity with the ethno-confessional identity of a person leads to the stagnation of musical education in Dagestan, to the decline of the importance of the profession of a teacher-musician, to the discomfort of the inner psychological state of the future teacher-musician with himself and with the outside world. One of the ways to solve this problem is seen as a broad musical and educational activity among all social strata of the region's population.

Keywords: Islam, Islamic identity, ethno-confessional identity, professional self-awareness, musical education, teacher-musician

For citation: Gadzhieva Z. Sh. The Influence of Islamic Identity on the Professional Self-consciousness of a Future Teacher-Musician (on the example of the Republic of Dagestan). Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 64–69. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-64-69 (in Russian)

Введение

Проблема религиозной идентичности актуализируется в пространстве современного музыкального образования в Республике Дагестан по ряду причин. В первую очередь это ренессанс религии Ислам на рубеже конца XX и начала XXI века, возрождение религиозного сознания,

а следовательно, и соответствующего ему поведения дагестанцев. В своем исследовании А. В. Малапенко отмечает: «Влияние ислама на формирование идентичности кавказцев в 1990-е гг. возросло. В наибольшей степени это характерно для чеченцев, ингушей, этносов Дагестана... В Дагестане число тех, кто считает себя ве-

рующим, в постсоветский период колебалось в пределах от 81 % до 95 %» [5, с. 62]. В этот период в Дагестане бурно развивается религиозное образование (мектебы, медресе, исламские институты и университеты), внесшее свой существенный вклад в формирование исламской идентичности дагестанцев [1; 8].

Целью нашего исследования стало определение влияния религиозной (исламской) идентичности на профессиональное самосознание будущего педагога-музыканта в условиях Республики Дагестан и поиск путей «перелома» в общественном сознании дагестанцев негативных представлений о роли и месте музыки в жизни человека.

Методами исследования послужили анализ научной литературы по проблеме исследования, анализ публикаций в сети Интернет, метод опроса, наблюдения, тест Куна – Макпартланда «Кто я?».

Результаты и обсуждение

Религиозная идентичность подразумевает «отождествление индивида с какой-либо религиозной доктриной, системой догм, воззрений, определенной конфессией, группой верующих» [12]. Согласно исследованиям дагестанских социологов, религиозная самоидентификация является одной из ключевых социальных категорий особенно в молодежной среде. [1; 10]. Так, согласно опубликованным данным результатов исследования мусульманской религиозной идентичности [6], более 60 % молодых людей в возрасте до 29 лет в вопросе «В какой степени для Вас важна Ваша религиозная принадлежность?» придерживаются позиции «Для меня очень важна моя религиозная принадлежность». Аналогичные результаты были получены нами в 2016 году при эмпирическом исследовании музыкального сознания представителей одного из регионов Республики Дагестан [3]. Респондентам было предложено ранжировать по личностной значимости следующие идентичности: 1) человек планеты Земля, 2) гражданин Российской Федерации, 3) кавказец, 4) дагестанец, 5) мусульманин (или иная религиозная принадлежность). Из общего количества у 76 % респондентов первую позицию заняла религиозная идентичность, 16 % определили ей вторую позицию, 8 % – третью.

От 70 до 80 % дагестанцев придают особую важность религиозному воспита-

нию, его значению в формировании «правильных» знаний об исламском вероучении, подчеркивают положительную роль в воспитании «настоящего мусульманина» [7]. Как отмечают М. М. Шахбанова, А. М. Шахбанов, «в целом дагестанским народам свойственно отождествление национальной и религиозной идентичностей и формирование этноконфессиональной идентичности» [11]. В связи с этим вполне закономерно возникает вопрос об определении места такого индикатора, как религия в иерархии индикаторов воспроизводства этнической идентичности [6]. Авторы делают вывод о востребованности в массовом сознании молодого поколения дагестанцев исламского типа самоидентификации. Самосознание строится внутри той общности, к которой принадлежит личность, и имеет неизменные звенья, выступающие внутренними факторами рефлексии ее отношения к самой себе и окружающему миру и развивающиеся в зависимости от ценностных ориентаций, обычаев, вероисповедания и т. д. того или иного этноса, поскольку «... люди стремятся демонстрировать принадлежность к корневым религиозным традициям своих социумов или этнических групп» [4, с. 112].

В нашей концепции феномен профессионального самосознания педагога-музыканта имеет полифоническую структуру, в которой присутствуют:

- универсальные общечеловеческие «опорные тоны» общей структуры самосознания;

- родовые «голоса» этнической традиции как в плане музыкально-интонационного фундамента личности, так и в плане основных этнорелигиозных ценностей, определяющих педагогические ориентиры и неосознаваемые установки;

- индивидуально-личностные особенности преобразования и встраивания в современное социокультурное пространство и профессиональное смысловое поле.

Осознание и принятие своей этноконфессиональной идентичности в социокультурных условиях Республики Дагестан не может не отражаться на выборе дагестанцами своей будущей профессии. Согласно исламской традиции, некоторые виды профессиональной деятельности считаются нежелательными, а в некоторых случаях – запретными. К одной из таких профессий, с точки зрения ортодок-

сального Ислама, относится профессия музыканта.

В настоящее время музыкальное образование в Дагестане испытывает на себе негативные тенденции в рамках стагнации, которые порождают тиражируемые и навязываемые радикально настроенными адептами мусульманского вероисповедания убеждения о пагубном влиянии музыки на внутренний, духовный мир человека. Так на веб-сайте «К Исламу: знания прежде слов и дел» в публикации «Решающее слово в споре относительно музыки и песен в Исламе» (2013 г.) со ссылками на мнение известных исламских учёных можно ознакомиться с подобного рода доводами, утверждающими недозволённость музыки: «Ибн ‘Аббас говорил: “Бубен запрещен, барабан запрещен, все струнные инструменты запрещены, и духовые инструменты запрещены”... Ибн Мас’уд говорил: “Пение рождает в сердце лицемерие”... Абу Тайиб ат-Табари сказал: “Что касается Абу Ханифы, то он порицал пение и считал, что слушать это является грехом!”... Имам аш-Шафи’и говорил: “Тот, кто принимает участие или связан с этим (пением и музыкой), тот, по сути, занимается ерундой, потому что время, потраченное на это, есть пустота и бессмысленность, а значит, такой человек подобен слабоумному, и мы отвергаем его свидетельство (на суде)”» и т. п. [9]. Помимо этого, в качестве доказательства догматических убеждений авторы приводят некоторые аяты сур Корана и хадисы, интерпретируя смысл их переводов в угоду собственным крайним представлениям. Обстоятельной критике подверг такое «свободное» толкование аятов Корана и «вытягивание» из них безосновательных заключений о запретности музыки имам-хатыб Московской Мемориальной мечети, председатель Совета улемов ДУМ РФ Шамиль Аляутдинов в публикации «Музыка в Исламе» [2].

Следует заметить, что приверженность к крайним точкам зрения в вопросах, касающихся религии, – характерная черта ментальности многих дагестанцев [6].

Юношеский возраст – период профессионального становления, обретения будущей профессии. К этому возрасту этноконфессиональная идентичность приобретает свою константность и эмоционально-оценочную осознанность. Успешная профессиональная самореализация невозможна в условиях противоречивой самоидентификации, в условиях нарушения

целостности Я. Противопоставление религии и музыки распатывает целостность архитектоники структурных уровней внутреннего мира будущего педагога-музыканта. С целью выявления типа преобладающей идентичности будущих педагогов-музыкантов мы провели эмпирическое исследование на основе использования теста Куна – Макпартланда «Кто я?». Выборку составили 30 студентов 3 и 4 курсов очной и заочной формы обучения института культуры и искусства Дагестанского государственного педагогического университета. Были получены следующие результаты: отвечая на вопрос «Кто я?» свою национальную принадлежность указали 17 % респондентов, профессиональную (педагог, музыкант, певец, студент факультета музыки и др.) – 43 %, религиозную – 79 % респондентов.

Антагонизм исламской идентичности и профессиональной идентичности в структуре Я-концепции педагога-музыканта неизбежно ведет к внутриличностному конфликту. Естественное для юношеского возраста стремление идентифицироваться с доминантной, референтной, статусной, социально желательной группой сталкивается с вынужденным выбором этноконфессиональной или противопоставляемой ей профессиональной (музыкально-педагогической) идентичности. Профессиональное самосознание предполагает профессиональную рефлексию, взгляд на себя как субъекта педагогического процесса, способного добиться высоких результатов в выбранной профессии. В случае конфликтности структур Я-концепции самореализация личности в профессии, результативность дальнейшего роста и будущая успешность ставятся под сомнение.

Изменение сложившихся в общественном сознании дагестанцев представлений о музыке, «перелом» общественного мнения и направление его в нужное русло возможны путем организации широкой просветительской деятельности со всеми слоями населения, раскрывающей природу музыкального искусства, закономерности его влияния на физиологию и психику человека, демонстрации существующих в реальной практике примеров интонационного-звукового воплощения религиозных исламских обрядов и атрибутов, при этом вместе с обучающимися задаваться вопросами для размышления: Можно ли назвать напид музыкой?, Возможно ли записать нотами азан?, Правильно ли

называть харамной колыбельную песнь матери? и пр.

Одним из компромиссных способов формирования и сохранения целостности этноконфессионального самосознания на уровне социальной общности региона может стать наметившееся возрождение старинных обычаев и обрядов дагестанских народов, фольклоризация современной музыкальной культуры и образования. Осознание, понимание естества музыкальности в природе человека вне зависимости от этноконфессиональной принадлежности, а также процесса интонирования как смыслообразующей, смыслотранслирующей первоосновы различных воплощений духовного мира – от религиозных речитаций до произведений современного музыкального искусства – позволит предостеречь дагестанский социум от наметившегося расслоения его по религиозно-культурному признаку и вымывания из его актуальных векторов развития ценностей многообразной музыкальной культуры.

Исследование особенностей влияния религиозной идентичности на становление самосознания будущего педагога-музыканта может существенно обогатить психологию и педагогику профессионального развития, сформировать объяснительную модель самоактуализации в музыкально-педагогической деятельности,

позволит наметить пути построения типологии индивидуальной согласованности профессиональной и этноконфессиональной идентичности, а также системы подготовки будущего педагога-музыканта, способствующей становлению его целостной Я-концепции.

Выводы

Религиозная идентичность рассматривается как неотъемлемый компонент полифонической структуры профессионального самосознания педагога-музыканта Республики Дагестан. Сложившиеся в последние годы представления дагестанцев о несовместимости музыкальной деятельности с этноконфессиональной идентичностью личности ведёт к стагнации музыкального образования в регионе, к упадку значимости профессии педагога-музыканта, к дискомфорту внутреннего психологического состояния будущего педагога-музыканта, конфликту с собой и с внешним миром. Одним из путей решения обозначенной проблемы видится широкая музыкально-просветительская деятельность среди всех социальных слоев населения региона, поддержка и сохранение бытования аутентичной этномызыкальной обрядности, фольклоризация современной музыкальной культуры и образования.

Литература

1. Айнутдинова К. Проблематика развития мусульманского образования в России и в Средней Азии // Минбар. Исламские исследования. 2009. № 2 (4). С. 5–14.
2. Аляутдинов Ш. Р. Музыка в Исламе. URL: <https://umma.ru/muzyka-v-islame/> (дата обращения 18.10.2021).
3. Гаджиева З. Ш., Гаджиева А. О. Опыт исследования музыкального сознания представителей Хунзахского района Республики Дагестан: психологические и педагогические аспекты // Вестник кафедры ЮНЕСКО. 2016. № 1. С. 66–71.
4. Каргина И. Г. Ключевые тренды в изучении современных проявлений религиозности // Социологические исследования. 2013. № 6. С. 108–115.
5. Малашенко А. В. Исламские ориентиры Северного Кавказа. М.: Гендальф, 2001. 180 с.
6. Омаров А. О., Магомедэминов Н. С., Раджабов Р. Г. Мусульманская религиозная идентичность и культовое поведение дагестанской молодежи. URL: https://online-science.ru/products/social_science/gid6127/pg0/ (дата обращения 18.10.2021).

7. Рамазанов Р. О. Примечетская школа в современном дагестанском обществе: по материалам социологического исследования. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44890153_50289285.pdf (дата обращения 18.10.2021).
8. Рамазанов Р. О. Причины радикализации мусульман Северного Кавказа (на материалах Республики Дагестан) // Acta Historica: труды по истории, археологии, этнографии и обществознанию. 2018. Т. 1. № 2. С. 154–159.
9. Решающее слово в споре относительно музыки и песен в Исламе. URL: <https://toislam.ws/books-fikh/175-muzika> (дата обращения 18.10.2021).
10. Шахбанова М. М. Этническая, религиозная и государственно-гражданская идентичности дагестанских народов в условиях трансформации российского общества. Махачкала: АЛЕФ, 2016. 358 с.
11. Шахбанова М. М., Шахбанов А. М. Основные направления политики государства в урегулировании межэтнических и межнациональных конфликтов // Современное состояние и пути развития юга России. Материалы Всероссийской научно-практической конфе-

ренции «Системные исследования современного состояния и пути развития Юга России (природа, общество, человек)». Ростов/н/Д: Изд-во ЮНЦ РАН, 2007. С. 265–267.

References

1. Aynutdinova K. *Problematika razvitiya musul'manskogo obrazovaniya v Rossii i v Srednej Azii* [Problematics of the development of Muslim education in Russia and in Central Asia]. *Minbar. Islamic studies*, 2009, no. 2(4), pp. 5–14 (in Russian).

2. Alyautdinov Sh. R. *Muzyka v Islame* [Music in Islam]. Available at: <https://umma.ru/muzyka-v-islame/> (accessed 18 October 2021).

3. Gadzhieva Z. Sh., Gadzhieva A. O. *Opyt issledovaniya muzykal'nogo soznaniya predstavitelej Hunzahskogo rajona Respubliki Dagestan: psihologicheskie i pedagogicheskie aspekty* [The experience of studying the musical consciousness of representatives of the Khunzakh district of the Republic of Dagestan: psychological and pedagogical aspects]. *Bulletin of UNESCO Chair*, 2016, no. 1, pp. 66–71 (in Russian).

4. Kargina I. G. *Klyuchevye trendy v izuchenii sovremennykh proyavlenij religioznosti* [Key trends in the study of modern manifestations of religiosity]. *Socis*, 2013, no. 6, pp. 108–115 (in Russian).

5. Malashenko A. V. *Islamskie orientiry Severnogo Kavkaza* [Islamic landmarks of the North Caucasus]. Moscow, Gendal'f, 2001, 180 p. (in Russian)

6. Omarov A. O., Magomedeminov N. S., Rajabov R. G. *Musul'manskaya religioznaya identichnost' i kul'tovoe povedenie dagestanskoj molodezhi* [Muslim religious identity and cult behavior of Dagestan youth]. Available at: https://online-science.ru/m/products/social_sciense/gid6127/pg0/ (accessed 18 October 2021).

7. Ramazanov R. O. *Primechetskaya shkola v sovremenom dagestanskom obshchestve: po materialam sociologicheskogo issledovaniya* [The Tibetan school in modern Dagestan society: based on the materials of a sociological study]. Available at: <https://elibrary.ru/download/> eli-

12. Юрасов И. А., Павлова О. А. Дискурсивное исследование религиозной идентичности. URL: <https://doi.org/10.24158/tipor>. 2018.7.3 (дата обращения 18.10.2021).

brary_44890153_50289285.pdf (accessed 18 October 2021).

8. Ramazanov R. O. *Prichiny radikalizacii musul'man Severnogo Kavkaza (na materialah Respubliki Dagestan)* [The reasons for the radicalization of Muslims in the North Caucasus (based on the materials of the Republic of Dagestan)]. *Acta Historica: works on history, archeology, ethnography and social studies*, 2018, vol. 1, no. 2, pp. 154–159 (in Russian).

9. Reshayushchee slovo v spore otnositel'no muzyki i pesen v Islame [The decisive word in the dispute regarding music and songs in Islam]. Available at: <https://toislam.ws/books-fikh/175-muzika> (accessed 18 October 2021).

10. Shakhbanova M. M. *Etnicheskaya, religioznaya i gosudarstvenno-grazhdanskaya identichnosti dagestanskih narodov v usloviyah transformacii rossijskogo obshchestva* [Ethnic, religious and state-civil identities of Dagestani peoples in the conditions of transformation of Russian society]. Makhachkala: ALEF, 2016. 358 p. (in Russian)

11. Shakhbanova M. M., Shakhbanov A. M. *Osnovnye napravleniya politiki gosudarstva v uregulirovanii mezhetnicheskikh i mezhnacional'nykh konfliktov* [The main directions of state policy in the settlement of interethnic and interethnic conflicts]. *Sovremennoe sostoyanie i puti razvitiya yuga Rossii. Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii 'Sistemnye issledovaniya sovremennogo sostoyaniya i puti razvitiya Yuga Rossii (priroda, obshchestvo, che-lovek)'*. Rostov-na-Donu, YUzhnyj nauchnyj centr Rossijskoj akademii nauk, 2007. pp. 265–267 (in Russian).

12. Yurasov I. A., Pavlova O. A. *Diskursivnoe issledovanie religioznoj identichnosti* [Discursive research of religious identity]. Available at: <https://doi.org/10.24158/tipor>. 2018.7.3 (accessed 18 October 2021).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Гаджиева Зарема Шахмановна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой музыковедения, хорового дирижирования и методики музыкального образования, Институт культуры и искусства, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, dag_zarema@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Zarema Sh. Gadzhieva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the head of the chair of Musicology, Choral Conducting and Methods of Music Education, Institute of Culture and Art, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, dag_zarema@mail.ru

Принята в печать 25.11.2021.

Received 25.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-70-73

О причинах затруднений при решении геометрических задач ЕГЭ по математике профильного уровня

©2021 Гаджимурадов М. А.¹, Гаджимурадов Б. М.², Гаджиева З. Д.¹

¹Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, matanaliz-dgpu@mail.ru, zulfiyaa@mail.ru

²Пятигорский государственный лингвистический университет,
Пятигорск, Россия, baxa78@bk.ru

РЕЗЮМЕ. *Цель* – рассмотреть объективные и субъективные причины слабой решаемости геометрических заданий единого государственного экзамена (ЕГЭ) по математике профильного уровня. *Методы.* Анализ методической литературы и результатов ЕГЭ за последние годы. *Результаты.* Анализ учебных пособий и результатов ЕГЭ по математике показал, что основные причины затруднений учащихся при решении геометрических задач связаны с несоответствием требований заданий ЕГЭ содержанию школьной программы по математике. *Выводы.* В работе подчеркивается необходимость дополнительной работы по математике для подготовки к сдаче ЕГЭ по математике профильного уровня.

Ключевые слова. Единый государственный экзамен, геометрическое содержание ЕГЭ, планиметрические задачи, стереометрический материал, тригонометрия, математические компетенции

Формат цитирования: Гаджимурадов М. А., Гаджимурадов Б. М., Гаджиева З. Д. О причинах затруднений при решении геометрических задач ЕГЭ по математике профильного уровня // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 70–73. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-70-73

The Reasons for the Weak Solvability of Geometric Problems of the Unified State Exam in Mathematics of the Profile Level

©2021 Madrid A. Gadzhimuradov¹, Bakhtiyar M. Gadzhimuradov²,
Zulfiya D. Gadzhieva¹

¹Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia,
matanaliz-dgpu@mail.ru, zulfiyaa@mail.ru

²Pyatigorsk State Linguistic University, Pyatigorsk, Russia, baxa78@bk.ru

ABSTRACT. *Aim.* To consider the objective and subjective reasons for the weak solvability of geometric tasks of the unified state exam (USE) in mathematics of the profile level. *Methods.* Analysis of the methodological literature and the results of the Unified State Exam in recent years. *Results.* The analysis of textbooks and the results of the Unified State Exam in mathematics showed that the main reasons for students' difficulties in solving geometric problems are related to the discrepancy between the requirements of the Unified State Exam tasks and the content of the school curriculum in mathematics. *Conclusion.* The paper emphasizes the need for additional work in mathematics to prepare for the Unified State Exam in mathematics at the profile level.

Keywords. Unified State Exam, geometric content of the Unified State Exam, planimetric problems, stereometric material, trigonometry, mathematical competencies

For citation: Gadzhimuradov M. A., Gadzhimuradov B. M., Gadzhieva Z. D. The Reasons for the Weak Solvability of Geometric Problems of the Unified State Exam in Mathematics of the Profile Level. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 73–76. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-70-73 (in Russian)

Введение

ЕГЭ по математике, как известно, направлен прежде всего на контроль сформированности компетенций, предусмотренных требованиями ФГОС среднего общего образования по математике. Для поступления в высшие учебные заведения на те специальности, где математика является одним из вступительных испытаний, абитуриент должен выполнять требования ЕГЭ по математике профильного уровня. Следует отметить, что на протяжении последних лет число участников ЕГЭ по математике профильного уровня в Республике Дагестан в два раза меньше, чем в среднем по России.

В контрольно-измерительные материалы профильного экзамена в последние годы включается 19 заданий. Двенадцать заданий из них с краткой записью ответа и семь – с развернутым решением. Из 19 заданий пять имеют геометрическое содержание, причем две задачи (№ 14, № 16) содержатся во второй части, где решения сопровождаются подробными пояснениями. Хотя указанные две задачи и относятся к повышенному уровню сложности, по числу решивших их участников ЕГЭ эти задания сопоставимы с заданиями высокого уровня сложности. Ежегодно по многим регионам России решаемость стереометрической задачи № 14 составляет менее 4 %, а планиметрической задачи № 16 – менее 1 %. Возникает естественный вопрос: почему выпускники школ так плохо справляются с решением геометрических задач?

Целью нашего исследования является определение причин слабой подготовки учащихся по геометрии. Прежде всего, в связи с абстрактностью самой дисциплины многие ученики трудно усваивают учебный материал по геометрии, т. е. по объективным причинам геометрия является самой сложной из всех школьных дисциплин [5]. **Методы.** В процессе работы нами использовались методы анализа научно-методической литературы и результатов ЕГЭ по математике за последние годы.

Результаты и обсуждение

Современных учащихся окружает среда, являющаяся во многом виртуальной реальностью, которая не требует большой

интеллектуальной нагрузки и позволяет быть раскованными. Геометрии со своей математической логикой, строгими выводами и доказательствами трудно конкурировать с такой виртуальной средой [1]. Кроме того, следует учесть, что в последние десятилетия в школу приходят молодые учителя, выросшие на нелюбви к геометрии. К сожалению, сказывается и сама система построения учебного материала. В начальных классах учащиеся выполняют практические задания с геометрическими фигурами, где в основном используется наглядно-образное мышление. В 5–6 классах ученики эпизодически встречаются с геометрическими задачами на вычисление различных величин. И только в 7 классе начинается систематическое изложение геометрии аксиоматическим методом, который требует от учащихся достаточно строгой концентрации мыслительной деятельности. Как показывает опыт, к такому переходу многие школьники оказываются не готовы, отсутствие плавного перехода от простых форм мышления к более сложным умственным процессам, к математическим доказательствам порождает значительные затруднения у учащихся [3]. Далее следует отметить, что на изучение планиметрии в 7–9 классах отводится два часа в неделю, этого, конечно, недостаточно для того, чтобы основательно изучить сложный учебный материал по планиметрии и научиться применять доказательные рассуждения при решении задач. Каждая геометрическая задача уникальна по своему содержанию, к решению таких задач невозможно применить алгоритмический метод, поэтому многие участники ЕГЭ вообще не приступают к выполнению задания № 14, испытывают наибольшие затруднения при оформлении доказательства в пункте а [1].

В 10–11 классах к планиметрии, как правило, не возвращаются, используют ее только при решении стереометрических задач. В силу таких обстоятельств многие выпускники школ зачастую совсем не умеют решать задачи по планиметрии. И одной из основных причин указанной в начале статьи проблемы является отсутствие в учебниках по геометрии для 10–11 классов планиметрических задач, подоб-

ных заданию № 16 из ЕГЭ по математике. А учебники по планиметрии 7–9 классов для этого малоэффективны. И причина заключается не в плохом качестве учебников, а в том, что в них после каждого раздела встречаются задачи для использования конкретного теоретического материала по данной теме или разделу. Отсутствуют задачи, где требуются знания планиметрии по всему курсу. При решении многих задач вида № 16 используется тригонометрия, поэтому учащиеся 9 класса такие задачи не воспринимают. Дело в том, что в 7–9 классах практически не изучают тригонометрию, по действующей в настоящее время программе основной материал по тригонометрии изучается в 10 классе внутри программы алгебры. К сожалению, существует такой парадокс: в 9 классе учащиеся не воспринимают решение задач, подобных № 16 (они еще не прошли тригонометрию), а в старших классах они решают только стереометрические задачи, планиметрию не повторяют, и это является достаточно серьезной проблемой.

Кроме того, в последние годы можно наблюдать некоторое забвение геометрии в старших классах. Такое отношение не должно устраивать ни учителей, ни учащихся. Причина вытеснения геометрии на второй план, на наш взгляд, заключается в том, что выполнение геометрических заданий на ЕГЭ не так сильно влияет на получение результата среднего уровня, поэтому при подготовке выпускников к выпускному экзамену «жертвуют» геометрией в пользу алгебры. Но проблема обучения решению сложных геометрических задач при этом усугубляется, а не исчезает.

Что касается стереометрических задач, то даже ознакомление с пространственными условиями сложных задач пугает многих выпускников, а перспектива объемного решения с подробным обоснованием и пояснением может повергнуть большинство учащихся в глубокое уныние. Учителю следует показать им, что самую трудную задачу из стереометрии можно разбить на элементарные и доступные планиметрические задачи. Возможность же формирования и развития пространственного видения геометрических фигур сегодня упрощают различные компьютерные программы, которые создают объемные изображения: покрутить объект на экране компьютера является важным до-

полнительным преимуществом изучения стереометрии сегодня [2].

Выводы

В связи с перечисленными выше проблемами обучения геометрии можно предложить следующие методические рекомендации учителям математики.

При изучении стереометрии в 10 классе желательно планировать уроки, посвященные повторению планиметрии, и использовать эти уроки для подготовки учащихся к решению задач № 16 ЕГЭ по математике. Конечно, такие уроки должны проводиться после прохождения тригонометрического материала по алгебре и началам анализа.

Особое внимание следует обратить на подбор и решение задач на доказательство, поскольку многие ученики не имеют навыков проведения доказательных рассуждений, не могут обосновать свои решения. Сказанное относится и к задаче № 16, и № 14, так как оба задания содержат пункты на доказательство [5].

Стереометрический материал изучается в 10–11 классах в достаточно большом объеме. При этом 10 класс следует считать основополагающим, ибо в этом классе учащиеся начинают переходить от плоскости к пространству, от планиметрических рисунков к стереометрическим. Если они в 7–9 классах больше рисовали, пользуясь линейкой и циркулем, то в стереометрии эти инструменты не нужны, поскольку стереометрические рисунки выполняют «от руки». На уроках стереометрии важно работать и развивать навыки изображения пространственных фигур, так как многие ошибки при решении стереометрических задач связаны с неправильно выполненными чертежами: школьники затрудняются изобразить на чертеже угол между двумя плоскостями, угол между прямой и плоскостью, расстояние от точки до прямой или плоскости [4].

Кроме того, при решении многих геометрических задач возникает необходимость выполнения дополнительных построений, с которыми ученикам трудно справиться. Правильно выполненный чертеж является важным и существенным моментом при решении геометрических задач. Поэтому необходимо акцентировать внимание учащихся на этой проблеме, иногда рассматривать специальные задания типа «сделайте чертеж по условиям задачи, используя данные в них обозначения».

Литература

1. Александров А. Д. О геометрии // Математика в школе. 1980. № 3. С. 56–62.
2. Гаджимурадов М. А., Гаджиева З. Д. Особенности математического мышления и его развитие при обучении геометрии // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 189–191.
3. Гаджимурадов М. А., Гаджимурадов Б. М., Магомедов Х. М. О пропедевтике изучения геометрии в общеобразовательной школе // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2017. Т. 11. № 3. С. 97–101.

4. Гаджимурадов М. А., Гаджиева З. Д. Формирование наглядных образов математических понятий с помощью ИКТ // Материалы VIII региональной научно-практич. конференции «ДАГИТО-2017». Махачкала: ДГПУ, 2017. С. 55–58.

5. Гаджимурадов М. А., Гаджимурадов Б. М., Гаджиева З. Д. Формирование и развитие пространственного мышления на уроках геометрии с помощью информационных технологий // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2019. Т. 13. № 3. С. 14–17.

References

1. Alexandrov A. D. *O geometrii* [About geometry]. *Matematika v shkole*, 1980, no. 3, pp. 56–92 (in Russian).
2. Gadzhimuradov M. A., Gadzhieva Z. D. *Osobennosti matematicheskogo myshleniya i ego razvitie pri obuchenii geometrii* [Features of mathematical thinking and its development in teaching geometry]. "The World of Science, Culture, Education", 2018, no. 2 (69), pp. 189–191 (in Russian).
3. Gadzhimuradov M. A., Gadzhimuradov B. M., Magomedov Kh. M. *O propedeutike izucheniya geometrii v obshcheobrazovatel'noj shkole* [On propaedeutics of studying geometry in a general education school]. *Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences*, 2017, vol. 11, no. 2, pp. 97–101 (in Russian).

4. Gadzhimuradov M. A., Gadzhieva Z. D. *Formirovanie naglyadnyh obrazov matematicheskikh ponyatij s pomoshch'yu IKT* [Formation of visual images of mathematical concepts with the help of ICT]. *Materialy VIII regional'noj nauchno-praktich. konferencii "DAGITO-2017"*. Makhachkala, DSPU, 2017, pp. 55–58 (in Russian).

5. Gadzhimuradov M. A., Gadzhimuradov B. M., Gadzhieva Z. D. *Formirovanie i razvitie prostranstvennogo myshleniya na urokah geometrii s pomoshch'yu informacionnyh tekhnologij* [Formation and development of spatial thinking in geometry lessons with the help of information technologies]. *Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences*, 2019, vol. 13, no. 3, pp. 14–17 (in Russian).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Гаджимурадов Мадрид Абдуллаевич, кандидат физико-математических наук, профессор, кафедра высшей математики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, matanaliz-dgpu@mail.ru

Гаджимурадов Бахтияр Мадридович, кандидат экономических наук, доцент, кафедра информационно-коммуникационных технологий, математики и информационной безопасности, Пятигорский государственный университет, Пятигорск, Россия, baxa78@bk.ru

Гаджиева Зульфия Джамалдиновна, кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра высшей математики, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, zulfiyaa@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Madrid A. Gadzhimuradov, Ph. D. (Physics and Mathematics), Professor, the chair of Mathematics, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, matanaliz-dgpu@mail.ru

Bakhtiyar M. Gadzhimuradov, Ph. D. (Economy), assistant professor, the chair of Information and Communication Technologies of Mathematics and Information Security Pyatigorsk State University, Pyatigorsk, Russia, baxa78@bk.ru

Zulfiya D. Gadzhieva, Ph. D. (Physics and Mathematics), assistant professor, the chair of Mathematics, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, zulfiyaa@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 371
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-74-79

Задачи на движение как средство развития математического воображения младших школьников

©2021 Гашаров Н. Г., Махмудов Х. М., Нурмагомедов Д. М.
Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия,
nisred47@mail.ru, kheynullah@mail.ru, dibir52@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель – исследование проблемы развития воображения младших школьников в процессе их обучения математике, различных подходов по организации решения этой проблемы и обоснование актуальности её решения в ходе использования дидактических возможностей задач на движение. **Методы.** Анализ научной и психолого-педагогической литературы, сопоставление, обобщение. **Результаты.** Приведены примеры ключевых задач на движение с методикой работы над ними, которые показали свою эффективность в процессе работы с учащимися. **Выводы.** Использование на уроках различных приёмов работы над конвергентными и дивергентными задачами на движение способствует развитию математического воображения младших школьников.

Ключевые слова: воображение, развитие, мышление, математическая задача, задача на движение, дивергентная и конвергентная задача

Формат цитирования: Гашаров Н. Г., Махмудов Х. М., Нурмагомедов Д. М. Задачи на движение как средство развития математического воображения младших школьников // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 77–82. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-74-79

Motion Problems as a Means of Developing the Younger Schoolchildren's Mathematical Imagination

©2021 Nisred G. Gasharov, Kheynullah M. Mahmudov,
Dibirasulav M. Nurmagomedov
Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, nisred47@mail.ru,
kheynullah@mail.ru, dibir52@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the article is to study the problem of developing the imagination of younger schoolchildren in the process of their teaching mathematics, the study of various approaches to organizing the solution of this problem and substantiating the relevance of its solution in the course of using the didactic possibilities of movement tasks. **Methods.** Analysis of scientific and psychological-pedagogical literature, comparison, generalization. **Results.** Examples of key tasks for the movement with the methodology of working on them, which have shown their effectiveness in the process of work with students, are given. **Conclusions.** It is shown that the use of various methods of working on convergent and divergent motion problems in the classroom contributes to the development of both convergent and divergent mathematical imagination of younger schoolchildren.

Keywords: imagination, development, thinking, mathematical problem, movement problem, divergent and convergent problem

For citation: Gasharov N. G., Mahmudov Kh. M., Nurmagomedov D. M. Motion Problems as a Means of Developing the Younger Schoolchildren's Mathematical Imagination. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 74–79. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-74-79 (In Russian)

Введение

Современная эпоха многими своими знаковыми достижениями обязана уровню развития математических методов познания, поэтому современная школа делает многое для формирования у учащихся положительного отношения к математическому образованию. Этому способствуют использование различных видов проблемно-развивающего обучения, оптимальное сочетание разных методов и форм дифференцированной, индивидуальной, коллективной и групповой работы, учет возрастных особенностей школьников и т. д.

Однако приходится признать, что интерес к математическим знаниям от класса к классу уже в начальной школе в должной мере не возрастает и, что важно, не всегда приобретает у детей форму внутреннего активного и сознательного познавательного интереса, необходимого для эффективной реализации методических учебных приемов.

Цель исследования – обоснование актуальности развития математического воображения младших школьников применительно к обучению решению задач на движение.

Результаты и обсуждение

На «отход от математических методов познания» и соответствующий «мотивационный вакуум», наблюдаемый уже начиная со старших классов начальной школы, с тревогой обращает внимание научно-педагогическая общественность, что нашло отражение в литературе [1].

Чем же определяется уровень математической подготовки? Ни соответствующие программы, ни перечень разделов их уровень не определяют. Единственный способ реально узнать, каков математический «багаж» учащихся, – это перечислить типы наиболее востребованных задач, которые они должны научиться решать в результате обучения. Речь идет не о каких-либо трудных задачах или задачах так называемой «спортивной математики», а о строго необходимом минимуме несложных вопросов. Таких задач в обязательном порядке должно быть много, и сформированность навыков их решения следует строго контролировать.

Сказанное хорошо согласуется и с мнением известного математика Д. Пойа: владение математикой означает умение решать задачи, и не только стандартного вида, но и повышенной трудности, требую-

щие изобретательности, здравого смысла и оригинальности.

Следует привести и слова академика В. И. Арнольда, сказанные им в свое время на традиционном собрании аспирантов механико-математического факультета МГУ и высеченные впоследствии на его могильной плите: «Будучи по профессии математиком, я вынужден в своей работе постоянно опираться не на доказательство, а на ощущения, догадки и гипотезы, переходя от одного факта к другому при помощи того особенного вида озарения, который заставляет усматривать общие черты в явлениях, быть может, кажущихся вовсе не связанными между собой постоянному».

Главная психологическая причина проблем математического образования, на наш взгляд, с одной стороны, заключается в недостаточном внимании к формированию учебной математической деятельности в единстве ее компонентов – мотивов, учебных действий, действий самоконтроля, с другой стороны, психологические характеристики учебной деятельности – ее строение, возрастные особенности – не в полной мере актуализированы психологами и не доведены до такого состояния, чтобы быть основой практики учителя.

Приоритет в решении этой проблемы принадлежит начальному этапу математического образования, поскольку в психологии именно возраст детей от 7 до 13 лет считается наиболее важным при формировании их интеллекта, что предполагает гармоничное взаимодействие в процессе обучения и логического, и образного компонентов.

Нам представляется, что начинать следует с развития математического воображения учащихся, поскольку недоразвитость математического видения и отсутствие математического воображения ставит крест на успешности изучения даже простейших математических истин и закономерностей. Мы были свидетелями такой педагогической ситуации во втором классе обычной средней школы-лицея Махачкалы. На уроке математики ученик у доски столбиком решал пример: $568 - 336$. Найти уже первую разность $8 - 6$ ученик затруднился. Учитель предложил нарисовать 8 палочек, зачеркнуть 6 и посчитать, сколько осталось. В беседе после урока учитель жаловался, что часть учащихся никак не могут усвоить более ин-

теллектуальные способы выполнения арифметических операций.

Воображение определяется как психический процесс, природа которого характеризуется чувственным и абстрактным уровнями отражения объективной реальности, и потому его дифференцируют на сенсорно-перцептивные и словесно-логические компоненты. Очевидно, воображение является элементом продуктивной творческой деятельности, а на начальном этапе изучения математики оказывает серьезное влияние на развитие креативности детей.

Воображение как процесс исследуется в трудах А. В. Брушлинского, Л. М. Веккера, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. Я. Дудецкого, Е. И. Игнатъева, Л. С. Коршуновой, А. М. Матюшкина, А. В. Петровского, С. Л. Рубинштейна, В. Д. Шадрикова, Д. Б. Эльконина, М. Г. Ярошевского и др.

Большую роль воображение играет в решении текстовых задач, поскольку решение задачи является результатом совместной деятельности мышления и воображения. Читая условие задачи, ученик должен ясно представить себе данную в ней арифметическую ситуацию, изложенные факты и процессы в их связи и взаимодействии. А дальше, уяснив сущность поставленного вопроса, ученик должен мысленно наметить ход решения и план последовательных действий, приводящих к ответу на вопрос задачи.

Немалые трудности на разных ступенях обучения у школьников возникают при решении задач на движение. Движение (механическое) встречается компонентом фабулы в широком круге текстовых задач, относимых к различным типам и предполагающих разные способы решения. Вместе с тем задачи, фабула которых связана с функциональными зависимостями между тремя характеризующими движение величинами – расстоянием, временем и скоростью – причем эти величины в них наряду с числовым значением имеют еще и направление, традиционно объединяют в самостоятельный тип задач на движение.

Специфика отдельных видов, а также конкретных задач на движение определяется средой движения, условиями движения и характером движения. Ученики постоянно встречаются с процессами движения в повседневной жизни: бег наперегонки, езда на велосипеде (автомобиле, автобусе, поезде), плавание в бассейне (пруду,

речке), вращение на каруселях, участие в подвижных аттракционах и т. п.

Решение подобных задач способствует развитию у детей пространственного воображения и усвоению ими зависимостей пропорционального характера между величинами расстояние, время и скорость. При этом велика методическая значимость графических образов. Стремление педагога к тому, чтобы ученики не просто формально понимали эти иллюстрации, но и научились сами использовать графику при решении задач на движение, конечно же, будет способствовать развитию математического воображения у учащихся.

Задачи на движение располагают богатым набором эффективных средств и приемов, необходимых для развития математического воображения учащихся. Однако традиционный путь изучения задачи на движение в школе оставляет много пробелов в формировании как вербально-логического, так и наглядно-образного типов мышления. Этот путь в общем направлен на набор учащимися лишь определенного запаса конкретных ЗУН. Следствием практикуемой в школе методики изучения данного материала выступает то, что часть младших школьников, владея требуемыми представлениями и понятиями, не приобретают оперативных навыков при работе с геометрическими образами условия задачи, когда появляется необходимость в установке математических соотношений в иллюстрациях заданных условий. При работе с задачами такого рода следует не только знать основные параметры равномерного движения, но и уметь фиксировать свою точку зрения на различные составные части чертежа, подбирать те компоненты, которые требуются для поиска искомого, комбинировать фигуры на чертеже, переосмысливая их целесообразность в русле удовлетворения требованиям задачи.

То, что учащиеся не способны в достаточной мере воспринимать графическую или другую информацию, мысленно ее преобразовывать, вычленив в ее составе необходимые для верного решения данной конкретной задачи элементы и включая их в новые отношения, можно ассоциировать с неразвитостью такого явления, как математическое видение, что является важной составляющей математического воображения учащихся. Математическое видение представляется начальной фазой процесса воображения. Средством

его развития при методической работе с задачами на движение выступают такие проверенные приемы, как изменение условия задачи при сохранении её требования, изменение вопроса задачи при сохранении её условия, преобразование задачи, решение текстовой задачи другим способом, обращение задачи.

Завершается процесс воображения формированием математического объекта, под которым З. В. Тороповой понимается математическая абстракция (сам объект) и система знаний о нем [7, с. 3].

Далеко не в полной мере реализуемый на практике, но проверенный временем прием дополнительной работы над задачей после ее решения, безусловно, содержит в себе значительный дидактический потенциал (В. Г. Болтянский, Г. В. Дорофеев, В. А. Крутецкий, Л. М. Фридман и др.)

С целью развития математического воображения наибольший эффект дает включение в процесс обучения математике приема обращения задачи, поскольку составление и решение обратных задач способствует лучшему осознанию фабулы задачи на движение, ее структуры, приводит к более глубокому пониманию взаимных математических отношений и связей, свойственных данной ситуации, позволяет ученикам увидеть взаимосвязи её данных и искомого, условия и вопроса.

Пусть, к примеру, исходная задача взята в такой формулировке:

Задача 1. Скорость дрона по ветру равна 35 м/сек, а собственная скорость дрона – 28 м/сек. Чему равна скорость дрона против ветра и скорость ветра? (Ответ: 21 м/сек, 7 м/сек).

В результате обращения данной задачи можно получить 7 задач:

1. Собственная скорость дрона равна 28 м/сек, а скорость ветра – 7 м/сек. Чему равны скорости дрона по ветру и против ветра?

2. Скорость дрона по ветру равна 35 м/сек, а скорость ветра – 7 м/сек. Чему равны собственная скорость дрона и скорость дрона против ветра?

3. Скорость дрона против ветра равна 21 м/сек, а собственная скорость дрона – 27 м/сек. Чему равны скорость ветра и скорость дрона по ветру?

4. Скорость дрона по ветру равна 35 м/сек, а против ветра – 21 м/сек. Чему равны скорость ветра и собственная скорость дрона?

5. Скорость дрона против ветра равна 21 м/сек, собственная скорость дрона – 28 м/сек. Чему равна скорость дрона по ветру?

6. Скорость дрона по ветру равна 35 м/сек, а против ветра – 21 м/сек. Чему равна собственная скорость дрона?

7. Скорость дрона против ветра равна 21 м/сек, а скорость ветра – 7 м/сек. Чему равны скорость дрона по ветру и собственная скорость дрона?

Процесс обращения задачи подобен процессу исследования определённой проблемы, поэтому такая методическая работа над задачей после ее решения привлекает учащихся начала математического творчества, развивает креативность их мышления и позволяет формировать у детей умения учебно-исследовательской деятельности.

Решая задачи на движение, учащиеся анализируют различные математические тексты, выступающие инструментом усвоения теоретического материала и формирования умения решать задачи одновременно. Поэтому умение выполнять разно-сторонний анализ текста математической задачи, включающий выявление различных свойств и качеств описанного в задаче объекта, «исчерпание» из объекта свойств и качеств, имплицитно заданных, является необходимым умением для овладения математическим воображением. Для целенаправленного обучения этому умению целесообразно использовать задачи, в процессе решения которых активизируется мышление в разных направлениях, при этом можно четко управлять изменением направления мыслительного процесса за счет конструирования определенного текста задачи и организации работы с ним. Такими возможностями обладают задачи дивергентного типа, т. е. задачи, в процессе решения которых происходит дивергенция (расхождение направлений процесса математического воображения).

Термины «конвергентная задача» и «дивергентная задача» были предложены американским психологом Дж. Гилфордом [6]. К дивергентному типу задач относятся разнообразные по предметному содержанию, требующие при решении своеобразного превращения прямой связи мыслей в обратную, творческого подхода к решению, проблемные задания. Главное свойство таких задач – это то, что они допускают много правильных ответов. Именно с подобными задачами, когда требуется оценить и выбрать оптималь-

ный ответ из имеющегося множества ответов, сталкивается человек в любой деятельности повседневной жизни.

Конвергентные задачи, как известно, предполагают существование лишь одного – «единственно верного» – ответа, который может быть найден при помощи строгих логических рассуждений на основе использования соответствующих законов, правил, алгоритмов, формул, теорем и т. д.

Время показало научную плодотворность идеи деления мышления на конвергентное и дивергентное Дж. Гилфорда, послужившей мощным толчком в исследованиях по проблемам развития творческого мышления детей во всем мире. Подход Гилфорда позволил взглянуть на проблему развития креативности мышления с более перспективных и прагматичных позиций.

Различные аспекты методики использования дивергентных задач в начальном курсе математики освещены в работах [2–5]. Среди дивергентных задач, доступных и полезных младшим школьникам, выделим дивергентные задачи на движение, которые показали дидактическую эффективность в процессе обучения математике и опытно-педагогической работы. Ниже приводим примеры дивергентных задач на движение с методикой обучения их решению младших школьников. Эти задачи будут весьма полезны методистам и учителям как при составлении задач такого типа, так и в ходе обучения их решению.

Задача 2. Турист прошёл на плоту по течению реки 12 км, а обратно возвратился на лодке, затратив на всё путешествие 10 ч. Какова скорость течения реки, если скорость лодки в стоячей воде 5 км/ч?

Ясно, что для старшекласников эта задача конвергентная и сводится к решению квадратного уравнения. А для учащихся начальных классов эта задача дивергентная, которую они могут решить, опираясь на следующую идею: вернуться обратно турист сможет только в том случае, если скорость течения реки меньше, чем 5 км/ч, то есть 1, 2, 3 или 4 км/ч. Непосредствен-

ная проверка показывает, что фактически подходят только: 2 км/ч и 3 км/ч.

Задача 3. Расстояние между двумя автомашинами, движущимися по шоссе, 100 км. На каком расстоянии могут быть они через 1 час? Естественно, здесь возможны 4 случая, из которых 2 случая в одном и том же направлении и 2 случая в противоположных направлениях, в зависимости от взаимного расположения этих автомашин относительно друг друга. Для пояснения детям возможных ситуаций весьма желательно использование схематических рисунков. В результате получим 4 ответа: 40 км, 240 км, 80 км и 120 км.

Задача 4. Два мальчика в течение одного часа катались на лодке, при этом поочередно одному надо было грести вёслами, пока другой отдыхал. Сколько времени грёб вёслами каждый из мальчиков? Ясно, что ответов много, ибо любая пара натуральных чисел в минутах, сумма которых равна 60 (мин) является ответом на вопрос задачи.

Задача 5. С двух площадок, расстояние между которыми 500 м, одновременно запустили два дрона. Скорость каждого дрона 50 м/мин. На каком расстоянии они окажутся через 5 мин?

В условии задачи есть неопределённость, поскольку неизвестны направления движения дронов. Она и порождает множество правильных ответов (от 0 до 1000 м). Чтобы школьники могли найти как можно больше решений задачи, надо помочь им составить модель задачи в виде чертежа.

Выводы

Рассмотренные приёмы работы над задачами на движение, такие как моделирование, обращение, преобразование и работа над задачей после её решения, являются весьма важными и действенными стимулами для развития математического воображения учащихся. Предложенный ряд конвергентных и дивергентных ключевых задач на движение с методикой обучения их решению способствует эффективному развитию у учащихся воображения.

Литература

1. Арнольд В. И. Математический тривиум // Успехи математических наук. 1991. Т. 46. Вып. 1 (277). С. 225–232.
2. Гашаров Н. Г., Махмудов Х. М. Использование дивергентных задач в начальном курсе математики // Известия Дагестанского государственного педагогического университета.

Психолого-педагогические науки. 2011. № 1. С. 82–86.

3. Гашаров Н. Г., Махмудов Х. М. Дивергентные задачи – средство развития творческого мышления младших школьников // Начальная школа. 2014. № 2. С. 29–33.

4. Гашаров Н. Г., Махмудов Х. М., Магомедов Н. Г. Дивергентные задачи с геометрическим содержанием в начальном курсе математики // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 168–171.

5. Гашаров Н. Г., Махмудов Х. М., Нурмагомедов Д. М. Дивергентные задачи как средство преодоления туннельного мышления у младших

школьников // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 5 (84). С. 158–160.

6. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. М.: Прогресс, 1965. С. 433–456.

7. Торопова З. А. Обучение старшекласников проектированию математического объекта в курсе геометрии. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2012. 24 с.

References

1. Arnold V. I. *Matematicheskij trivium* [Mathematical trivium]. Russian Mathematical Surveys, 1991, vol. 46, iss. 1 (277), p. 225–232 (in Russian).

2. Gasharov N. G., Mahmudov H. M. *Ispol'zovanie divergentnyh zadach v nachal'nom kurse matematiki* [The use of divergent problems in an elementary mathematics course]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2011, no. 1, pp. 82–86 (in Russian).

3. Gasharov N. G., Mahmudov H. M. *Divergentnye zadachi – sredstvo razvitiya tvorcheskogo myshleniya mladshih shkol'nikov* [Divergent tasks are a means of developing creative thinking in junior schoolchildren]. *Nachal'naya shkola*, 2014, no. 2, pp. 29–33 (in Russian).

4. Gasharov N. G., Mahmudov H. M., Magomedov N. G. *Divergentnye zadachi s geometricheskim soderzhaniem v nachal'nom kurse matematiki* [Divergent problems with geo-

metric content in an elementary mathematics course]. "The World of Science, Culture, Education", 2016, no. 6 (61), pp. 168–171 (in Russian).

5. Gasharov N. G., Mahmudov H. M., Nurmagomedov D. M. *Divergentnye zadachi kak sredstvo preodoleniya tunnel'nogo myshleniya u mladshih shkol'nikov* [Divergent tasks as a means of overcoming tunnel thinking in junior schoolchildren]. "The World of Science, Culture, Education", 2020, no. 5 (84), pp. 158–160 (in Russian).

6. Guilford J. P. *Tri storony intellekta* [Three faces of intellect]. Psihologiya myshleniya, Moscow, Progress, 1965, pp. 433–456 (in Russian).

7. Toropova Z. A. *Obuchenie starsheklassnikov proektirovaniyu matematicheskogo ob'ekta v kurse geometrii* [Teaching high school students how to design a mathematical object in a geometry course]. Extended abstract of candidate's thesis, Saint Petersburg, 2012, 24 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Гашаров Нисред Гусейнович, кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра теоретических основ и технологий начального математического образования, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, nisred47@mail.ru

Махмудов Хейруллах Махмудович, кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра теоретических основ и технологий начального математического образования, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, kheyrollah@mail.ru

Нурмагомедов Дибирасулав Мансурович, кандидат педагогических наук, профессор, кафедра теоретических основ и технологий начального математического образования, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, dibir52@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Nisred G. Gasharov, Ph. D. (Physics and Mathematics), assistant professor, the chair of theoretical bases and technologies initial mathematical education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, nisred47@mail.ru

Kheyrollah M. Mahmudov, Ph. D. (Physics and Mathematics), assistant professor, the chair of theoretical bases and technologies initial mathematical education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, kheyrollah@mail.ru

Dibirasulav M. Nurmagomedov, Ph. D. (Pedagogy), professor, the chair of theoretical bases and technologies initial mathematical education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, dibir52@mail.ru

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-80-84

Адаптивная физическая культура и спорт для лиц с ОВЗ и интеллектуальными нарушениями в Республике Дагестан: проблемы и перспективы развития

©2021 Магомедов Г. А.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, gafur.magomedov.60@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель – определить проблемы и перспективы развития адаптивной физической культуры и спорта в Республике Дагестан. **Методы.** Анализ научной литературы, наблюдение, обобщение результатов. **Результаты.** На основе анализа вопросов истории, теории и практики развития адаптивной физической культуры и спорта в Республике Дагестан определен ряд проблем в социализации лиц с ОВЗ и интеллектуальными нарушениями и возможные пути решения этих проблем. В **заключении** изложены перспективы развития адаптивной физической культуры и спорта в Дагестане, а также возможные направления научной и практической деятельности в данной области.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура и спорт, лица с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), лица с интеллектуальными нарушениями (ЛИН), социальная адаптация, социальная интеграция

Формат цитирования: Магомедов Г. А. Адаптивная физическая культура и спорт для лиц с ОВЗ и интеллектуальными нарушениями в Республике Дагестан: проблемы и перспективы развития // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 80-84. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-80-84

Adaptive Physical Culture and Sports for People with Disabilities and Intellectual Disabilities in the Republic of Dagestan: Problems and Development Prospects

©2021 Gafur A. Magomedov

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, gafur.magomedov.60@mail.ru

ABSTRACT. The **aim** is to identify the problems and prospects of the development of adaptive physical culture and sports in the Republic of Dagestan. **Methods.** Analysis of scientific literature, observation, generalization of results. **Results.** Based on the analysis of the issues of history, theory and practice of the development of adaptive physical culture and sports in the Republic of Dagestan, a number of problems in the socialization of persons with disabilities and intellectual disabilities and possible solutions to these problems have been identified. In **conclusion**, the prospects for the development of adaptive physical culture and sports in Dagestan, as well as possible directions of scientific and practical activities in this area are outlined.

Keywords: adaptive physical culture and sports, persons with disabilities, persons with mental disabilities, social adaptation, social integration

For citation: Magomadov G. A. Adaptive Physical Culture and Sports for People with Disabilities and Intellectual Disabilities in the Republic of Dagestan: Problems and Development Prospects. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 80-84. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-80-84 (in Russian)

Введение

Адаптивная физическая культура и спорт, направленные на реабилитацию, социализацию, улучшение качества жизни лиц с отклонениями в состоянии здоровья (ОВЗ) и лиц с интеллектуальными нарушениями (ЛИН), активно развиваются в современной России.

Мировые и отечественные практики социализации лиц с ОВЗ и ЛИН в системе специального образования и воспитания сочетают медицинские и педагогические средства реабилитации воспитанников специальной (коррекционной) школы и воздействия на них. Такие средства являются наиболее значимыми для реабилитации, но не менее важными сегодня выступают адаптивная физическая культура и спорт.

Цель нашей работы – изучить проблемы и перспективы развития адаптивной физической культуры и спорта на материале Республики Дагестан.

Материалы и методы

Методами работы послужили анализ научной литературы, наблюдение, обобщение результатов.

Для достижения поставленной цели обратимся к истории вопроса. В первую очередь – к трудам французского врача и педагога Эдуарда Сегена (1812–1880), одного из основателей олигофренопедагогики. Э. Сеген определил значение физического развития и практического труда для достойного вхождения в жизнь детей с умственной отсталостью. Он разработал для них специальные упражнения, сконструировал особые гимнастические снаряды [8, с. 68], подчеркивал необходимость развития моторики, трудовых навыков, чувств, интеллекта и воли, что способствует более эффективной, адекватной для данной категории детей социализации.

Ученым были созданы специальные методики сенсорной и мышечной тренировки, обеспечивающие развитие моторики, двигательной сферы для дальнейшего освоения трудовой деятельности и занятий доступными видами спорта.

Взгляды, принципы и методы работы с детьми и взрослыми Э. Сегена получили развитие в российской педагогике. Отметим, что работа с лицами с ОВЗ и ЛИН по вопросам физической культуры и спорта в нашей стране всегда базировалась на научных разработках ученых-дефектологов, теоретиков и практиков.

Сначала получили развитие проблемы адаптивной физической культуры и спорта для лиц с ОВЗ. Исследования, проведенные Д. М. Маллаевым с незрячими, показали, что для них большие возможности открывают именно физическая культура и спорт, создавая условия для социализации [2; 3; 4]. Проведение в свое время Всесоюзных соревнований в Вильнюсе, Европейских спортивных игр показало, насколько значимым средством для незрячих является адаптивная физическая культура и спорт для их реабилитации, адаптации, интеграции в социум и дальнейшей социализации и приобретения уверенности в жизни.

Значительный вклад в развитие физической культуры и спорта лиц с ОВЗ и ЛИН сегодня вносят Всероссийская федерация спорта ЛИН и лично её президент Сергей Петрович Евсеев. По мнению С. П. Евсеева, для многих инвалидов адаптивная физическая культура является единственным способом «разорвать» замкнутое пространство, войти в социум, приобрести новых друзей, получить возможность для общения, полноценных эмоций, познания мира и т. д. [1, с. 24]. Исходя из того, что спорт является мощным средством адаптации и социализации, С. П. Евсеев и его команда ведут в регионах России большую работу в физкультурно-оздоровительном направлении, полагая, что спортсмены с ИН требуют и особого подхода в тренировочном процессе, и заботы в обычной жизни. В качестве идеального варианта видится объединение в одном учреждении профориентационных и спортивных занятий [7].

Для успешной социальной адаптации и интеграции лиц с ОВЗ и ЛИН необходимо изучить действующие проекты, как, например, предложенный учеными-дефектологами кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ДГПУ Д. М. Маллаевым и П. О. Омаровой и успешно реализованный при поддержке главы Республики Дагестан в 2019 году В. А. Васильевым первый чемпионат профессионального мастерства «Специальный Абилимпикс» для лиц с интеллектуальными нарушениями, проведенный на базе «Республиканского центра социально-трудовой адаптации и профориентации имени У. М. Муртузалиевой». Полагаем необходимым включение в программу чемпионата компетенции «Адаптивная

физическая культура и спорт» при поддержке Федерации ЛИН Республики Дагестан, что будет способствовать развитию физических возможностей, физической культуры лиц с интеллектуальными нарушениями, а также их более успешной трудовой подготовке по семи основным профессиональным компетенциям.

Нельзя не отметить общепризнанный успешный опыт работы Центра им. У. М. Муртузалиевой в республике на протяжении длительного периода, доказывающий эффективность и необходимость поддержки работающих и открытия новых таких центров.

Результаты и обсуждение

Решение актуальных вопросов эффективного управления физкультурой и спортом лиц с интеллектуальными нарушениями в нашем регионе не только служит приобщению к здоровому образу жизни ЛИН, но и подтверждает важность адаптивного спорта как эффективного средства социализации, способствующего развитию двигательной сферы, выработке необходимых навыков коммуникации и качественному освоению профессионального мастерства. В Республике Дагестан имеются условия для развития физкультуры и спорта для лиц с ЛИН, так как спорт и здоровый образ жизни являются исторически традиционной частью жизни её народов. Внимательное отношение к лицам с ОВЗ и принятие их на равных – особая черта духовно-нравственной культуры многонационального Дагестана, где особенные дети окружены заботой и вниманием и где их не бросают на произвол судьбы.

Во всем мире по степени распространённости различных отклонений в пределах возрастной группы второе место по численности занимают дети с нарушениями интеллекта (20 %). Согласно статистическим данным ЮНЕСКО, число детей с нарушениями интеллекта увеличивается, люди с нарушениями интеллекта составляют сейчас 1–3 % всего населения планеты [6].

Обсуждение проблем обучения и воспитания лиц с ОВЗ в ходе деловой программы «Абилимпикса» с участием представителей исполнительной власти, ученых-дефектологов и практиков, тренеров по адаптивной физической культуре и спорту высветило важные проблемы социализации лиц с интеллектуальными нарушениями. Для решения этих проблем

необходимо создание специальных профессиональных колледжей по соответствующим компетенциям и ФГОС с возможностью получения диплома в целях дальнейшего трудоустройства и интеграции в социум, а также подготовки педагогов по адаптивной физической культуре и спорту для ЛИН.

В период модернизации современного отечественного специального дефектологического образования важны результаты исследований учеными-дефектологами и дефектологами-практиками вопросов реабилитационной и компенсаторной перестройки организма при ментальной патологии, разработки психокоррекционных технологий с использованием адаптивной физической культуры и спорта, которые способствуют успешной коррекции нарушенных или утраченных функций у людей с патологиями в развитии. Укрепление и развитие двигательной сферы у лиц с ОВЗ и инвалидностью связано с более успешной компенсаторной перестройкой утраченных или нарушенных анализаторов сохранными, а у лиц с нарушениями интеллекта – с возможностью коммуникации. Развитие ориентировки и координации движений при двигательной активности лиц с нарушениями интеллектуального развития способствует достижениям в определенных адаптивных видах спорта.

Спортивные соревнования различного уровня для лиц с интеллектуальными нарушениями и достижения спортсменов с ОВЗ показали: система тренировочных занятий адаптивной физической культуры и спорта в Российской Федерации прогрессирует, что создает благоприятные условия для комплексной реабилитации и социальной интеграции лиц с ОВЗ и ЛИН. Поэтому сохраняет актуальность вопрос обеспечения в новой архитектуре спортивных учреждений доступной среды для инклюзивного тренировочного процесса лиц с ОВЗ и инвалидов. Начинать занятия адаптивной физической культурной и спортом целесообразно в более раннем возрасте, для чего необходимо открывать при коррекционных школах секции по адаптивным видам спорта. Проблемой при этом является отсутствие специализированных спортзалов с доступной средой и специальным спортивным инвентарём по видам спорта для лиц с ОВЗ и инвалидностью [4, с. 32]. В Республике Дагестан, на наш взгляд, это

определяется отсутствием взаимодействия профильных министерств, системного подхода к рассмотрению вопросов по укреплению нормативно-правовой базы, созданию условий для адаптивных физкультурно-оздоровительных занятий, по подготовке специалистов, учителей адаптивной физической культуры и спорта, по проведению научных исследований, разработке научно-методических материалов, медицинскому и информационному обеспечению учебно-тренировочного и соревновательного процесса спортсменов с ОВЗ и инвалидностью.

Поэтому большая нагрузка сегодня ложится на общественную общероссийскую организацию инвалидов, всероссийские общества слепых и глухих, федерацию ЛИН.

Заключение

Для Республики Дагестан в рамках развития адаптивной физической культуры и спорта является необходимым создание собственной материально-технической базы: специализированных спортзалов или дворцов с многофункциональным спортивным сооружением для качественной подготовки лиц с ОВЗ и инвалидов. Специальная организация занятий адаптивной физической культурой и спортом

в непрерывной системе медицинской и физической абилитации, реабилитации и социальной адаптации лиц с ОВЗ и инвалидов, а также лиц с ЛИН позволит проводить медицинскую диагностику и врачебный контроль и более успешно готовить спортсменов ко всем уровням российских и международных соревнований.

Как мы уже писали, для реализации задач адаптивной физической культуры требуются учителя, обладающие новыми знаниями и владеющие практикой её организации с детьми с возможностями [5, с. 69].

Чемпионаты «Абилимпикс» в компетенции «Адаптивная физическая культура и спорт» для лиц с ОВЗ и ЛИН и в присутствии зрителей из их числа мотивируют последних к занятиям адаптивной физической культурой и спортом. Мониторинг национальных чемпионатов «Абилимпикс» выявил положительную динамику роста занимающихся в спортивных секциях в тех регионах, где были победители по данной компетенции и функционируют спортивные секции и кружки по другим компетенциям. Развитие адаптивного спорта как одного из средств социализации лиц с ОВЗ и ЛИН в целом служит гуманизации общества.

Литература

1. Евсеев С. П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник. М.: Спорт, 2020. 616 с.
2. Малаев Д. М. Голбол – игра озвученным мячом для слепых. Правила соревнований. М.: Советский спорт, 1990. 28 с.
3. Малаев Д. М. Психология и педагогика игры слепых и слабовидящих: монография. М.: СМУР, 2018. 486 с.
4. Малаев Д. М., Магомедов Г. А. Адаптивная физическая культура в системе специального и инклюзивного образования // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2015. Т. 9. № 3. С. 31–36.
5. Магомедов Г. А., Чупанова Н. В. Теория и практика адаптивной физической культуры в

инклюзивном пространстве // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2018. Т. 12. № 3. С. 42–47.

6. Образование в XXI веке. URL: ru.unesco.org/themes/obrazovanie-v-xxi-veke (дата обращения 20.10.2021).

7. Общероссийская общественная организация «Всероссийская Федерация спорта лиц с интеллектуальными нарушениями». URL: <https://www.rsf-id.ru/federaciya/o-nas.html> (дата обращения 20.10.2021).

8. Сеген Э. Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно-ненормальных детей. СПб.: М. Л. Лихтенштадт, 1903. 319 с.

References

1. Evseev S. P. *Teoriya i organizaciya adaptivnoj fizicheskoj kultury: uchebnik* [Theory and organization of adaptive physical culture: textbook]. Moscow, Sport, 2020, 616 p. (in Russian)
2. Mallaev D. M. *Golbol – igra ozvuchennym myachom dlya slepyh. Pravila sorevnovaniy*

[Goalball as a game with a voiced ball for the blind. Competition Rules]. Moscow, Soviet sport, 1990, 28 p. (in Russian)

3. Mallaev D. M. *Psixologiya i pedagogika igry slepyh i slabovidyashchih: monografiya* [Psychology and pedagogy of the game of the blind and

visually impaired: monograph]. Moscow, SMUR, 2018, 486 p. (in Russian)

4. Mallaev D. M., Magomedov G. A. *Adaptivnaya fizicheskaya kul'tura v sisteme special'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya* [The adaptive physical training in the system of the special and inclusive education]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2015, vol. 9, no. 3, pp. 31–36 (in Russian).

5. Magomedov G. A., Chupanova N. V. *Teoriya i praktika adaptivnoj fizicheskoy kul'tury v inklyuzivnom prostranstve* [Theory and practice of adaptive physical culture in an inclusive space]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2018, vol. 12, no. 3, pp. 42–47 (in Russian).

6. *Obrazovanie v XXI veke* [Education in the 21st century]. Available at: ru.unesco.org/themes/obrazovanie-v-xxi-veke (accessed 20 October 2021).

7. *Obshcherossijskaya obshchestvennaya organizaciya «Vserossijskaya Federaciya sporta lic s intellektual'nymi narusheniyami»* [All-Russian public organization “All-Russian Federation of Sports of Persons with Intellectual Disabilities”]. Available at: <https://www.rsf-id.ru/federaciya/onas.html> (accessed 20 October 2021).

8. Segen E. *Vospitanie, gigiena i nrvstvennoe lechenie umstvenno-nenormal'nyh detej* [Education, hygiene and moral treatment of mentally abnormal children]. Saint Petersburg, M. L. Lihtenshtadt, 1903, 319 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Магомедов Гафур Анварбекович, кандидат биологических наук, доцент, кафедры теории и методики физической культуры, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, gafur.magomedov.60@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Gafur A. Magomedov, Ph. D. (Biology), assistant professor, the chair of Theory and Methods of Physical Training, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, gafur.magomedov.60@mail.ru

Принята в печать 18.11.2021.

Received 18.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science

Оригинальная статья / Original Article

УДК 373.51

DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-84-90

О необходимости допризывной подготовки старшекласников при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности»

©2021 Магомедов Р. В.^{1, 2}, Минбулатова И. С.¹, Рамазанова З. Р.¹

¹ Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, minbulatova.iza@mail.ru, zulfiraram@mail.ru

² Дагестанский государственный университет народного хозяйства, Махачкала, Россия, rustammag79@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Цель исследования – теоретически обосновать необходимость допризывной подготовки старшекласников в процессе изучения курса «Основы безопасности жизнедеятельности». **Методы.** Анализ научной литературы, обобщение анализируемого материала. **Результаты.** Важнейшей задачей военно-патриотического воспитания школьников в наши дни видится допризывная подготовка школьников к службе в армии, повышение престижа военной службы, воспитание любви к Отечеству. Одна из основных ролей в решении этой проблемы отводится общеобразовательной школе, в частности учителю ОБЖ. **Выводы.** На основе исследования указанной проблемы сделан вывод о том, что к важнейшим задачам военно-патриотического воспитания подрастающего поколения в настоящее время от-

носится подготовка школьников к службе в армии, повышение престижа военной службы, воспитание любви к Отечеству, показана роль воинской службы в нравственном, гражданском и профессиональном становлении личности учащегося.

Ключевые слова: допризывная подготовка, старшеклассники, курс «Основы безопасности жизнедеятельности», военно-патриотическая подготовка

Формат цитирования: Магомедов Р. В., Минбулатова И. С., Рамазанова З. Р. О необходимости допризывной подготовки старшеклассников при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности» // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 84–90. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-84-90

Necessity of High School Students' Pre-Conscription Training when Studying the "Fundamentals of Life Safety" Course

©2021 Rustam V. Magomedov^{1, 2}, Izakhat S. Minbulatova¹, Zulfira R. Ramazanova¹

¹ Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, minbulatova.iza@mail.ru, zulfiraram@mail.ru

² Dagestan State University of national economy, Makhachkala, Russia, rustammag79@yandex.ru

ABSTRACT. The **aim** of the study is to consider the theoretical justification of the problem of studying pre-conscription training of high school students in the framework of the course "Fundamentals of life safety". **Methods.** Analysis of scientific literature, generalization of the analyzed material. **Results.** The most important task of military-patriotic education of schoolchildren today is pre-conscription training of schoolchildren for service in the army, increasing the prestige of military service, fostering love for the Fatherland. One of the main roles in solving the problem is assigned to a comprehensive school, in particular to a teacher of fundamentals of life safety. **Conclusions.** Based on the study of this problem, the authors conclude that the most important tasks of military-patriotic education of the younger generation currently include preparing schoolchildren for military service, increasing the prestige of military service, fostering love for the Fatherland, the role of military service in the moral, civil and professional development of the student's personality is shown.

Keywords: pre-conscription training, high school students, the "Fundamentals of Life Safety" course, military-patriotic training

For citation: Magomedov R. V., Minbulatova I. S., Ramazanova Z. R. Necessity of High School Students' Pre-Conscription Training when Studying the "Fundamentals of Life Safety" Course. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and pedagogical sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 84–90. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-84-90 (in Russian)

Введение

Главными ценностями современных подростков в настоящее время становятся материальный достаток, свобода, самостоятельность, независимость, престиж же военной службы среди школьников очень низок. Юноши не заинтересованы в службе в армии и не готовятся к ней ни физически, ни морально, лишь единицы могут выполнить школьные нормативы по физкультуре. Такое негативное отношение как к срочной, так и к профессиональной

службе остается актуальной проблемой, тесно связанной с реформами, проводимыми в Вооруженных силах России в современных социально-экономических условиях.

Работа по формированию престижа российской армии и патриотических качеств у подростков не является разовым мероприятием, а предполагает комплекс различных систематических мероприятий военно-патриотической и спортивной направленности. При этом допризывная

подготовка школьников к службе в армии, формирование положительного отношения к военной службе, воспитание любви к Отечеству видится важнейшей задачей военно-патриотического воспитания школьников. Одна из основных ролей в решении этой проблемы отводится общеобразовательной школе, в частности учителю основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ). Как показывает практика, образовательные учреждения не всегда справляются с этой задачей и уровень подготовки юношей по окончании школы не соответствует требованиям армии. С переходом Вооруженных сил на одностороннюю срочную службу перед школами встала задача более тщательной и углубленной подготовки учащихся к военной службе в рамках курса «Основы безопасности жизнедеятельности». В современных условиях справиться с этой задачей полноценно практически невозможно. Система начальной военной подготовки подростков в общеобразовательных учреждениях требует основательной реструктуризации и модернизации в соответствии с Концепцией допризывной подготовки молодежи.

Профессиональная начальная военная подготовка школьников к воинской службе в рамках курса ОБЖ подразумевает создание благоприятных условий для развития моральных и психологических качеств, эффективного решения у юношей проблем, связанных с военной службой. Вспомогательным инструментом для максимально полноценного решения этой проблемы станут правильно подобранные педагогические методики и технологии.

Изучение проблемы допризывной подготовки школьников в курсе ОБЖ позволило выявить противоречия между острой необходимостью повышения подготовки юношей к воинской службе в общеобразовательных учреждениях и нехваткой для выполнения этой задачи таких ресурсов, как квалифицированные специалисты, эффективные систематизированные образовательные программы, методические рекомендации, материально-техническое обеспечение школ.

Целью исследования послужило теоретическое обоснование проблемы допризывной подготовки старшеклассников в рамках курса «Основы безопасности жизнедеятельности».

Методами исследования выступили анализ литературы в аспекте проблемы, обобщение и систематизация.

Результаты и обсуждение

Практический смысл допризывной подготовки заключается в том, чтобы донести до молодежи полноценное представление о деятельности Вооруженных сил, о престижности службы в армии, помочь получить необходимые умения и навыки. Под начальной военной подготовкой (или допризывной) понимается обучение юношей военному делу с целью их подготовки к военной службе [1].

Допризывная подготовка представляет собой систематизированный комплекс мероприятий, направленный на привитие школьникам военно-патриотической культуры, на их физическое и морально-психологическое развитие, на мотивацию юношей к исполнению конституционного долга перед Отечеством.

Расцвет военно-патриотической деятельности в СССР пришелся на вторую половину 1980-х годов, когда обществу была предложена целостная и структурированная модель начальной военной подготовки и военно-патриотического воспитания, где важная роль отводилась деятельности молодежных клубов, особенно по спортивной подготовке молодежи, что в целом способствовало утверждению высоко нравственной идеи о службе людям и стране.

На данный момент в России функционирует большое количество организаций, осуществляющих деятельность по военно-патриотическому воспитанию молодого поколения. Направления этой деятельности в отношении улучшения морально-психологического и физического состояния, а также улучшения здоровья лиц, подлежащих призыву в армию, определялось Концепцией федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе на период до 2020 года [2].

Военно-патриотическое воспитание старшеклассников представляет собой систематизированную деятельность органов государственной власти, общественных организаций по развитию патриотического сознания среди граждан, чувства любви к своему Отечеству, готовности выполнить гражданский долг и конституционные обязанности по защите интересов Ро-

дины. Современная система патриотического воспитания – это результат эволюции исторических форм патриотического воспитания, существовавших в нашей стране.

Важной составляющей системы допризывной подготовки школьников выступают общеобразовательные учреждения и правильно подобранные методы подготовки. Во многом успешность подготовки зависит от квалификации педагога и эффективности его методов обучения. Роль учителя ОБЖ в допризывной подготовке является главенствующей, так как именно его уроки способны развить здоровый познавательный интерес школьников к военному делу и решить большинство проблем, связанных со страхами юношей перед воинской обязанностью.

В российской системе образования внимание начальной военной подготовке уделяется в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности», в разделе «Основы военной подготовки» в частности.

В программе этого школьного курса отражена современная государственная образовательная политика, направленная на решение вопросов воспитания и формирования среди школьников осознанного отношения к проблемам личной и общественной безопасности, представлены специальные знания, умения и навыки, способные улучшить у школьников допризывного возраста отношение к воинской службе.

На данный момент, вследствие сокращения срока срочной службы в армии, у педагогов возникает необходимость в более углубленном и всестороннем обучении школьников, как теоретическом, так и практическом плане посредством физической и военно-прикладной подготовки. Эффективное решение данной проблемы кроется в острой необходимости укрепления роли предмета ОБЖ, включающего раздел «Основы военной службы» [4, с. 45], в системе среднего образования.

Курс ОБЖ в старших классах направлен на военно-патриотическое воспитание учащихся, повышение их уровня культуры безопасности жизнедеятельности и подготовку юношей к службе в армии.

НВП (начальная военная подготовка), преподаваемая ранее в школах как отдельный предмет, заменена ОВС (основами военной службы), разделом, включен-

ным в курс ОБЖ и разработанным в соответствии с ФЗ «О воинской обязанности и военной службе», письмом Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 14.07.98 №1133/14-12. Указанный раздел тесно взаимодействует с остальными разделами школьного курса ОБЖ. В рамках раздела затрагиваются темы истории создания Вооруженных сил, обороны государства, боевых традиций, изучаются основные воинские задачи и обязанности. Стоит отметить, что ОБЖ теперь не подразумевают занятий огневой, строевой и тактической подготовки, которые ранее проводились в ходе изучения предмета «Начальная военная подготовка». В современных реалиях использовать любое оружие в школе, в том числе на уроках ОБЖ, запрещено. Поэтому на плечи педагогов ложится задача теоретически подготовить старшеклассников к знакомству с оружием.

Стоит обратить внимание на то, что подготовка юношей к военной службе по специальностям солдат, сержантов, матросов и старшин должна производиться исключительно по направлению военного комиссариата и только на базе учреждений начального и среднего профессионального образования.

В учебной программе курса ОБЖ отведено время и практическому обучению, подразумевающему различные внеклассные мероприятия, проводимые под руководством педагога ОБЖ. Этот факт весьма благоприятно сказывается на военно-патриотическом воспитании школьников и их отношении к воинской службе. Для закрепления теоретического курса «Основы военной подготовки» в школьную программу дополнительно включены 35 часов учебного времени, отведенные на практические занятия с юношами. Во время этих занятий, как правило, проводятся учебные сборы с целью улучшения физической подготовки школьников к военной службе и привития старшеклассникам знаний, умений и навыков, способствующих более мягкой акклиматизации в армии.

Эффективным инструментом военно-патриотического воспитания школьников служат секции и кружки, дополнительно основанные в школе и направленные на физическую подготовку по военно-прикладным видам спорта.

В учебной деятельности по теме «Основы военной службы» педагог должен учитывать следующие этапы: этап организационный, включающий в себя планирование и подготовку мероприятий, выбор технологий, средств и методик; этап, заключающийся в непосредственной организации учебного процесса; этап, направленный на контроль действенности и эффективности проведенных мероприятий.

Изучение раздела ОВС должно быть включено в общую систему развития у школьников патриотического сознания, чувства верности и долга Отечеству, а также осуществляться в тесной взаимосвязи с военно-патриотическим воспитанием. Следует учитывать положительное воздействие на военно-профессиональную ориентацию школьников тех мероприятий, которые организуют общеобразовательные учреждения. В этот список следует включить городские, муниципальные и районные мероприятия, такие как «День памяти», «День воинской славы», «День призывника» и т. д.

Для достижения максимальной эффективности допризывная подготовка должна осуществляться как теоретически, так и практически. Следствием всех перечисленных ранее мер станет понимание школьником неоспоримой роли воинской службы в нравственном, гражданском и профессиональном становлении его личности.

Система подготовки школьников к воинской службе в современных реалиях требует качественных изменений и четкой реструктуризации. Немаловажной проблемой в осуществлении начальной военной подготовки является тот факт, что среди подростков все чаще и чаще выявляются лица с расстройствами психического состояния и с сопутствующими психическими заболеваниями и отклонениями, лица, страдающие от последствий алкоголизма и наркологической зависимости, а также заболеваниями, влияющими на годность к службе в армии. Самые распространенные среди них – это заболевания костно-мышечной системы и соединительной ткани (составляют 32,7 % от всего списка болезней); проблемы с эндокринной системой, расстройства питания и обмена веществ (11,1 %); психические

расстройства и расстройства поведения (13,1 %) [3, с. 493].

Следует отметить, что действующие на данный момент программы реализации допризывной подготовки школьников в рамках курса «Основы военной службы» не могут в полном объеме компенсировать сокращенный срок армейской службы и предоставить необходимые знания подросткам. При этом материальный и кадровый ресурс учреждений, осуществляющих подготовку лиц в соответствии с характеристиками военно-учебных специальностей, также задействован не в полной мере.

Неосведомленность молодежи приводит и к таким ситуациям, как намеренное уклонение от воинской службы, связанное со страхом отношений не по уставу, психологическим барьером, нежеланием исполнять долг перед Отечеством, страхом неизбежных моральных и физических нагрузок, опасением потери высокооплачиваемого рабочего места, страхом физических увечий из-за неумения постоять за себя, с недостаточной физической подготовкой и отсутствием мотивации к воинской службе.

Перечисленные проблемы легко решаемы при эффективном совершенствовании системы начальной военной подготовки молодежи путем создания условий, требуемых для взращивания готовых физически, морально и психологически к призыву в армию юношей, которые обладали бы высокой мотивацией к исполнению своего прямого конституционного долга и легче адаптировались бы в армии.

Для решения задачи получения юношами начальных знаний в области основ военной службы следует ввести в учебный процесс современные игровые методы и обучающие технологии, такие как пейнтбол или игровой тир; при наличии финансовой возможности организовать многофункциональные военно-патриотические лагеря или секции; увеличить отводимое количество часов в рамках курса ОБЖ на тему «Основы военной службы» с 70 до 80 часов; организовать досуговые мероприятия для школьников на базе воинских частей ближайших округов; издавать и распространять военную литературу, направленную на военно-

патриотическое воспитание личности школьника.

Модернизация современного подхода к военно-патриотическому воспитанию школьников и увеличению их заинтересованности в воинской службе требует координации между общеобразовательными учреждениями и учреждениями военной подготовки, такими как военные музеи, войсковые части, военно-промышленные предприятия. Не стоит забывать и об активном взаимодействии образовательных учреждений с общественными организациями, направленными на военно-патриотическое воспитание. Необходимо повышать интерес юношей к военной литературе путем активного ее распространения, отдельное внимание уделять военным фильмам, по возможности агитировать школьников к их просмотру, а также организовывать для подростков экскурсии по местам боевой славы.

Выводы

На основе вышесказанного следует сделать вывод о том, что важнейшими проблемами при реализации современной подготовки школьников к воинской службе являются: недостаточная осведом-

ленность юношей в вопросах военной деятельности; низкий уровень военно-патриотического воспитания в школе; недостаточная пропаганда здорового образа жизни и военно-прикладных видов спорта; низкий уровень психологической и эмоциональной подготовки; недостаточное количество часов, отведенных подготовке к военной службе; большая доля заболеваний, связанных с недостаточной популяризацией спорта.

В области начальной военной подготовки в современных реалиях необходима усовершенствованная система, основанная на активном патриотическом воспитании молодежи. Она должна строиться на примерах героических поступков из истории, отражать самые выдающиеся успехи в различных областях науки, культуры и спорта. В решении проблем военно-патриотического воспитания старшеклас- сников неопределима роль педагога, который с помощью современных методик и специальных знаний сможет взрастить в под- ростках любовь к родине, повысить в их глазах престиж российской армии и привлечь их внимание к спорту и здоровому образу жизни.

Литература

1. Допризывная подготовка // Военный энциклопедический словарь. URL: <http://encyclopedia.mil.ru/encyclopedia/dictionary/details.htm> (дата обращения 20.08.2021).
2. Концепция федеральной системы подготовки граждан Российской Федерации к военной службе на период до 2020 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 3 февраля 2010 г. № 134-р // Российская газета. 2010. 12 февраля. № 5109.

3. Кузьмин С. А., Солодовников В. В., Вахитов Э. М., Галин А. П. Анализ показателей здоровья допризывной и призывной молодежи Оренбургской области // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17. № 5 (2). С. 490–494.
4. Тупикин Е. И., Смирнов А. Т. Основы военной службы. М.: Академия, 2010. 185 с.

References

1. *Doprivzvnaya podgotovka* [Pre-conscription training]. Military encyclopedic dictionary. Available at: <http://encyclopedia.mil.ru/encyclopedia/dictionary/details.htm> (accessed 20 August 2021).
2. *Koncepciya federal'noj sistemy podgotovki grazhdan Rossijskoj Federacii k voennoj sluzhbe na period do 2020 goda. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 3 fevralya 2010 g. № 134-r* [The concept of the federal system of training citizens of the Russian Federation for military service for the period up to 2020: Rasp. Government of the Russian Federation of 3 Feb-

- ruary 2010 no. 134-r]. Rossiyskaya Gazeta, no. 5109, 12 February 2010 (in Russian).
3. Kuzmin S. A., Solodovnikov V. V., Vahitov E. M., Galin A. P. *Analiz pokazatelej zdorov'ya doprivzvnnoj i prizyvnoj molodezhi Orenburgskoj oblasti* [Analysis of health indicators of pre-conscription and conscription youth of the Orenburg region]. Journal "Izvestia RAS SamSC", 2015, vol. 17, no. 5 (2), pp. 490–494 (in Russian).
4. Tupikin E. I., Smirnov A. T. *Osnovy voennoj sluzhby* [Fundamentals of military service]. Moscow, Akademiya, 2010. 185 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Магомедов Рустам Вагидович, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра безопасности жизнедеятельности, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, rustam-mag79@yandex.ru

Минбулатова Изахат Сайпутдиновна, кандидат биологических наук, старший преподаватель, кафедра безопасности жизнедеятельности, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, minbulatova.iza@mail.ru

Рамазанова Зулфира Рамазановна, кандидат биологических наук, доцент, кафедра безопасности жизнедеятельности, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, zulfiraram@mail.ru

Принята в печать 25.11.2021.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Rustam V. Magomedov, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Life Safety, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, rustammag79@yandex.ru

Izakhat S. Minbulatova, Ph. D. (Biology), senior lecturer, the chair of Life Safety, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, minbulatova.iza@mail.ru

Zulfira R. Ramazanova, Ph. D. (Biology), assistant professor, the chair of Life Safety, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, zulfiraram@mail.ru

Received 25.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 373.3
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-90-95

Потенциал русских народных сказок в духовно-нравственном воспитании учащихся начальных классов

©2021 Мадиева З. З.

Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики
им. А. А. Тахо-Годи, Махачкала, Россия, zaira.zainutdinovna@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель статьи – выявить возможности формирования культуроведческой компетенции учащихся младших классов на основе изучения русских народных сказок, которые рассматриваются не только как материал для упражнений и разборов, но и как средство духовно-нравственного воспитания учащихся, формирования представлений о многообразии культур в мире и воспитания положительного отношения к культурным различиям. **Методы.** Анализ текста сказок, анализ научной литературы по проблеме исследования, приемы лингвистического наблюдения, контекстного анализа, обобщения анализируемого материала. **Результаты.** Выявлены возможности использования текстов русских народных сказок, включенных в учебники для начальной школы, в качестве средства формирования и развития культуроведческой компетенции на уроках литературного чтения. **Выводы.** Реализация культуроведческого подхода в процессе изучения дисциплины «Литературное чтение» способствует воспитанию и становлению личности младших школьников. Раннее знакомство с русской народной сказкой учит их быть честными, трудолюбивыми, дает им примеры правильного поведения в обществе.

Ключевые слова: занимательность, модели поведения, лингвокультурологический анализ текста, процесс воспитания, становление личности ребенка

Формат цитирования: Мадиева З. З. Потенциал русских народных сказок в духовно-нравственном воспитании учащихся начальных классов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 90–95. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-90-95

The Potential of Russian Folk Tales in Primary Schoolers' Spiritual and Moral Development

©2021 Zaira Z. Madieva

A. A. Takho-Godi Dagestan Scientific Research Institute of Pedagogy,
Makhachkala, Russia, zaira.zainutdinovna@mail.ru

ABSTRACT. The aim objectives: To identify the possibilities for the formation of cultural competence of primary school students based on the study of Russian folk tales, which are considered not only as material for exercises and analysis, but also as a means of spiritual and moral education of students, the formation of ideas about the diversity of cultures in the world and the development of a positive attitude towards cultural differences. **Methods.** Analysis of the text of fairy tales, analysis of scientific literature on the research problem, methods of linguistic observation, contextual analysis, generalization of the analyzed material. **Results.** The possibilities of using the texts of Russian folk tales included in elementary school textbooks as a means of forming and developing cultural competence in literary reading lessons are revealed. **Conclusions.** The implementation of the cultural approach in the process of studying the discipline "Literary reading" contributes to the education and formation of the personality of younger students. Early acquaintance with the Russian folk tale teaches them to be honest, hardworking, gives them examples of correct behavior in society.

Keywords: entertainment, behavior patterns, linguoculturological analysis of the text, the process of education, the formation of the child's personality

For citation: Madieva Z. Z The Potential of Russian Folk Tales in Primary Schoolers' Spiritual and Moral Development. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 90–95. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-90-95 (in Russian)

Введение

Основу педагогического процесса в российской школе должны составлять позитивное отношение к этнокультурам, познание культуры русского народа в диалоге культур, что обеспечит успешную интеграцию учащихся различных этносов в социум. Поэтому перед учителем русского языка в дагестанской школе стоит задача не просто научить писать и говорить по-русски, но и познакомить с культурой, историей и бытом русского народа.

Основная функция этнокультурного образования – этнокультурная социализация молодежи, формирование представлений о многообразии культур в мире и воспитание положительного отношения к культурным различиям. И начинать эту работу следует уже в начальной школе.

Материалы и методы

Диалогическое сочетание основ дагестанской и русской культур в содержании образования, несомненно, будет способствовать воспитанию личности с позитив-

ными моделями поведения; личности поликультурной, гражданина Российского государства, гражданина мира, стремящегося к диалогу и солидарности со всем человечеством. Поэтому в центре внимания ученых-методистов и учителей в последние десятилетия стоит культуроведческая (этнокультуроведческая, социокультурная) компетенция. В работах Е. А. Быстровой, Н. В. Сафроновой, А. Д. Дейкиной, Т. К. Донской, В. В. Демичевой, Т. В. Яковлевой, Т. Ф. Новиковой и др. язык рассматривается как форма выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка и русского речевого поведения, формирования языковой картины мира, овладения русским речевым этикетом, культурой межнационального общения.

Существенное место в формировании и развитии культуроведческой компетенции занимает текст художественной лите-

ратуры, который рассматривается не только как материал для упражнений и разборов, но и как средство духовного и эстетического воспитания учащихся. На уроках филологического цикла обучение языку идет в контексте русской культуры, нашедшей отражение в языке.

Мы остановились на работе с фольклорными текстами, а именно со сказками, так как сказки занимательны, а занимательность – одно из средств развития познавательного интереса учащихся.

Цель исследования – выявить возможности формирования культуроведческой компетенции учащихся младших классов на основе изучения русских народных сказок, которые рассматриваются не только как материал для упражнений и разборов, но и как средство духовно-нравственного воспитания учащихся, формирования представлений о многообразии культур в мире и воспитания положительного отношения к культурным различиям.

Методами исследования послужили анализ текста сказок, анализ научной литературы по проблеме исследования, приемы лингвистического наблюдения, контекстного анализа, обобщения анализируемого материала.

Как подчеркивает И. Ю. Глазунова, «многие ученые считают сказку самым важным методом воспитания, в которой заложены вся мудрость и душа народа. Ее целевое назначение состоит в подсознательном или сознательном обучении ребенка в семье правилам и цели жизни, необходимости защиты своего “ареала” и достойного отношения к другим общинам. Сказка несет в себе колоссальную информационную составляющую, передаваемую из поколения в поколение, вера в которую основана на уважении к своим предкам» [1]. Дети с ранних лет знакомятся с такими русскими народными сказками, как «Колобок», «Курочка Ряба», «Репка» и другие. Эти сказки дают представление о жизни и быте русского народа, о его трудолюбии. Их сюжет кажется простым, даже примитивным, но на самом деле каждая сказка содержит мораль. Знакомство с русскими народными сказками продолжается в начальной школе.

Результаты и обсуждение

В сказке «Гуси-лебеди», которая включена в учебник «Литературное чтение» для 2 класса, показаны модели неправильного

(девочка ослушалась родителей – и братец попал в беду; девочка не захотела помочь печке, яблоне и реке) и правильного (сестричка не испугалась и бросилась вдогонку за братцем; она на обратном пути была вежлива с печкой, яблоней и рекой, помогла им, а они в свою очередь спрятали ее и братца от погони) поведения. Учащиеся имеют возможность самостоятельно делать выводы, знакомятся с системой ценностей русского народа, с его менталитетом.

Однако дагестанским ученикам трудно понять сказку (или ее фрагмент) из-за культурных различий, как, впрочем, и современным русскоязычным учащимся, так как в сказках встречаются слова устаревшие, непонятные им, поэтому необходим лингвокультурологический анализ текста.

Так, в сказке «Гуси-лебеди» читаем:

1. *Садись покуда кудель прядь.*

Баба-яга дала ей веретено, а сама ушла.

2. *Девочка скорее — пирожок в рот, а сама с братцем — в печь, села в устье.*

Следует объяснить детям значение непонятных для них слов: *кудель* – волокно льна, конопля или шерсть, предназначенное для ручного прядения, *веретено* – приспособление для прядения пряжи, при помощи которого производится скручивание и наматывание нитей, вытянутых из пучка волокон, *устье печи* – наружное отверстие в русской печи.

Раскрывая значения этих слов, учитель знакомит детей с предметами деревенского быта русского народа, с тем, какие работы выполняли женщины по дому.

Детские народные сказки играют большую роль в процессе воспитания и становления личности ребенка. Так, сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» с детства прививает детям положительные качества. Они на наглядном примере убеждаются в том, что старших надо слушаться, так как у них больше жизненного опыта, а не то может случиться беда (Иванушка не послушался сестрицы и стал козленочком); что нельзя доверять незнакомым людям, надо быть очень осторожными (Аленушка доверилась словам ведьмы, пошла с ней на реку купаться, а ведьма ее утопила и сама Аленушкой оборотилась). Учеников надо подвести к мысли, что никогда не стоит опускать руки, всегда надо надеяться, верить и искать вы-

ход из сложившейся ситуации (у сказки счастливый конец – Аленушка и братец Иванушка спасены).

Следует также обратить внимание на отношения в русской семье, где старшие заботятся о младших, где мужчина является опорой и защитой.

Чтобы ученикам легче было делать выводы, можно предложить охарактеризовать героев сказки:

Аленушка – кроткая, скромная, доверчивая, добросердечная, трудолюбивая.

Иванушка – непослушный, нетерпеливый, непоседливый.

Купец – жалостливый, любящий, незорливый.

Ведьма – коварная, жестокая, хитрая.

В более сильном классе даем задание составить синквейн к персонажам сказки. Метод синквейна, во-первых, способствует повышению интереса к изучаемому материалу; во-вторых, вырабатывает способность к анализу, умение емко и лаконично выразить свои мысли.

Аленушка

Добрая, ответственная

Любит, заботится, доверяется

Пострадала из-за своей доверчивости.

Сестрица

Иванушка

Маленький, непослушный

Резвится, не слушается, превращается

Получил урок, что надо слушаться

сестрѐнку.

Мальш

Купец

Добрый, честный

Сопереживает, помогает, выручает

Наказывает ведьму за коварство.

Молодец

Ведьма

Хитрая, коварная

Обманула, утопила, оборотилась

Была наказана за коварство.

Зло

Помимо работы над содержанием, следует провести работу над лексико-грамматическими особенностями сказки: обратить внимание на то, что в ней часто употребляются слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами (сестрица Аленушка, водица, бережок), разговорные формы речи (оборотилась, ведомо, прове-

дал, распознал в значении «узнал», поди – «иди», хлебнуть, мочи нет, испить водицы, крапе, да (= и), так-то ласково); провести работу по выявлению лексического значения слов и выражений *купец, ведьма, хоромы, ключевая вода, красная девица, названный отец, нарядить в золото-серебро*.

Разнообразные задания помогут поддерживать интерес к выполняемой работе:

– Замените выделенные слова известными.

1. Одному козлёночку всё было ведомо.
2. *По*ди за меня замуж. 3. Никто ведьму *не распознал*. 4. Козлёночек *проведал*, что ему недолго жить. 5. Алѐнушка ожила и стала *краше*, чем была.

– Замените фразеологизмы словами.

1. *Залилась* Алѐнушка слезами. 2. *Откуда ни возьмись* приходит ведьма. 3. *Повесил он голову*, не пьѐт, не ест.

Слова для справок: заплакала, внезапно, откуда-то, затосковал, загрустил.

Детские народные сказки играют большую роль в процессе воспитания и становления личности младших школьников. Раннее знакомство с русской народной сказкой учит их правильно вести себя, быть честными, трудолюбивыми, дает им примеры истинного поведения в реальности.

Однако не все однозначно в сказках. Так, сказка «Иван-царевич и серый волк» учит быть почтительными и уважительными по отношению к старшим, убеждает в том, что необходимо прислушиваться к мудрым советам тех, кто старше и умнее. На примере младшего брата школьники учатся быть осторожным и не верить завистникам. В то же время в сказке маленькие читатели сталкиваются с человеческой низостью: старшие братья пытаются получить все путем обмана и насилия, убивают родного брата ради златогривого коня, красной девицы и Жар-птицы. В сказке показывается, что за плохие действия наступает расплата.

Но ведь и сам Иван поступает нехорошо. Он ворует Жар-птицу, коня златогривого. Царь Афрон, владелец Жар-птицы, стыдит его: «Ай, срам какой. Царский сын да пошел воровать. А ты бы пришел ко мне по совести попросил, я бы ее так отдал, из уважения к твоему родителю, царю Берендею. А теперь по всем городам пуцу нехорошую славу про вас». Царь Кусман, у которого царевич хотел украсть коня

златогривого, тоже корит Ивана: «Эка, за какие глупости взялся – коня воровать. На это простой мужик не согласится». Но и после того, как цари Афрон и Кусман отнесли к Ивану с пониманием, дали ему шанс не украсть, а получить желаемое, он обманывает их с помощью Серого волка. Получается, что главный герой сказки тоже поступает не всегда хорошо.

Посмотрим на образ царя Берендея. Получив перо Жар-птицы, царь «стал пить и есть, и печали не знал». Что двигало им, когда он отправлял сыновей на поиски Жар-птицы? Ведь у него все было, и птица перестала воровать зерно с его полей с тех пор. Жадность? И как он воспитал своих сыновей, если они оказались способны на такие неблагоприятные поступки?

Единственным относительно положительным персонажем в сказке является Серый волк. Он, осознав, что поступил плохо, съев коня царевича и оставив Ивана без средства передвижения, помогает ему достичь цели.

Есть в сказке положительные примеры: сыновнее послушание («Дети отцу поклонились, оседлали добрых коней и отправились в путь-дорогу»), благородство царей, которые учат Ивана и дают ему шанс не воровать, а получить желаемое.

На примере этой сказки можно идти от обратного, научить Добру, Чести и Мужеству, показав, как нехорошо поступать. Учащиеся убеждаются, что воровать плохо, что доброе имя надо беречь, что не все средства хороши для достижения цели, что обретение желаемого ценой обмана и насилия до добра не доводит. Чтобы научить учащихся читать сказку, критически подходя к действиям героев, можно дать задание подумать, какая пословица лучше отражает основную мысль сказки: *Долг платежом красен; Дорога помощь во время.*

Анализ средств художественной выразительности позволит показать ученикам присущие русскому фольклору эпитеты (*добрый конь, синие леса, по белу свету*), обращения (*дорогой батюшка, дорогие мои дети*), обороты речи (*пригорюнился, голову повесил, как мне не печалиться, устал до смерточки, куда путь держишь, служить верой-правдой, сослужишь мне службу, загорюнился, пригорюнился, не слушал наказ, долго ли коротко ли, ступай путем-*

дорогой, приотстала, пустился наутек, настигает его Серый волк, пополднеть, немного хлебушка, утешился, стали жить-поживать да добра наживать),

Предложив «перевести» эти обороты на современный язык, развиваем у школьников языковое чутье, чувство стиля.

Ценно то, что в учебниках «Литературное чтение» после сказок даются пословицы, которые отражают основную мысль текста. Так, после сказки «Петушок и бобовое зерно» приводятся пословицы *Друзья познаются в беде; Доброе братство дорожке богатства* [2, с. 32–34]; после сказки «У страха глаза велики» – *Робкого и тень страшит* [2, с. 35–37]; после сказки «Лиса и тетерев» – *На языке медок, а на уме ледок* [2, с. 39–40]; после сказки «Каша из топора» – *Сметка дорожке богатства* [2, с. 44–46]; после сказки «Гуси-лебеди» – *Не дорого начало, а похвален конец; Сказка – ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок* [2, с. 48–53]. Учитель имеет возможность выявить значение пословицы до прочтения текста сказки или после, в зависимости от этого меняется задача, которую он ставит перед учениками: *Докажите, что пословица выражает главную мысль, выраженную в сказке; Как раскрывается смысл пословицы в сказке? Можно ли сказать, что пословица, приведенная после сказки, отражает ее главную мысль?*

В сказке «Лиса и журавль» пословица включена в текст повествования. В конце сказки читаем: *Как аукнется, так и откликнется* [2, с. 42–44], и эта пословица выражает мораль сказочного сюжета, является обобщением содержания сказки.

Выводы

Итак, процесс обучения в школе всегда сопровождается формированием духовности и нравственности школьников. В этом процессе наряду с внеклассной работой большое значение имеет и работа учителей-предметников. Особая роль в воспитательном процессе в школе, безусловно, отводится учителям русского языка и литературы, так как слово, литературное произведение обогащают духовный мир человека, влияют на становление человека как личности.

В этой связи возникает необходимость создания эффективных условий для воспитания нравственных людей на всех уровнях образования с учетом возрастных особенностей. Мы остановились на ис-

пользовании воспитательного потенциала русских народных сказок на уроках литературного чтения в начальной школе, так как сказки транслируют национальные ценности русского народа. Правильно организованная работа над содержанием народной сказки учит младших школьников правильно вести себя в соответствии с моральными устоями, принятыми в обществе.

Однако следует учитывать, что дагестанские учащиеся оценивают тексты русских сказок через призму своей культуры. Задача учителя – помочь школьникам понять специфические явления незнакомой культуры и стать носителями как национальных, так и общечеловеческих ценностей.

Литература

1. Глазунова И. Ю. Пословица в сказках // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 9-1 (63). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poslovitsa-v-skazkah> (дата обращения 18.08.2021).

2. Литературное чтение. 2 класс. Учебник для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1 /

Л. Ф. Климанова, В. Г. Горещкий, М. В. Голованова и др. М.: Просвещение, 2018. 223 с.

3. Литературное чтение. 3 класс. Учебник для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 1 / Л. Ф. Климанова, В. Г. Горещкий, М. В. Голованова и др. М.: Просвещение, 2013. 223 с.

References

1. Glazunova I. Yu. *Poslovica v skazkah* [Proverb in fairy tales]. Philology. Theory & practice, 2016, no. 9-1 (63), available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/poslovitsa-v-skazkah> (accessed 18 August 2021).

2. Klimanova L. F., Goreckij V. G., Golovanova M. V. et al. *Literaturnoe chtenie. 2 klass. Uchebnik dlya obshcheobrazovat. organizacij* [Literary reading. Grade 2 Proc. for general edu-

cation organizations]. At 2 p. Part 1. Moscow, Prosveshcheniye, 2018, 223 p. (in Russian)

3. Klimanova L. F., Goreckij V. G., Golovanova M. V. et al. *Literaturnoe chtenie. 3 klass. Uchebnik dlya obshcheobrazovat. organizacij*. [Literary reading. Grade 2 Proc. for general education organizations]. At 2 p. Part 1. Moscow, Prosveshcheniye, 2013, 223 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Принадлежность к организации

Мадиева Заира Зайнутдиновна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая сектором русского языка и литературы, Дагестанский научно-исследовательский институт педагогики им. А. А. Тахо-Годи, Махачкала, Россия, zaira.zainutdinovna@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Affiliation

Zaira Z. Madieva, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the head the Russian Language and Literature Department, A. A. Takho-Godi Dagestan Scientific Research Institute of Pedagogy, Makhachkala, Russia, zaira.zainutdinovna@mail.ru

Принята в печать 28.10.2021.

Received 28.10.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 378
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-96-100

Социально-психологический тренинг в формировании качеств личности будущего педагога

© 2021 Мугаджирова А. М.¹, Атаева Д. З.^{1, 2}

¹Колледж гражданской обороны и чрезвычайным ситуациям
Махачкала, Россия, aida7068@mail.ru

²Межрегиональный центр профессиональных компетенции,
Махачкала, Россия, Djama450@yandex.ru

РЕЗЮМЕ. Цель исследования – рассмотреть тренинг как метод формирования личностных качеств будущих педагогов. **Методы.** Анализ, наблюдение, обобщение, экспериментальная обучающая работа. **Результаты.** В статье рассмотрен социально-психологический тренинг как один из активных методов обучения, который направлен на достижение личностных качеств педагога, на развитие его рефлексивной деятельности, техник общения, а также служит развитию профессионально значимых качеств. **Выводы.** В процессе социально-психологического тренинга не только развиваются психологические качества личности студентов как будущих специалистов и конкретные практические навыки, но и формируются навыки практического решения профессиональных задач, что является одним из требований к современному выпускнику вуза.

Ключевые слова: социально-психологический тренинг, активные методы, методы обучения, личностные и профессионально значимые качества, будущий педагог

Формат цитирования: Мугаджирова А. М., Атаева Д. З. Социально-психологический тренинг в формировании качеств личности будущего педагога // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 96–100. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-96-100

Socio-Psychological Training in Forming the Future Teacher's Personality Traits

©2021 Aida M. Mugajirova¹, Djamilya Z. Ataeva^{1, 2}

¹College of Civil Defense and Emergency Situations,
Makhachkala, Russia, aida7068@mail.ru

²The Regional Center of Professional Competencies,
Makhachkala, Russia, Djama450@yandex.ru

ABSTRACT. The aim of the study was to consider active teaching methods in the process of forming personal and professionally significant qualities of future teachers. **Methods.** Analysis, generalization, observation, questioning, pedagogical experiment. **Results.** The article considers training as one of the active teaching methods, which is aimed at the formation of professional competencies, the development of reflective activity, it is recognized as effective for developing the ability to perform or master a wide range of activities. The author considered the task and structure of the training. **Conclusions.** The training conducted by the author showed high efficiency in the preparation of future teachers who are close in terms of tasks and methods of their implementation. the author came to the conclusion that in the process of training, not only the psychological qualities of the personality of students as future specialists and specific practical skills develop, but also the methodological skills of practical solution of professional problems are formed, which is one of the requirements for a modern graduate.

Keywords: active methods, teaching methods, training, process, formation, personal and professionally significant qualities, future teacher

For citation: Mugajirova A. M., Ataeva D. Z. Socio-Psychological Training in Forming the Future Teacher's Personality Traits. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 96–100. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-96-100 (in Russian)

Введение

Активно развивающимся направлением в системе образования России сегодня является формирование у будущих специалистов личностных качеств, повышение профессионального мастерства, создание инновационной образовательной среды. Педагогическое образование ориентировано на подготовку активных, инициативных и мобильных педагогов, осознающих свои профессиональные цели, позитивно воспринимающих инновации, владеющих комплексом общекультурных и профессиональных компетенций, что предполагает создание образовательной среды, определяющей личностное развитие будущего специалиста.

Профессионально значимые личностные качества специалистов различных сфер деятельности, психологические качества человека, определяющие продуктивность деятельности, развитие определенных качеств личности как непереносимое условие успешного выполнения профессиональных функций и другие актуальные вопросы в современной психологической и педагогической науке рассматривали А. А. Деркач, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, В. Л. Маришук, К. К. Платонов, В. Д. Шадриков и др. Учеными, например, выявлено, что «у представителей профессий типа “человек – человек” преобладает средний уровень эмпатии, интернальный тип контроля, стремление избегать неудачи. У представителей профессий типа “человек – знак” преобладает устойчивость внимания и высокая работоспособность на протяжении длительного времени, интернальный тип субъективного контроля и стремление к успеху» [5].

Направленность на активное обучение сегодня выступает важным компонентом реформирования профессионального образования в вузах. Необходимость совершенствования профессиональной теоретической и практической подготовки будущих учителей, их личностного развития обусловила разработку и применение инновационных образовательных технологий

(активных, интерактивных методов обучения) [4, с. 83–84]. В процессе учебной деятельности потенциал активных методов обучения различен: зависит от выбора соответствующего цели метода, порядка использования, мастерства преподавателя. Применение этих методов в группе обучающихся формирует положительный микроклимат, что, в свою очередь, создает обстановку свободного общения, повышает мотивацию учения.

Активное обучение – это новые формы и методы обучения, одно из средств развития познавательной деятельности, оно охватывает многие виды аудиторных занятий со студентами. Сущность активных методов обучения заключается в том, что все студенты группы оказываются вовлеченными в процесс познания, а также под руководством преподавателя рефлексировать на тему того, что они знают и думают.

Требованиями федерального государственного образовательного стандарта предусмотрено создание в организации, реализующей примерную образовательную программу, условий для развития будущих педагогов. Можно сделать вывод, что рекомендуемой формой обучения являются учебные занятия, предусматривающие активное участие студентов в практической деятельности на этапе обучения в вузе. Организация условий становления студентов как будущих специалистов сферы образования представляет собой применение рациональных процедур, методов работы в текущей деятельности с целью эффективного использования рабочего времени для получения оптимального результата, основная задача при этом – максимальная самореализация и повышение самоэффективности в работе и повседневной жизни за счет сознательного управления организацией собственной деятельности. Важным методом, обеспечивающим эффективное обучение и развитие значимых качеств, навыков самосовершенствования, самопознания, коммуникации и саморегуляции, видится тренинг.

Цель нашего исследования – рассмотреть социально-психологический тренинг как активный метод обучения при формировании личностных качеств будущих педагогов.

Методами выступили анализ, обобщение, наблюдение, экспериментальная обучающая работа.

Результаты и обсуждение

В практике обучения педагогов в последнее время все чаще стали использовать тренинги. Тренинг – не самый молодой метод, возник около 100 лет назад, однако в российском образовании он появился относительно недавно (особенно активно в 90-е годы XX века) [3, с. 291].

Как современный метод обучения, тренинг направлен на активизацию и развитие мышления, на повышение учебной мотивации, эффективности учебного процесса, на развитие профессиональных компетенций, рефлексивной деятельности. Формирование будущего профессионала – это в первую очередь развитие его как личности с учетом системы его интересов. Интеллектуальная зрелость, в том числе нравственно-мировоззренческая, направленность на то, чтобы ставить задачи и преодолевать разные жизненные трудности, у студентов уже становится очевидной, хотя говорить о ней пока что следует только в обобщенном виде.

Тренинги, которые часто встречаются в профессиональном и последующем обучении, признаны эффективными для развития способности выполнять или осваивать широкий спектр видов деятельности. Ю. Н. Емельянов отмечает, что «применительно к российской действительности понятие “тренинг” нужно использовать шире, чем просто метод обучения» [1, с. 89].

В словаре социально-психологический тренинг определяется как «область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении» [6, с. 410]. А. П. Ситников считает, что «тренинги являются синтетической антропотехникой, сочетающей в себе учебную и игровую деятельность, проходящей в условиях моделирования различных игровых ситуаций...» В свою очередь, антропотехника – это составляющая акмеологической практики, которая направлена на преобразование “естественно данных че-

ловеку способностей” (М. К. Мамардашвили) и формирование на их основе культурного феномена профессионального мастерства» [7, с. 172].

В подготовке педагога важная роль отводится совершенствованию его личности, профессиональному самосознанию, умению строить отношения с другими людьми в своей работе. Поэтому полагаем, что на основе социально-психологического тренинга может осуществляться овладение и приемами педагогической деятельности.

Тренинг, как активный метод обучения, побуждает к самостоятельному поиску решений проблем, создает условия для саморазвития и самоизменения обучающихся. Л. М. Ничепорук приводит данные о том, что «только около 10 % всего опыта, умений и навыков, которые были получены и сформированы в тренинговой работе, переносятся в профессиональную деятельность». Со временем также утрачиваются знания и навыки, полученные в ходе обучения по вузовским программам. Автор рассматривает феномен переноса информации, полученной в процессе обучения, на рабочее место и выделяет факторы, влияющие на степень этого переноса, а следовательно, на эффективность обучения. Оказалось, что самым мощным трансферным фактором является сходство используемых на тренировке упражнений с теми задачами, которые возникают в производственной среде [2].

Нами была разработана тренинговая программа из 10 занятий, направленная на личностное и профессиональное становление студентов. В рамках тренинга была поставлена цель – развитие у студентов саморегуляции, нервно-психической устойчивости, умений регулировать свое состояние и т. д. и овладение соответствующими приемами.

Основное внимание в работе мы уделяли тому, чтобы обучать студентов контролировать и регулировать свое эмоционально-психическое состояние, использовать приемы психологической разгрузки, самозащитности, саморегуляции, направленные на управление своим психоэмоциональным состоянием, которое достигается путем воздействия человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием.

В ходе тренинга нам было важно выяснить, какими естественными механизмами снятия напряжения и разгрузки, повышения тонуса участник уже обладает, но делает это хаотично, время от времени, не понимая, что они являются «мерами безопасности», чтобы перейти от спонтанного применения естественных методов регуляции к сознательному использованию для контроля своего состояния, а затем освоить формы психической саморегуляции или самодействия.

Задачи тренинга:

- обучить студентов приемам и способам саморегуляции;
- развить базовые навыки саморегуляции;
- содействовать активизации у студентов личностных ресурсных состояний;
- снизить у студентов уровень нервно-психического напряжения и повысить уровень нервно-психической устойчивости;
- сформировать у студентов установки на сохранение и укрепление психического здоровья;
- усилить восприимчивость и открытость новому опыту.

В экспериментальной группе участвовали 20 студентов Колледжа гражданской обороны и чрезвычайным ситуациям г. Махачкалы. Было организовано 10 занятий продолжительностью 90 минут. Занятия проходили в помещении, имеющем достаточные площадь и оборудование для проведения релаксационных и медитативных упражнений.

Тренинг включает три основных этапа: вводный, основной, заключительный.

Вводный этап тренинга – это знакомство участников с темой тренинга и знакомство между собой (первые два занятия). Обучающиеся узнают цели тренинга, правила работы в группе.

На основном, обучающем, этапе происходит формирование базовых личностно важных навыков, особенно навыков саморегуляции. По сути будущие педагоги воспринимают и осмысливают новый опыт (присваивают его) и непосредственно применяют в условиях тренинга.

На третьем этапе подводим итоги программы (десятое занятие). Участники могут высказать свое мнение о работе в группе, что понравилось, насколько были удовлетворены их ожидания.

В рамках тренинга методы саморегуляции, направленные на повышение нервно-

психической устойчивости личности, делились на группы: связанные со словесным воздействием, связанные с движением, связанные с дыханием. Имеются также естественные методы саморегуляции и специальные методы: нервно-мышечная релаксация, аутогенная тренировка, идеомоторная тренировка, сенсорная репродукция образов. С их помощью можно решать вопросы повышения нервно-психической устойчивости: устранение проявления стрессовых состояний, снижение эмоциональной напряженности деятельности, предотвращение ее неблагоприятных последствий, усиление мобилизации ресурсов.

Вся работа в итоге была направлена и на профессиональное становление студентов, в частности на развитие их профессионально важных качеств. При этом отдельные упражнения тренинга могут органично вписываться в другие подобные программы. Тренинг, по сути, включал методическую и психокоррекционную часть. В первой рассматриваются азы теоретического материала, основные понятия, информация о тренинге и т. д. Студенты получали и теоретический материал о том, что такое личностные качества будущего педагога и для чего они важны. Во второй части, практической, происходило изменение поведения человека, совершенствование его самосознания. Мы также учили отслеживать признаки негативного эмоционального состояния у себя и других людей, обучали, как помочь себе и другим. Оценка тренинга производилась по объективным (тесты) и субъективным показателям. Тренинг предполагал несколько встреч и включал игры, мини-лекции, обратную связь, упражнения на саморегуляцию и др.

После проведения тренинговой программы у студентов получили развитие умения моделирования деятельности, оценивания результатов, саморегуляции личности.

Выводы

На основе исследования можно сделать вывод об эффективности в подготовке будущих педагогов активных методов обучения. Они направлены на развитие мышления, внимания, памяти, творческих способностей, рефлексии обучаемых, содействуют росту их профессиональной компетентности. При этом в процессе обучения не только развиваются психологические качества личности студентов как

будущих специалистов и конкретные навыки, но и формируются методические навыки практического решения профес-

сиональных задач, что является одним из требований к современному выпускнику вуза.

Литература

1. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Ленинградский государственный университет, 1985. 167 с.
2. Ничепорук Л. М. Социально-психологический тренинг профессиональных навыков: проблема переноса // Организационная психология. 2015. Т. 5. № 1. С. 91–103. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskij-trening-professionalnyh-navykov-problema-perenosa> (дата обращения 09.07.2021).
3. Педагогический энциклопедический словарь / Под ред. Б. М. Бим-Бада. М.: Большая Рос. энциклопедия, 2002. 527 с.

4. Плаксина И. В. Интерактивные образовательные технологии: учеб. пособие для академического бакалавриата. М.: Издательство Урайт, 2018. 163 с.
5. Пritула О. С. Изучение профессионально важных качеств у представителей различных типов профессий. URL: <http://www.psyhodic.ru/arc.php?page=4607> (дата обращения 09.07.2021).
6. Психология: Словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
7. Ситников А. П. Акмеологический тренинг: теория, методика, психотехнологии. М.: Технологическая школа бизнеса, 1996. 429 с.

References

1. Yem'yanov Yu. N. *Aktivnoye sotsial'no-psikhologicheskoye obucheniye* [Active socio-psychological learning]. Leningrad, Lenigradskij gosudarstvennyj universitet, 1985, 167 p. (in Russian)
2. Nicheporuk L. M. *Sotsial'no-psikhologicheskij trening professional'nykh navykov: problema perenosa* [Socio-Psychological Training of Professional Skills: The Problem of Transference]. "Organizational Psychology", 2015, no. 1, available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskij-trening-professionalnyh-navykov-problema-perenosa> (accessed 09 July 2021).
3. *Pedagogicheskij entsiklopedicheskij slovar'* [Pedagogical encyclopedic dictionary], ed. B. M. Bim-Bad, Moscow, 2002, 527 p. (in Russian)
4. Plaksina I. V. *Interaktivnyye obrazovatel'nyye tekhnologii: ucheb. posobiye dlya*

5. *akademicheskogo bakalavriata* [Interactive educational technologies: textbook. manual for academic baccalaureate]. Moscow, Publishing URAIT, 2018, 163 pp. 83–84 (in Russian).
5. Pritula O. S. *Izucheniye professional'no vazhnykh kachestv u predstaviteley razlichnykh tipov professiy* [The study of professionally important qualities in representatives of various types of professions]. Available at: <http://www.psyhodic.ru/arc.php?page=4607> (accessed 09 July 2021).
6. *Psihologija: Slovar'* [Psychology: Dictionary], ed. A. V. Petrovsky, M. G. Jaroshevsky. Moscow, Politizdat, 1990, 494 p. (in Russian)
7. Sitnikov A. P. *Akmeologicheskij trening: teoriya, metodika, psihotekhnologii* [Acmeological training: theory, methodology, psychotechnologies]. Moscow, Technological School of Business, 1996, 429 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Мугаджирова Аида Магомедсултановна, старший преподаватель, Колледж гражданской обороны и чрезвычайным ситуациям, Махачкала, Россия, aida7068@mail.ru

Атаева Джамия Зиявдиновна, кандидат педагогических наук, специалист учебно-методического отдела, Межрегиональный центр профессиональных компетенции, Махачкала, Россия, Djama450@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Aida M. Mugajirova, senior lecturer, College of Civil Defense and Emergency Situations, Makhachkala, Russia, aida7068@mail.ru

Jamilya Z. Ataeva, Ph. D. (Pedagogy), specialist, the educational and methodological department, Interregional Center of professional competencies, Makhachkala, Russia, Djama450@yandex.ru

Принята в печать 12.10.2021.

Received 12.10.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 372.881.161.1
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-101-105

Компетентностный подход в обучении русскому языку учащихся начальных классов дагестанской школы

©2021 Рамазанова Д. А., Кислицкая С. С.

Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, djavgara77@mail.ru, Panarina.01@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель статьи – изучить особенности компетентностного подхода в обучении русскому языку учащихся начальных классов. **Методы.** Анализ научной и методической литературы, наблюдение, сравнение, обобщение. **Результаты.** Формирование коммуникативных способностей учащихся – одна из наиболее важных задач современной школы, решение которой предполагает научить учащихся грамматически правильно, ясно излагать свои мысли, выражать свои эмоции, соблюдая речевую культуру. Задача учителя русского языка состоит в том, чтобы не только научить учащихся, но и создать предпосылки для личностного развития, реализовать компетентностный подход, который предполагает формирование коммуникативной, лингвистической, культуроведческой компетенций. **Выводы.** Компетентностный подход в обучении русскому языку остается приоритетным в соответствии с современными требованиями к результатам освоения школьной программы. При обучении учащихся начальных классов русскому языку необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся, использовать коммуникативно-направленные формы организации учебного процесса, обеспечить использование на уроках дополнительных иллюстративно-объяснительных материалов, наглядных средств, аудио- и видеоматериалов, выполнять задания коммуникативного характера, моделирующие различные ситуации общения.

Ключевые слова: компетентностный подход, русский язык, начальные классы, обучение, коммуникативная компетенция

Формат цитирования: Рамазанова Д. А., Кислицкая С. С. Компетентностный подход в обучении русскому языку учащихся начальных классов дагестанской школы // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 101–105. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-101-105

Competence-Based Approach in Teaching Russian to Primary Schoolers in the Dagestan School

©2021 Dzhavgarat A. Ramazanova, Svetlana S. Kislitskaya

Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, djavgara77@mail.ru, Panarina.01@mail.ru

ABSTRACT. The aim of the article is to study the features of the competence approach in teaching Russian to primary schoolchildren. **Methods.** Analysis of psychological and pedagogical literature, observation, comparison, generalization. **Results.** The formation of pupils' communicative abilities is one of the most important tasks of a modern school. That is, to teach the pupils to grammatically correctly, clearly state their thoughts, express their emotions, observing the speech culture. The task of a Russian language teacher is not only to teach students, but also to create prerequisites for personal development, to implement a competence-based approach that involves the formation of communicative, linguistic, cultural and cultural competencies. **Conclusions.** The competence-based approach to teaching the Russian language remains a priority in accordance with modern requirements for the results of mastering the school curriculum. When teaching to primary schoolchildren the Russian, it is necessary to take into account their individual characteristics; to use communicative-directed forms of organization of the educational process; to ensure the use of additional illustrative and explanatory materials, visual aids, audio and video materials in the lessons; to perform tasks of a communicative nature that simulate various communication situations.

Keywords: competence approach, Russian language, primary classes, training, communicative competence

For citation: Ramazanova D. A., Kislitskaya S. S. Competence-Based Approach in Teaching Russian to Primary Schoolers in the Dagestan School. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 101–105. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-101-105 (In Russian)

Введение

Компетентностный подход предполагает подготовку учащихся к жизни в современном развивающемся мире, где важными качествами являются коммуникативность, мобильность, конструктивность, умение учиться. Компетентностный подход является одним из современных ориентиров развития образования и открывает новые возможности для обучающихся; предполагает исследовательский характер учебной деятельности, учащийся усваивает не готовое знание, а сам формирует понятия, необходимые для решения тех или иных задач.

В обучении русскому языку главная цель компетентностного подхода заключается в воспитании всесторонне развитой личности, его языковой интуиции, коммуникативной культуры.

В Федеральном государственном образовательном стандарте по русскому языку определены четыре задачи школьного курса русского языка: это формирование коммуникативной, языковой, лингвистической и культуроведческой компетенций. В современном мультикультурном социуме очень важно уметь общаться и владеть языком в любой ситуации. Задача современной школы – подготовить личность, способную к эффективной коммуникации, владеющую убедительным словом, думающую и чувствующую, обладающую внутренней культурой. Одно из важных условий формирования социально активной личности – овладение коммуникативной компетентностью.

Цель исследования – изучение особенностей компетентностного подхода в обучении русскому языку учащихся начальных классов. Методы – анализ психолого-педагогической литературы, наблюдение, сравнение, обобщение.

Результаты и обсуждение

Формирование коммуникативных способностей учащихся – одна из наиболее важных задач современной школы, которая включает: научить учащихся грамматически правильно, ясно излагать свои

мысли, выразить свои эмоции, соблюдая речевую культуру.

Согласно словарю-справочнику по методике преподавания русского языка, «коммуникативная компетенция – термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека» [1].

Коммуникативная компетенция предполагает овладение всеми видами речевой деятельности, основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, разнообразных видах деятельности. Но для успешного общения недостаточно знаний лишь грамматики и словаря, необходимо знать особенности употребления языковых единиц, их сочетаний, т. е. усвоить «ситуативную грамматику», чтобы при общении учитывать отношения между говорящими, цели общения и другие факторы. В совокупности эти умения и составляют коммуникативную компетенцию и соотносятся с реализацией воспитательных задач [4, с. 17].

В соответствии с ФГОС школьный курс русского языка нацелен на овладение русским языком на том уровне, который позволяет использовать его во всех сферах: социокультурной, официально-деловой, бытовой и т. д.

Языковая и лингвистическая компетенции являются обязательными для выпускников начальной школы. К окончанию начальной школы ученики должны обладать знаниями:

– устройства русского языка, основных разделов, базовых понятий; иметь представление о системе языка на всех языковых уровнях: фонемный, морфемный, синтаксический, стилистический;

– различных видов лингвистических словарей;

– особенностей русского речевого этикета;

– элементов истории науки о русском языке.

Выпускник начальной школы должен уметь:

– применять теоретические знания о языке на практике (употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства);

– пользоваться различными видами лингвистических словарей;

– понимать русскую речь и строить собственные высказывания.

Также владеть знаниями о языке как знаковой системе, нормами русского литературного языка; способами анализа и синтеза языковых явлений и фактов; умениями и навыками употребления тех или иных слов, грамматических конструкций в конкретных условиях общения или коммуникации; навыками пользования различными видами словарей [3, с. 252].

Что касается коммуникативной компетенции, которая несомненно имеет большое значение в обучении русскому языку учащихся-дагестанцев, так как включает в себя умение работать с информацией (понимать ее, находить, преобразовывать и т. д.), то к концу начальной школы они должны владеть монологической и диалогической речью, чтением, письмом, нормами речевого этикета, умением создавать текст, необходимый для эффективной социализации, владеть вербальными, невербальными средствами общения, интонационными конструкциями, элементами культуры общения, способами взаимодействия с окружающим миром и т. д. В процессе обучения учителю необходимо учитывать особенности национального менталитета, индивидуальные особенности учащихся.

Достижение учащимися личностных результатов связано с формированием культуроведческой компетенции, являющейся одной из основных критериев языковой личности. В начальной школе важная роль в решении этой задачи отводится урокам русского языка, где учащиеся получают определенные знания о языке, нормах его практического использования, этикетных формах поведения в различных речевых ситуациях [3, с. 255].

Учителю необходимо при обучении русскому языку приобщать учащихся к русской истории, культуре, используя при этом различные средства, формы и мето-

ды работы, чтобы учащиеся осознали язык как форму выражения национальной культуры, научились воспринимать культурную информацию, выраженную в языковой форме.

Среди наиболее эффективных методов обучения русскому языку дагестанских учащихся начальной школы следует отметить иллюстративно-объяснительный, при котором знакомство с новой темой сопровождается картинкой (сюжетные и предметные, интернет-ресурсы, различные видеоролики и т. д.). Применение наглядности способствует более эффективному усвоению материала учащимися младших классов. Использование таких форм работы на уроке, как диалоги, ответы на вопросы, составление предложений, инсценирование, отгадывание загадок, заучивание стихов способствует формированию у учащихся умений анализировать языковые явления, обобщать факты, устанавливать аналогии и т. д. Например, при изучении темы «Еда» предлагаются различные проблемно-поисковые задания: *Назовите слова, входящие в состав того или иного блюда (картинке). Как называется предмет, с помощью которого готовится то или иное блюдо? и т. д.*

Научить учащихся пользоваться русским языком в разных сферах жизнедеятельности, т. е. сформировать коммуникативную компетенцию, является главной задачей учителя русского языка. Язык при этом представляется целостной системой, учащиеся овладевают умениями использовать полученные знания в конкретных жизненных ситуациях, отвечая определенным коммуникативным целям и задачам.

Эффективное и продуктивное языковое общение предполагает наличие ряда умений: ориентироваться в той или иной коммуникативной ситуации; планировать свою речь, находить соответствующие средства выражения мыслей. Работа с текстом при изучении русского языка в начальной школе помогает решить ряд задач: выработать навыки усвоения новых лексических средств; усвоить грамматические формы; ориентироваться в представленной информации. Текст помогает формировать также умения анализировать написанное, правильно выстраивать и высказывать свое мнение в устном и письменном виде, используя при этом различные аргументы. В процессе работы над текстом происходит усвоение языковых явлений, грамматических категорий. Комплексная работа с текстом очень важ-

на для формирования соответствующих языковых компетенций учащихся.

При работе с текстом учитель решает задачи формирования:

- навыков чтения;
- умения использовать языковые средства с учетом коммуникативных задач;
- умения создавать текст различных стилей и анализировать его;
- умения ясно излагать свои мысли в письменной форме;
- пунктуационных навыков;
- умения воспринимать текст в единстве формы и содержания;
- интереса к языку, учебному процессу в целом;
- навыков комплексного анализа текста;
- умения выделять главную, второстепенную информацию в тексте;
- навыков разного вида чтения: просмотрового, изучающего, ознакомительного;
- навыков выразительного чтения;
- умения прогнозировать содержание текста, оценивать информацию [2].

Для формирования коммуникативной компетенции целесообразно использовать соответствующие коммуникативные упражнения. Упражнения могут быть следующего характера: работа с текстом (чтение, пересказ, ответы на вопросы и т. д.); работа с картинкой (описать, отгадать, составить рассказ), мини-диалоги (заучивание, составление диалогов по различным темам) и др. Учитель, общаясь на уроке с учениками, решает различные коммуникативные задачи,

реализуя такие педагогические функции, как стимулирующая, контролирующая, оценочная, организующая. В результате этого активизируется познавательная активность учащихся, что способствует формированию коммуникативной компетенции.

Выводы

Компетентностный подход в обучении русскому языку остается приоритетным в соответствии с современными требованиями к результатам освоения школьной программы. При обучении учащихся начальных классов русскому языку необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся; использовать коммуникативно-направленные формы организации учебного процесса; обеспечить использование на уроках дополнительных иллюстративно-объяснительных материалов, наглядных средств, аудио- и видеоматериалов; выполнять задания коммуникативного характера, моделирующие различные ситуации общения.

Учащиеся должны научиться использовать русский язык как инструмент эффективной коммуникации в диалоге культур. Для этого необходим достаточный уровень сформированности предметных компетенций, который возможно достигнуть при использовании в процессе обучения эффективных методов, форм и средств обучения, создании соответствующих педагогических условий и обеспечении комплексного подхода к учебному процессу.

Литература

1. Львов М. М. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка: пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. М.: Академия, 1999. 269 с.
2. Быстрова Е. А., Львова С. И., Капинос В. И. Обучение русскому языку в школе. М.: Дрофа, 2004. 240 с.

3. Шурпаева М. И., Мадиева З. З., Эльдарова Н. М. Методика обучения русскому языку в начальных классах в условиях национально-русского двуязычия: монография. Махачкала: Формат, 2019. 359 с.

4. Юсупова З. Ф. Компетентностный подход к обучению русскому языку в школе. Казань: Казанский университет, 2015. 68 с.

References

1. Lvov M. M. *Slovar'-spravochnik po metodike prepodavaniya russkogo yazyka: posobie dlya studentov pedagogicheskikh vuzov i kolledzhej* [Dictionary-reference book on the methodology of teaching the Russian language: a manual for students of pedagogical universities and colleges]. Moscow, Akademy, 1999, 269 p. (in Russian)
2. Bystrova E. A., Lvova S. I., Kapinos V. I. *Obucheniye russkomu yazyku v shkole* [Teaching Russian at school]. Moscow, Drofa, 2004. 240 p. (in Russian)

3. Shurpaeva M. I., Madiyeva Z. Z., Eldarova N. M. *Metodika obucheniya russkomu yazyku v nachal'nykh klassakh v usloviyakh nacional'no-russkogo dvuyazychiya: monografiya* [Methods of teaching the Russian at primary school in conditions of Native-Russian bilingualism: monography]. Makhachkala, Format, 359 p. (in Russian)
4. Yusupova Z. F. *Kompetentnostnyy podhod k obucheniyu russkomu yazyku v shkole* [Competence-based approach to teaching the Russian language at school]. Kazan': Kazanskij universitet, 2015, 68 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Рамазанова Джавгарат Асадуллаевна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теоретических основ и технологий начального языкового образования, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, djavgara77@mail.ru

Кислицкая Светлана Степановна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра теоретических основ и технологий начального языкового образования, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, Panarina.01@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Dzhavgarat A. Ramazanova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Theoretical Foundations and Technologies of Primary Language Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, djavgara77@mail.ru

Svetlana S. Kislitskaya, Ph. D. (Philology), assistant professor, the chair of Theoretical Foundations and Technologies of Primary Language Education, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, Panarina.01@mail.ru

Принята в печать 15.11.2021.

Received 15.11.2021.

Педагогические науки / Pedagogical Science

Оригинальная статья / Original Article

УДК 371.2

DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-105-112

Проблемы изучения родных языков в системе общего образования Республики Дагестан

©2021 Шурпаева М. И.¹, Эльдарова Н. М.²

¹Независимый исследователь,

Махачкала, Россия, m.shurpaeva@mail.ru

²Дагестанский государственный педагогический университет,

Махачкала, Россия, eldarovan@mail.ru

РЕЗЮМЕ. **Цель** – проанализировать языковую ситуацию, состояние и перспективы обучения родным языкам в образовательных организациях общего образования Республики Дагестан. **Методы.** Анализ научной, учебной и учебно-методической литературы, законодательных документов, обобщение результатов. **Результаты.** Для сохранения и развития родных языков в Республике Дагестан проводится определенная работа по научно-методическому обеспечению образовательного процесса на всех его этапах, в то же время требует решения ряд проблем: отсутствие возможности получения дошкольного образования на родном языке, неравномерное соотношение между изучаемыми языками в образовательном процессе в школе, слабые межпредметные связи при изучении языков и др. **Выводы.** Проблемы изучения родных языков и литератур в системе общего образования требуют комплексного подхода и участия в их решении государства, общества, семьи.

Ключевые слова: родной язык, родная литература, разноуровневое обучение родному языку, выбор родного языка в качестве предмета изучения, язык обучения, Республика Дагестан

Формат цитирования: Шурпаева М. И., Эльдарова Н. М. Проблемы изучения родных языков в системе общего образования Республики Дагестан // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 105–112. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-105-112

Problems of Studying Native Linguists in the System of General Education of the Republic of Dagestan

©2021 Misidu I. Shurpaeva¹, Natalya M. Eldarova²

¹Independent researcher,

Makhachkala, Russia, m.shurpaeva@mail.ru

²Dagestan State Pedagogical University,

Makhachkala, Russia, eldarovan@mail.ru

ABSTRACT. Aim is to analyze the linguistic situation, the state and prospects of teaching native languages in educational institutions of general education of the Republic of Dagestan. **Methods.** Analysis of scientific, educational and methodical literature, legislative documents, generalization of results. **Results.** The preservation and development of native languages is one of the important tasks facing the education system of the Republic of Dagestan at the present stage. To solve it, certain work is being carried out on the scientific and methodological support of the educational process at all its stages. At the same time, a number of problems need to be addressed, which include the lack of opportunities to receive preschool education in their native language, the uneven ratio between the languages studied in the educational process at school, weak interdisciplinary connections in the study of languages, the lack of motivation for children and their parents to study native languages and literatures. **Conclusions.** The problems of studying native languages and literatures in the education system require an integrated approach and the participation of the state, society, and family in their solution.

Keywords: native language, native literature, multi-level teaching of the native language, choice of the native language as a subject of study, language of instruction, Republic of Dagestan

For citation: Shurpaeva M. I., Eldarova N. M. Problems of Studying Native Linguists in the System of General Education of the Republic of Dagestan. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 105–112. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-105-112 (in Russian)

Введение

Языковая ситуация в Республике Дагестан характеризуется сложностью, которая вызвана функционированием на ее территории множества разносистемных языков, среди них 14 письменно-литературных языков (аварский, даргинский, кумыкский, лакский, лезгинский, табасаранский, татский, агульский, рутульский, цахурский, азербайджанский, ногайский, чеченский, русский) и 14 бесписьменных языков (андийский, арчинский, ахвахский, багвалинский, бежтинский, ботлихский, гинухский, годоберинский, гунзибский, каратинский, тиндинский, хваршинский, цезский, чамалинский). Языки заметно различаются между собой количеством говорящих на них и числом коммуникативных сфер, обслуживаемых каждым языком.

Несмотря на то что много говорится о закономерном и неизбежном исчезновении малочисленных языков народов Дагестана, по-прежнему функционируют не только они, но и бесписьменные языки и диалекты

и одноаульные языки. Наша задача – сохранить это языковое многообразие.

Материалы и методы

Анализ научной, учебной и учебно-методической литературы, законодательных документов в аспекте проблемы позволил охарактеризовать языковую ситуацию, состояние и перспективы обучения родным языкам в образовательных организациях общего образования Республики Дагестан

Основные тенденции современной языковой ситуации в Дагестане закономерно сводятся к следующему: 1) развитие национальных языков и национальных культур; 2) стремление к расширению социальных функций дагестанских языков в разных сферах общения, естественное желание билингов, чтобы родной язык соответствовал уровню их духовного развития, и недостижимость такой цели; 3) увеличение количества билингов, владеющих родным и русским языками; 4) осознанная потребность владения русским языком; 5) изучение родного языка как

предмета во всех типах образовательных организаций; 6) необходимость раннего обучения русскому языку (начиная с дошкольной образовательной организации) в мононациональных поселениях и родному языку в городских детских садах; 7) увеличение количества школ со смешанным национальным составом учащихся в результате миграционных процессов, урбанизации населения; 8) отсутствие реальной востребованности в знании родного языка; увеличение количества дагестанцев, не владеющих языком своего этноса; 9) бесконечные призывы к изучению родного языка горожанами, не знающими его, проблемы с созданием даже минимальных экстралингвистических условий в семье для овладения родным языком в условиях ограниченной языковой среды.

Важнейшими особенностями Республики Дагестан, оказывающими влияние на формирование языковой политики в системе образования, являются: 1) полиэтнический состав населения, 2) многочисленность языков, 3) поликультурность, 4) разный статус этносов и их языков, 5) ориентация населения на два языка – русский и родной, 6) новая нормативная организация преподавания родного языка (в связи с введением в 2017 году учебного предмета «русский родной язык»), деление предметов на «государственный русский язык» и «русский родной язык», соответственно, изменение социолингвистической ситуации, функций, выполняемых русским и родными языками в образовательном пространстве.

Изучение обучающимися родного языка по основным образовательным программам в образовательных организациях РД сегодня осуществляется в рамках законодательной базы Российской Федерации и Республики Дагестан.

В соответствии со ст. 11 Конституции РД, «в Республике Дагестан гарантируется всем народам, проживающим на ее территории, право на сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития. Государственными языками Республики Дагестан являются русский язык и языки народов Дагестана». Сами языки народов Дагестана в статье Конституции не перечисляются. Признанными государственными языками считаются 14 письменно-литературных языков. Представители бесписьменных языков причис-

ляют свои родные языки тоже к государственным языкам и претендуют на изучение этих языков в школе.

В многоязычном Дагестане все языки являются элементом (основой, фактором) национальной идентичности, ни один язык здесь не может стать межэтническим средством общения. Поэтому в республике статус русского языка как языка государственного, языка межнационального общения и одного из 13 родных языков очень высок. Даже носители диалектов, говоров, по звуковому и грамматическому строю резко расходящихся с литературным национальным языком, предпочитают общаться с лицами своей национальности на русском языке. Русский язык как государственный в Дагестане функционирует более 200 лет. Отметим также, что русский язык, доминирующий компонент национально-русского двуязычия, в полиэтническом Дагестане выполняет важные общественные функции.

Родной язык – это язык предков, язык родного этноса. Но научное определение родного языка не следует отождествлять с метафорическим употреблением термина. Мы придерживаемся следующего определения: «родным языком является тот язык, которым данный человек или коллектив людей свободно и активно пользуется во всех случаях жизни, с помощью которого они чаще и легче выражают свои мысли любого содержания» [1, с. 58]. Этим языком может быть не только родной этнический язык, но и русский язык, когда дагестанец владеет только одним русским языком.

В переводе с дагестанских языков «родной язык» – это материнский язык. И первые учебники родных языков так и назывались «Материнский язык» (в переводе). Впоследствии учебники стали уже называться по языку этноса.

История начальной школы на родных языках в республике восходит к 20 годам прошлого столетия. С этого времени берет начало и развитие функционального двуязычия. В действительности, именно эта почти вековая практика и является свидетельством того, что начальная школа с родным языком обучения при интенсивном обучении учащихся-билингвов русскому языку, является транслятором родного и русского языков, родной и русской культур, формирует и развивает двуязычие.

Бесспорно, в Дагестане еще в дореволюционный период проводились исследования дагестанских языков и для обучения детей создавались учебники по родным языкам на арабской графике. Обучение же родному языку, закрепленное на государственном уровне в советское время, непрерывно ведется с 1922 года. С этого времени начали разрабатывать и издавать учебные программы и учебники, пособия по родным языкам и литературам коренных народов Дагестана.

Одним из направлений образовательной политики в нашей стране и сейчас остается сохранение и развитие предметов этнокультурной направленности, способствующих приобщению подрастающих поколений к родному языку, родной литературе и культуре. Создание условий для развития этнокультурного образования особенно значимо для нашего многонационального региона, так как большое количество народностей, национальных культур, языков требует особых подходов к сохранению и развитию культурно-языковых традиций народов, проживающих на территории Дагестана. В республике наработан опыт правильной организации и методического сопровождения процесса этнокультурного образования [7].

На основе ФГОС этнокультурное образование реализуется сегодня в республике, во-первых, через введение в учебный план специальных дисциплин этнокультурной направленности (родной язык и литература), во-вторых, через интеграцию этнокультурного компонента в содержание традиционных предметов (история Отечества, география России), в-третьих, – через направления внеурочной деятельности (работа кружков, фольклорных коллективов и т. д.). До этого в республике успешно существовала так называемая монопредметная модель, которая определяла включение в учебный план, наряду с родным языком и литературой, таких предметов этнокультурного образования, как: культура и традиции народов Дагестана, дагестанская литература на русском языке, история Дагестана, география Дагестана.

В соответствии с Законом РФ «Об образовании в Российской Федерации» родные языки (в том числе и русский родной) введены в обязательную (инвариантную) часть учебных планов образовательных организаций в качестве обяза-

тельных учебных предметов во всех образовательных организациях Республики Дагестан. Изучение учебных предметов «Родной язык» и «Литературное чтение на родном языке» на уровне начального общего образования, «Родной язык» и «Родная литература» на уровне основного и среднего общего образования является обязательным для всех обучающихся в республике, с выставлением оценок по родным языкам в документ об образовании.

В общеобразовательных школах республики изучаются 13 родных языков: русский, аварский, агульский, азербайджанский, даргинский, кумыкский, лакский, лезгинский, ногайский, рутульский, табасаранский, цахурский, чеченский. Всего в этих школах, по данным 2020–2021 учебного года, обучаются 433190 учащихся. Изучением родных языков, в том числе русского родного, охвачено 100 % учащихся 1–11 классов образовательных организаций РД [2].

Результаты и обсуждение

Проблемы современного языкового образования в условиях сложившейся в республике языковой ситуации не могут быть решены без учета языка школьного обучения. В республике функционируют два типа школ: мононациональные школы сельских поселений и многонациональные (городские, поселковые и отдельные сельские) школы. В обоих типах школ в настоящее время реализуется одна модель образовательного процесса с русским языком обучения, родной язык изучается как предмет. Значит, в школах Дагестана происходит трансформация, в результате чего родной язык перестает быть языком обучения и становится учебным предметом, а дагестанская национальная школа постепенно перестает существовать.

В многонациональные школы поступают дети, в большинстве своем владеющие русским языком, но не владеющие или слабо владеющие родным языком, в мононациональные школы – дети, владеющие родным языком, но не владеющие или слабо владеющие русским языком. Остается актуальным вопрос обучения детей русскому языку в начальной школе, потому что действующая школьная система обучения русскому языку не дифференцирована с точки зрения билингвизма. Сегодня по УМК «Школа России», занимаются и те учащиеся, которые при

поступлении в первый класс слабо владеют элементарной русской речью, не умеют читать и писать. Такое обучение не способствует учету образовательных потребностей детей-билингвов.

Учебник по русскому языку УМК «Школа России» рассчитан на русскоязычных детей и ориентирован на русскую действительность, культуру, а так как по этому УМК учатся дети разных национальностей, то в его содержание следовало бы ввести реалии многонационального и поликультурного мира. В учебниках, естественно, не учитываются общеучебные умения, сформированные на уроках родного языка, которые являются фактором обучения русскому и родному языкам и другим предметам. При этом отметим, что учебники «Школа России» составлены в соответствии с ФГОС НОО и направлены на формирование у учащихся функциональной грамотности и коммуникативной компетентности.

Учащиеся, проживающие в сельской местности, имеют конкретную языковую и этнокультурную микросреду. В условиях многоязычного, полиэтнического города реальная востребованность знания родного языка и потребность у родителей и детей к его изучению значительно занижены. Наблюдается тенденция к постепенному сокращению людей, говорящих на своем родном языке, связанная, прежде всего, с тем, что численность носителей дагестанских языков, проживающих в сельской местности, в связи с процессом урбанизации и миграции, уменьшается. Это приводит к снижению качества пользования родным языком его носителями, уровня культуры их речи. Дети, обучающиеся в городских школах, слабо владеют своим родным языком, не хватает серьезного отношения и внимания к обучению их родному языку и со стороны семьи. И это не только в этнически смешанных семьях. На изучение родных языков отрицательно влияет отсутствие мотивации, заинтересованности в их обучении, а также распространенные представления о них как о непрестижных и бесперспективных, присущий многим языковой нигилизм, который особенно имеет место в городах. Поэтому в условиях многоязычия соответствующую языковую микросреду следует создавать в образовательном процессе. Кроме того, должны быть использова-

ны разные методики и подходы для дифференцированного обучения родным языкам городских учащихся с учетом уровня владения ими языком. Таким образом, для нашей республики очень актуальна организация изучения родного языка в соответствии с типом школы.

Решение проблемы сохранения и развития родных языков в дошкольных организациях РД опирается на определенную нормативную базу. В соответствии с ФГОС ДО и региональной программой для дошкольных образовательных организаций РД в направлении «Речевое развитие» определено содержание обучения русскому и родному языкам, художественной литературе и фольклору [3]. На языках народов Дагестана разработаны программы с методическими рекомендациями по развитию устной речи дошкольников, издана парциальная программа с методическими рекомендациями «Мы учимся говорить по-русски» [8] и учебно-методическое пособие «Русская речь» для дошкольных организаций и курсов предшкольной подготовки [9], выпущены пособия «Дагестанский фольклор – детям» и «Дагестанские сказки». Вместе с тем в мононациональных дошкольных организациях в основном доминирует русский язык, в то время как должно осуществляться билингвальное обучение для коммуникации детей на родном и русском языках. Также нет организованного обучения родным языкам в многонациональных дошкольных организациях.

На основе требований ФГОС НОО и ФГОС ООО составлены примерные основные образовательные программы по родным языкам и литературам для начальной школы на 9 языках и для основной школы на 6 языках народов Дагестана, содержание которых направлено на сопровождение и поддержку обязательного для изучения в школах Республики Дагестан основного курса родных языков и ориентировано на достижение заданных ФГОС результатов освоения основной образовательной программы начального и основного общего образования по родным языкам и литературам [4, 5]. Определены основные содержательные линии. В каждой из этих программ актуализируется формирование интереса, любви, уважительного отношения к своему родному языку, а через него — к родной культуре (в контексте диалога культур); воспитание ответственного от-

ношения к сохранению и развитию родного языка и т. д.

В соответствии с примерной образовательной программой в основной школе изучается хронологический курс родной литературы. В составе курса наряду с произведениями родной литературы изучаются и наиболее значительные произведения из литератур других народов в переводе на родной язык учащихся, которые занимают 20–25 % от общего объема учебного материала в каждом классе.

Примерные основные образовательные программы по учебным предметам «Родной язык» и «Литературное чтение» одобрены федеральным учебно-методическим объединением по общему образованию и размещены на сайте реестра примерных основных общеобразовательных программ. Экспертизу эти программы прошли в Федеральном институте развития родных языков РФ.

Программы служат ориентиром для составления учителями рабочих программ по родным языкам и литературам в образовательных организациях республики.

Содержание примерных программ реализуется в учебных пособиях по родным языкам и литературам, так как именно этот ресурс обеспечивает усвоение учащимися знаний по соответствующим учебным предметам. В последние годы издательством «Просвещение» выпущены учебные пособия для начальной школы по шести дагестанским языкам, разработанные учеными, педагогами республики. Действующие учебные пособия призваны дать детям четкие представления по всем содержательным линиям, предусмотренным в примерной образовательной программе.

Следует отметить Буквари на родных языках, в которых реализована методическая система обучения грамоте и письму, учитывающая специфические особенности конкретного языка. Обучение грамоте выступает в качестве своеобразного введения ученика в систематическое изучение родного языка. Буквари на родных языках призваны приобщить школьника к процессу чтения, вызвать у него интерес к чтению как к средству познания жизни и способу его обогащения знаниями. Тексты и иллюстрации в Букварях, объединенные одной темой, обеспечивают тематическое единство каждой букварной страницы и идейно-тематическую целостность всей книги. Наряду с букварями и прописями для 1 класса впервые разработаны и изда-

ны учебные пособия по родному языку и литературному чтению на шести языках.

В сохранении и развитии родных языков существенную роль играют академические исследования дагестанских языков, разработка грамматик, осуществляемые Дагестанским федеральным исследовательским центром РАН, центрами научных исследований родных языков и литератур республики.

В рамках проводимой государством языковой политики в целях поддержки, сохранения и развития родных языков, двуязычия и многоязычия в Республике Дагестан проводятся также научно-практические конференции, форумы, круглые столы, посвященные проблемам родных языков и литератур.

Выводы

Таким образом, есть основание утверждать, что в условиях сложившейся в республике языковой ситуации проводится определенная работа, связанная с организацией многоязыкового образования, с созданием научно-методической базы обучения родным языкам, изданием учебной и методической литературы.

Однако достижение необходимого качества филологического образования требует решения некоторых проблем.

Так, в настоящее время нивелированы дагестанские национальные начальные школы, реализующие языковое образование в условиях двуязычия, которое обеспечивало специально организованное соотношение в обучении русскому и родному языкам и ведение других предметов начального образования на родном языке. Следует отметить, что республике по ряду причин давно не издавались переводные учебники по математике и окружающему миру. При наличии соответствующих условий есть необходимость создать в мононациональных районах (по языковому типу) оснащенные в соответствии с современными требованиями этнокультурные образовательные центры с родным языком обучения, потому что дополнительное образование может выступить важным фактором сохранения родных языков.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» родные языки изучаются в республике на добровольной основе по заявлению родителей, что предполагает, как правило, выбор языка своего этноса. Но в настоящее время происходит смещение

понятия выбора родного языка. Количество детей, выбравших русский родной, растет, что наблюдается и в некоторых мононациональных школах, а также среди переселенцев, представителей бесписьменных языков, которые, например, вместо аварского литературного языка выбирают русский родной. Создается ситуация: «обязательность фиксированного выбора родного языка по заявлению, и стихийный родительский отказ от изучения действительно родного языка» [6, с. 102]. А в соответствии с новыми ФГОС (2021) в школах с русским языком обучения, даже при наличии заявления от родителей на изучение родного языка, обязательным условием является учет возможностей школы этот язык преподавать.

До недавнего времени изучение литературы народов Дагестана предусматривалось по таким двум предметам, как родная литература и переведенная на русский язык литература народов Дагестана, которая изучалась в начальной и основной школе теми учащимися, которые не были охвачены мононациональными группами для изучения родного языка и литературы, но все же приобщались к своей родной литературе. Сейчас же группы учащихся в школах со смешанным национальным составом изучают русскую родную литературу, что приведет к увеличению количества учащихся-дагестанцев, не только не владеющих своим родным языком, но и не знающих своих литературных героев, знаменитых писателей и поэтов, тех, кто заложил фундамент просвещения и образования народов Дагестана. Как возможный вариант преподавания литературы народов Дагестана на русском языке рассматриваем включение этой литературы в учебный предмет «Русская родная литература», а для начальной школы может быть разработан дополнитель-

ный к литературному чтению модуль «Литература народов Дагестана».

Как известно, целостность образовательной среды – это важный приоритет развития образования. Применение федеральных государственных стандартов дошкольного и начального школьного образования предполагает преемственность в работе детского сада и начальных классов.

Овладение элементарной родной речью детей в ДОО является необходимым условием для подготовки детей к обучению родному языку в начальной школе. Кроме того, оптимальным для овладения языками в силу своей сензитивности является ранний детский возраст. Поэтому эффективное освоение родных языков должно начинаться в полиэтнических детских садах. От решения органами управления образованием организационных и финансовых вопросов, укрепления дошкольных организаций материально-технической и учебно-методической базой, подбора кадров и специалистов соответствующего образования и квалификации зависит полноценное функционирование национальных групп по обучению родным языкам в дошкольных образовательных организациях со смешанным национальным составом. Целесообразно, на наш взгляд, открытие таких групп и для детей, не охваченных дошкольными организациями, в рамках курса предшкольной подготовки к обучению в начальной школе.

В заключение необходимо отметить, что решение языковых проблем не может быть достигнуто только совершенствованием нормативно-правовой базы и обеспечением школ учебной и методической литературой без активной роли самих народов и их ответственности. Поэтому одним из главных ресурсов сохранения и развития родных языков является усиление роли государства, гражданского общества, семьи и конкретных людей.

Литература

1. Аврорин В. А. Двужычие и школа // Проблемы изучения двуязычия и многоязычия. М.: Изд-во «Наука», 1972. С. 49–62.
2. Основные показатели в сфере образования Республики Дагестан за 2020/2021 учебный год. Статистический сборник. Махачкала, 2021. URL: http://www.dagminobr.ru/deyatelnost/itogovie_svedeniya_o_deyatelnosti/statistika (дата обращения 17.06.2021).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования

// Российская газета. 2013. 25 ноября. № 6241.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: <http://standart.edu.ru/> (дата обращения 17.06.2021).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 17.06.2021).

6. Хамраева Е. А. Государственный русский язык и родные языки в пространстве российской школы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2019. № 192. С. 98–105.

7. Шурпаева М. И. Развитие этнокультурного образования в условиях введения ФГОС // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2015. Т. 9. № 4. С. 106–110.

8. Шурпаева М. И. Мы учимся говорить по-русски. Образовательная программа (с методическими рекомендациями) для дошкольных образовательных организаций Республики Дагестан. Махачкала: Издательство НИИ педагогики, 2016. 136 с.

9. Шурпаева М. И., Мадиева З. З., Эльдарова Н. М. Русская речь. Учебно-методическое пособие по русскому языку для дошкольных организаций и курсов предшкольной подготовки детей. Махачкала: Алеф, 2018. 272 с.

References

1. Avrorin V. A. *Dvuyazychie i shkola* [Bilingualism and school]. Problemy izucheniya dvuyazychiya i mnogoyazychiya, Moscow, Izdatel'stvo "Nauka", 1972, pp. 49–62 (in Russian).

2. *Osnovnye pokazateli v sfere obrazovaniya Respubliki Dagestan za 2020/2021 uchebnyy god* [The main indicators in the field of education of the Republic of Dagestan for the 2020/2021 academic year]. Statisticheskij sbornik, Makhachkala, 2021, available at: URL: http://www.dagminobr.ru/deyatelnost/itogovie_svedeniya_o_deyatelnosti/statistika (accessed 17 June 2021).

3. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovaniya* [Federal State Educational Standards for preschool education]. Rossiiskaia Gazeta, no. 6241, 25 November 2013 (in Russian).

4. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya* [Federal State Educational Standard of Primary General Education]. Available at: <http://standart.edu.ru/> (accessed 17 June 2021).

5. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Federal state educational standard of basic general education]. Available at: <https://fgos.ru/> (accessed 17 June 2021).

6. Hamraeva E. A. *Gosudarstvennyj russkij yazyk i rodnye yazyki v prostranstve rossijskoj shko-*

ly [The state Russian language and native languages in the space of the Russian school]. Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences, 2019, no. 192, pp. 98–105 (in Russian).

7. Shurpaeva M. I. *Razvitie etnokul'turnogo obrazovaniya v usloviyah vvedeniya FGOS* [The development of ethnocultural education in the context of the introduction of the Federal State Educational Standard]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2015, vol. 9, no. 4, pp. 106–110 (in Russian).

8. Shurpaeva M. I. *My uchimsya govorit' po-russki. Obrazovatel'naya programma (s metodicheskimi rekomendaciyami) dlya doshkol'nyh obrazovatel'nyh organizacij Respubliki Dagestan* [We are learning to speak Russian. Educational program (with guidelines) for preschool educational institutions of the Republic of Dagestan]. Makhachkala, Izdatel'stvo NII pedagogiki, 2016, 136 p. (in Russian)

9. Shurpaeva M. I., Madiyeva Z. Z., Eldarova N. M. *Russkaya rech'. Uchebno-metodicheskoe posobie po russkomu yazyku dlya doshkol'nyh organizacij i kursov predshkol'noj podgotovki detej* [Russian speech. Educational and methodological manual on the Russian language for preschool organizations and courses for pre-school preparation of children]. Makhachkala, Alef, 2018, 272 p. (in Russian)

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Шурпаева Мисиду Идрисовна, доктор педагогических наук, профессор, независимый исследователь, Махачкала, Россия, m.shurpaeva@mail.ru

Эльдарова Наталья Магомедовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики обучения русскому языку и литературе, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, eldarovan@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Misidu I. Shurpaeva, Doctor of Pedagogy, professor, Independent researcher, Makhachkala, Russia, m.shurpaeva@mail.ru

Natalya M. Eldarova, Ph. D. (Pedagogy), assistant professor, the chair of Theory and Methods of Teaching Russian and Literature, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, eldarovan@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Психологические науки / Psychological Science
Оригинальная статья / Original Article
УДК 159.9
DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-113-119

Фактор полиэтнической среды в индивидуальных ценностях молодежи

©2021 Магомедов П. Ш.^{1, 2}, Сайбулаева Д. Г.³, Чанакаев Г. М.¹

¹Дагестанский государственный педагогический университет,
Махачкала, Россия, pakhru@mail.ru, insait6@yandex.ru

²Дагестанский государственный университет (филиал), Кизляр, Россия

³Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия,
saibulaewa@mail.ru

РЕЗЮМЕ. Цель – определить роль фактора полиэтнической среды в индивидуальных ценностях дагестанской, русской и чеченской молодежи. **Метод.** Методика Шварца для изучения ценностей личности (Профиль личности). **Результаты.** Выявлены значимые различия в иерархиях индивидуальных ценностей молодежи трех названных этнокультурных групп, а также различия по ценностным измерениям «коллективизм-индивидуализм», «сохранение-открытость изменениям», обусловленные фактором моно- и полиэтнической среды. **Выводы.** Различия в индивидуальных ценностях более выражены между русской молодежью, с одной стороны, и дагестанской и чеченской – с другой. Наиболее значимым является различие в отношении к традиции: у чеченской молодежи традиция доминирует среди ценностей, у дагестанской молодежи – занимает второстепенное положение, для русской молодежи – малозначима. Дагестанцы и чеченцы более ориентированы на ценности сохранения и самозащиты, тогда как русская молодежь – на открытость изменениям. Полиэтничность культурной среды способствует росту значимости ценностей индивидуалистической ориентации.

Ключевые слова: полиэтническая среда, индивидуальные ценности молодежи, кросс-культурные различия, методика Ш. Шварца, ценности индивидуалистической ориентации

Формат цитирования: Магомедов П. Ш., Сайбулаева Д. Г., Чанакаев Г. М. Фактор полиэтнической среды в индивидуальных ценностях молодежи // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 15. № 4. С. 113–119. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-113-119

Factor of Multi-Ethnic Environment in the Individual Values of Young People

©2021 Pakhrudin Sh. Magomedov^{1, 2},

Jamilya G. Saibulaeva³, Geray M. Chanakaev¹

¹Dagestan State Pedagogical University,
Makhachkala, Russia, pakhru@mail.ru, insait6@yandex.ru

²Dagestan State University (the branch), Kizlyar, Russia

³Dagestan State University, Makhachkala, Russia, saibulaewa@mail.ru

ABSTRACT. Aim. To determine the role of the multiethnic environment factor in the individual values of the Dagestan Russian and Chechen youth. **Method.** Schwartz's method for studying the values of personality (Profile of the person). **Results.** Significant differences in the hierarchies of individual values of young people of the three named ethno-cultural groups, as well as differences in the value dimensions of "collectivism-individualism", "preservation-openness to change", due to the factor of mono- and multi-ethnic environment. **Conclusions.** Differences in individual values are more pronounced between Russian youth, on the one hand, and Dagestan and Chechen youth, on the other. The most significant is the difference in attitude to tradition: for Chechen youth, tradition is dominant in values, for Dagestan youth it occupies a secondary position, for Russian youth it is of little importance. Dagestanis and Chechens are more focused on the values of preservation and self-defence, while Russian youth are more open to change. The multi-ethnic nature of the ethno-cultural environment contributes to the growth of the importance of the values of individualistic orientation.

Keywords: polyethnic environment, individual values of young people, cross-cultural differences, Sh. Schwartz method, values of individualistic orientation

For citation: Magomedov P. Sh., Saibulaeva J. G., Chanakaev G. M. Factor of Multi-Ethnic Environment in the Individual Values of Young People. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2021, vol. 15, no. 4, pp. 113–119. DOI: 10.31161/1995-0675-2021-15-4-113-119 (in Russian)

Введение

Согласно теории социального конструктивизма человек сам создает (конструирует) в своем восприятии реальность, которая его окружает. При этом процесс конструирования социальной реальности не является произвольным и индивидуальным, а осуществляется под влиянием культурной среды, в которой личность формируется. В этом контексте вполне обосновано определение культуры как «коллективного программирования сознания, которое отличает членов одной группы или типа людей от других». Выделяя особенность этнической культуры, Г. Хофстеде указывает, что она «прививается с раннего детства, имеет гораздо более глубокие корни в человеческом сознании» и проявляется в часто неосознаваемой «склонности предпочитать некоторые обстоятельства по сравнению с другими» [6].

Культурная психология исходит из того, что люди живут не абстрактно, а согласно определенным целям, ценностям, картинам мира, которые обеспечивают взаимопонимание в культуре [10]. В каждой культуре, считает Г. Триандис, можно выделить так называемые «культурные синдромы» – модели убеждений, установок, самоопределений, норм и ценностей, характерные для неё [5, с. 20].

Как отмечает А. Г. Асмолов, культура формирует образцы поведения и познания, т. е. «надсознательные надиндивидуальные явления», которые проявляются в социотипическом поведении [1], под влиянием культуры происходит «усвоение

характерных для данной специфической культуры знаково-символических структур и ценностно-смысловых регуляторов» [3, с. 29].

Одной из самых значимых культурных характеристик является «коллективизм-индивидуализм», по которой различаются коллективистские (традиционные) и индивидуалистические культуры. Установлено, что представители коллективистских культур рассматривают себя как часть группы, чувствуют взаимозависимость членов группы и склонны к подчинению личных целей групповым, тогда как индивидуалисты автономны по отношению к группе, независимы от групповой принадлежности, убеждены, что они вправе делать то, что хотят, независимо от желаний группы. Вместе с тем Г. Триандис различает коллективизм горизонтальный, в котором акцент делается на «взаимозависимости и единстве», и вертикальный, где подчеркивается «значимость служения группе» [5, с. 209]. Д. А. Леонтьев также подчеркивает, что «за теми психологическими проявлениями, которые мы называем словами “коллективизм” и “индивидуализм”, может стоять разная психологическая реальность [3, с. 22], при этом он ссылается на исследование [9], в котором коллективизм и индивидуализм измерялись как две независимые переменные, каждая из которых, в свою очередь, оказалась неоднородной. Таким образом, коллективизм в различных этнокультурах, очевидно, понимается и проявляется неодинаково. Можно предположить, что в

традиционных культурах преобладает вертикальный коллективизм. Однако это требует специального исследования, в котором бы контролировался целый ряд переменных, в том числе полиэтничность среды.

Как показывают результаты эмпирических исследований, полиэтничная среда влияет на различия людей в индивидуальных ценностях [4, 7]. На выявление роли полиэтничности как этнокультурной характеристики в групповых различиях было направлено данное эмпирическое исследование, в котором изучались индивидуальные ценности молодежи трех этнических групп.

Отметим, что специфичность дагестанского социума состоит в его изначальной полиэтничности, вместе с тем он в целом относится к восточному типу общества, приверженному традиционным ценностям, что объединяет его с другими северокавказскими этносами. Важно подчеркнуть, что полиэтничный характер социокультурной среды Дагестана отличается тем, что здесь исторически не было и нет в настоящее время доминирующего этноса, под культурным влиянием которого находились бы другие малочисленные народности, тогда как более распространенной в мире является ситуация, когда множество этносов сосуществует с одной преобладающей нацией, отношения между которыми не всегда могут быть равными.

Выборка испытуемых из Санкт-Петербурга, представляющая русскую молодежь, не рассматривалась нами как относящаяся к полиэтничной среде, хотя в городе проживает значительная часть людей разных этнических групп. Это более вестернизированная столичная русская молодежь, обучающаяся в типичных общеобразовательных и высших учебных заведениях, то есть данная выборка не является вполне репрезентативной для русской молодежи в целом.

В то же время выборка чеченской молодежи относится к типично моноэтнической среде и отражает как этнокультурные характеристики, так и социально-психологические особенности, обусловленные этой средой. При этом важно, что Чечня по многим культурным параметрам близка Дагестану. Это определяется гео-

графическим соседством, сходством культурных традиций, языков и истории, что позволяет объяснить различия в ценностях, обнаруженные между молодежью указанных регионов, влиянием моно- и полиэтничной среды.

Цель и метод исследования

В этом эмпирическом исследовании сравнивались индивидуальные ценности молодежи трех этнокультурных групп, которые отличались по двум параметрам: 1) близости к традиционному типу общества (представители Дагестана и Чечни), в отличие от более вестернизированной русской молодежи (выборка Санкт-Петербурга); 2) моноэтничности (Чечня) и полиэтничности (Дагестан). Предполагалось, что системы ценностей молодежи трех указанных групп будут различаться в зависимости от фактора полиэтничной среды, а также локальной близости к западной культуре. Это предположение было проверено в ходе эмпирического исследования, выборка которого включала юношей и девушек в возрасте 16–22 года, представляющих старшеклассников и студентов Санкт-Петербурга, Грозного и Махачкалы, всего 346 человек. Индивидуальные ценности диагностировались с применением методики Ш. Шварца для изучения ценностей личности (профиль личности) [2, 8].

Результаты исследования

Ниже представлены описательные статистики данных по индивидуальным ценностям молодежи.

На рисунке 1 показаны различия в значимости ценностей между тремя группами молодежи. Они наиболее выражены по таким ценностным типам, как *традиция*, *конформность*, *гедонизм* и *самостоятельность*.

В таблице 1 представлены результаты проверки статистической значимости различий в значимости типов ценностей между тремя группами.

Из данных таблицы 1 следует, что между молодежью Санкт-Петербурга и Грозного имеются различия в значимости всех типов ценностей, за исключением *стимуляции*. Как и ожидалось, все ценности социального фокуса более значимы для чеченской молодежи, ценности личностного фокуса – для русской.

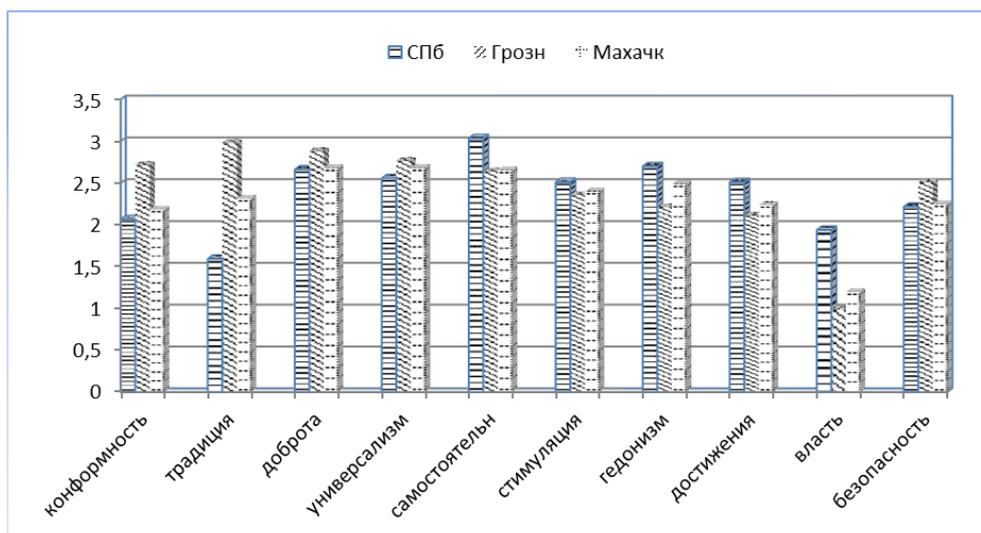


Рисунок 1. Сравнительная значимость ценностей. Средние значения. Санкт-Петербург, Грозный, Махачкала

Таблица 1

Значимость различий в предпочтении типов ценностей между тремя группами: Санкт-Петербург, Грозный, Махачкала. Т-критерий для независимых выборок

ЦЕННОСТНЫЕ ТИПЫ	1 – СПб. 2 – Грозный 3 – Махачкала	Критерий Ливена		Т	Знач. (2-х ст.)
		F	Знач.		
КОНФОРМНОСТЬ	1 – 2	1,170	,281	-6,33	,000
	1 – 3	4,451	,035	-1,18	,237
	2 – 3	1,407	,236	6,26	,000
ТРАДИЦИЯ	1 – 2	1,967	,162	-12,73	,000
	1 – 3	,048	,827	-6,80	,000
	2 – 3	3,853	,050	7,54	,000
ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОСТЬ	1 – 2	1,891	,170	-1,98	,049
	1 – 3	,202	,653	-,20	,835
	2 – 3	1,969	,161	2,45	,015
УНИВЕРСАЛИЗМ	1 – 2	,723	,396	-2,07	,039
	1 – 3	,206	,650	-1,37	,169
	2 – 3	,379	,538	1,13	,258
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ	1 – 2	2,629	,106	4,12	,000
	1 – 3	3,769	,053	4,54	,000
	2 – 3	,003	,959	-,22	,823
СТИМУЛЯЦИЯ	1 – 2	,886	,347	1,28	,200
	1 – 3	1,492	,223	1,006	,315
	2 – 3	,065	,800	-,44	,658
ГЕДОНИЗМ	1 – 2	17,032	,000	3,26	,001
	1 – 3	7,958	,005	1,68	,093
	2 – 3	3,883	,049	-2,30	,022
ДОСТИЖЕНИЯ	1 – 2	2,429	,120	3,25	,001
	1 – 3	1,090	,297	2,45	,014
	2 – 3	,446	,505	-1,31	,190
ВЛАСТЬ	1 – 2	9,490	,002	6,39	,000
	1 – 3	6,420	,012	5,59	,000
	2 – 3	,795	,373	-1,74	,082
БЕЗОПАСНОСТЬ	1 – 2	,518	,473	-2,84	,005
	1 – 3	2,445	,119	-,32	,747
	2 – 3	,945	,332	3,09	,002

Относительно меньше значимых различий имеется в ценностях русской и дагестанской молодежи. Вместе с тем направленность различий сохраняется и здесь: для представителей традиционного общества (как дагестанцев, так и чеченцев) более значимы ценности социального фокуса, русская молодежь более привержена ценностям личностного фокуса. Различия между русской и дагестанской молодежью имеются в отношении к *традиции* (она значима для дагестанской молодежи), а также к ценностям *самостоятельность*, *достижения* и *власть* (они более значимы для русской молодежи).

В контексте влияния полиэтнической среды на ценностные предпочтения молодежи важно отметить, что дагестанская и чеченская молодежь также различается в значимости коллективистских ценностей. Такие ценности, как *конформность*, *традиция*, *доброжелательность* и *безопасность*, более значимы для чеченской молодежи, а *гедонизм* – индивидуалистическая ценность – для дагестанской молодежи. Для дагестанской молодежи, по сравнению с чеченской, более высокое место в иерархии занимают индивидуально ориентированные ценности.

Обнаруженные различия в открытости изменениям и приверженности ценностям личностного фокуса между чеченской и дагестанской молодежью можно объяснить влиянием фактора полиэтнической социокультурной среды. Близость дагестанцев и чеченцев по этнокультурным характеристикам вполне очевидна, вместе с тем различия в ценностях и, как следствие, социальных установках между ними существенны, таким образом, они обусловлены средовыми различиями.

Моноэтнические группы, как известно, являются более сплоченными, чем полиэтнические, причем эта характеристика становится выраженной в условиях угрозы ее безопасности. Сплоченность проявляется в том числе в большей приверженности внутригрупповым нормам (этнической традиции), в явном групповом конформизме, а значит, и в меньшей автономности по отношению к группе. Значимость этнической идентичности также выше для этнически однородных групп.

Социализация в полиэтнической среде предполагает знакомство с ранних лет с этнокультурными и прежде всего языко-

выми различиями, что связано с принятием и пониманием этих различий, на основе чего развивается межкультурная толерантность и большая открытость изменениям. Толерантность личности выступает здесь как необходимое адаптивное качество и фактор успешности межличностной коммуникации.

Изначальная полиэтничность Дагестана также обуславливает особенности идентичности дагестанцев. Она характеризуется не только многоуровневостью, но и высокой значимостью общедагестанской идентичности по отношению к собственно этнической, что позволяет рассматривать дагестанский социум как отдельный целостный этнос.

Важнейшую роль в процессе формирования общедагестанского этноса играет единый язык межэтнического общения, в качестве которого выступает русский язык. Язык, как известно, конструирует мировоззрение личности и находится в основе «коллективного программирования сознания». В знаково-символических структурах, прежде всего в языке, обобщается коллективный опыт, под их влиянием формируется индивидуальная картина мира. В этой связи специального исследования заслуживает проблема влияния на этническое самосознание незнание родного языка.

Одновременно с процессом формирования в результате интеграции нескольких десятков коренных этнических групп разной численности общедагестанского этноса все более распространенным становится переход дагестанцев к употреблению русского языка не только в качестве государственного официального и языка межэтнического общения, но и языка, заменяющего родные языки. Этому способствуют два объективных фактора. Первый связан с ростом городского населения и уменьшением жителей моноэтнических поселений, отдаленных от городов. Второй фактор – всеобщая доступность, в том числе для самых маленьких детей, девайсов, подключенных к интернету, которые в значительной мере заменяют непосредственное взаимодействие людей, не говоря уже об общении на родном языке – имеет более значительные последствия для языков малочисленных этносов и не только для них. Впрочем, самые различные последствия для человека и общества, свя-

занные с переходом к цифровой цивилизации, ещё только исследователям предстоит изучить.

Общественные активисты Дагестана с тревогой констатируют, что значительная часть дагестанской молодежи, проживающая в городах, не владеет родным языком, являющимся важнейшим фактором сохранения этничности и этнической культуры в целом. Но это не является специфически дагестанской проблемой. С психологической точки зрения интерес представляет исследование влияния знания родного языка на этническую идентичность.

Выводы

Между дагестанской, русской и чеченской молодежью имеются значимые различия в иерархии индивидуальных ценностей. Эти различия более выражены между русской, с одной стороны, и северокавказской (дагестанской и чеченской) молодежью – с другой.

Самое существенное различие между представителями русской и представителями дагестанской и чеченской молодежи имеется в отношении к *традиции*: для че-

ченской молодежи традиция является доминирующей в ценностях, у дагестанской молодежи она занимает середину иерархии, у русской молодежи – последнее место, то есть является отвергаемой. Таким образом, северокавказская молодежь более ориентирована на ценности *сохранения* и *самозащиты*, тогда как русская молодежь более устремлена к *открытости изменениям*. На это указывает и большая значимость ценностного типа *самостоятельность* для русской молодежи по сравнению с северокавказской.

Дагестанская молодежь менее привержена *сохранению* и более ориентирована на автономность (*самостоятельность*) по отношению к группе в сравнении с более конформной в отношении группы и строго придерживающейся традиции чеченской молодежью.

Подтверждается предположение, что полиэтническая среда способствует формированию большей открытости изменениям и росту ценностей индивидуалистической ориентации, о чем свидетельствуют различия в иерархиях ценностей дагестанской и чеченской молодежи.

Литература

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл, 2007. 528 с.
2. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб.: Речь, 2004. 70 с.
3. Леонтьев Д. А. О некоторых аспектах проблемы «культура и личность» // Культурно-историческая психология. 2013. № 1. С. 22–32.
4. Магомедов П. Ш., Чанакаев Г. М. Индивидуальные ценности россиян в сравнительных исследованиях // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2017. Т. 11. № 4. С. 10–17.
5. Триандис Г. К. Культура и социальное поведение / Пер. В. А. Соснин. М.: Форум, 2007. 384 с.
6. Хофстеде Г. Модель Хофстеде в контексте: параметры количественной характеристики культур // Язык, коммуникация и социальная среда. 2014. Вып. 12. С. 9–49.

7. Чанакаев Г. М. Кросс-культурные различия в индивидуальных ценностях современной русской и северокавказской молодежи // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2017. Т. 11. № 4. С. 22–30.

8. Schwartz S., Bilsky W. Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 58 (5), May 1990, pp. 878–891.

9. Shulruf B., Hattie J., Dixon R. Development of a new measurement tool for individualism and collectivism. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 2007, vol. 25. no. 4, pp. 385–401.

10. Shweder R. A., Goodnow J. J., Hatano G. et al. The cultural psychology of development: one mind, many mentalities. *Handbook of Child Psychology* / Ed. by W. Damon, R. Lerner. 6th ed. V. 1: Theoretical models of human development. N.Y., Wiley, 2006, pp. 716–792.

References

1. Asmolov A. G. *Psihologiya lichnosti: kul'turno-istoricheskoe ponimanie razvitiya cheloveka* [Psychology of personality: cultural and

historical understanding of human development]. Moscow, Smysl, 2007, 528 p. (in Russian)

2. Karandashev V. N. *Metodika Shvarca dlya izucheniya cennostej lichnosti: koncepciya i*

metodicheskoe rukovodstvo [Schwartz's methodology for studying personal values: concept and methodological guide]. Saint Petersburg, Rech', 2004, 70 p. (in Russian)

3. Leontiev D. A. *O nekotoryh aspektah problemy "kul'tura i lichnost'"* [On some aspects of the problem of "culture and personality"]. Cultural-Historical Psychology, 2013, no. 1, pp. 22–32 (in Russian).

4. Magomedov P. Sh., Chanakaev G. M. *Individual'nye cennosti rossiyan v sravnitel'nykh issledovaniyakh* [Individual values of Russians in comparative studies]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2017, vol. 11, no. 4, pp. 10–17 (in Russian).

5. Triandis G. K. *Kul'tura i social'noe povedenie* [Culture and social behavior]. Per. V. A. Sosnin, Moscow, Forum, 2007, 384 p. (in Russian)

6. Hofstede G. *Model' Hofstede v kontekste: parametry kolichestvennoj harakteristiki kul'tur* [The Hofstede model in context: quantitative parameters of cultures]. Language, Communication

and Social Environment, 2014, issue 12, pp. 9–49 (in Russian).

7. Chanakaev G. M. *Krosskul'turnye razlichiya v individual'nykh cennostyakh sovremennoj russkoj i severokavkazskoj molodezhi* [Cross-cultural differences in individual values of modern Russian and North Caucasian youth]. Dagestan State Pedagogical University. Journal. Psychological and Pedagogical Sciences, 2017, vol. 11, no. 4, pp. 22–30 (in Russian).

8. Schwartz S., Bilsky W. Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. Journal of Personality and Social Psychology, vol. 58 (5), May 1990, pp. 878–891.

9. Shulruf B., Hattie J., Dixon R. Development of a new measurement tool for individualism and collectivism. Journal of Psychoeducational Assessment, 2007, vol. 25, no. 4, pp. 385–401.

10. Shweder R. A., Goodnow J. J., Hatano G. et al. The cultural psychology of development: one mind, many mentalities. Handbook of Child Psychology, ed. by W. Damon, R. Lerner, 6th ed., vol. 1. Theoretical Models of Human Development. N. Y., Wiley, 2006, pp. 716–792.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Принадлежность к организации

Магомедов Пахрудин Шабанович, кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии развития личности, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия; доцент, кафедра социогуманитарных дисциплин, Дагестанский государственный университет (филиал), Кизляр, Россия, pakhru@mail.ru

Сайбулаева Джамиля Гаирхановна, кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии развития и профессиональной деятельности, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия, saibulaewa@mail.ru

Герай Магомедзагидович Чанакаев, старший преподаватель кафедры психологии, Дагестанский государственный педагогический университет, Махачкала, Россия, insait6@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Affiliations

Pakhrudin Sh. Magomedov, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of Personality Development Psychology, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia; Assistant professor of the Department of Socio-Humanitarian Disciplines, Dagestan State University (branch), Kizlyar, Russia, pakhru@mail.ru

Jamilya G. Saibulaeva, Ph. D. (Psychology), assistant professor, the chair of Developmental Psychology and Professional Activity, Dagestan State University, Makhachkala, Russia, saibulaewa@mail.ru

Geray M. Chanakaev, Senior Lecturer, the chair of Psychology, Dagestan State Pedagogical University, Makhachkala, Russia, insait6@yandex.ru

Принята в печать 28.10.2021.

Received 28.10.2021.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Редакция принимает на рассмотрение научные статьи. Представляемые материалы должны быть оформлены в соответствии с настоящими Правилами и соответствовать тематической направленности журнала «**Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки**».

Верстка журнала осуществляется с электронных копий. Используется компьютерная обработка штриховых и полутонных (в градациях серого) рисунков. Журнал изготавливается по технологии ризографной печати.

1. Текст статьи набирается в редакторе MS Word (с расширением .doc) шрифтом "Times New Roman" размером 14 через интервал 1,5 в формате А4. Поля текста стандартные. Все страницы должны быть пронумерованы.

2. Перед текстом статьи указываются:
индекс УДК (информацию о классификаторе УДК см. на сайтах <http://teacode.com/> online/udc/ или <http://www.udcc.org/>) (на русском языке);

название статьи (на русском и английском языках);
фамилии и инициалы авторов, название учреждения, город, страна, эл. почта (на русском и английском языках);
резюме статьи объемом 10-15 строк, которое не должно дублировать вводный или заключительный раздел статьи (на русском и английском языках) и должно включать: цель, методы, результаты, выводы;
ключевые слова (5-10) (на русском и английском языках).

3. Изложение материала должно быть ясным и по возможности кратким. Текст и остальной материал следует тщательно выверить. Текст статьи должен быть структурирован, т. е. содержать цель исследования, материал и методы исследования, результаты и их обсуждение, заключение (выводы). Рукописи, направляемые в журнал, являются оригиналом для печати и должны являться материалом, не публиковавшимся ранее в других печатных изданиях.

4. Статьи, в которых отражаются результаты исследования, должны полностью отвечать требованиям, предъявляемым к их представлению.

5. Рисунки создаются в формате .jpg, вставляются непосредственно в текст и нумеруются в порядке их упоминания в тексте.

6. В тексте статьи все формулы набираются в редакторе Microsoft Equation 3.0, таблицы – в формате MS Word. Таблицы нумеруются в порядке их упоминания в тексте. Каждая таблица перед своим появлением должна упоминаться в тексте, например, «... (табл. 1)...».

Сокращения в надписях не допускаются.

Наличие данных, по которым строится график, диаграмма.

В тексте статьи обязательно должны содержаться ссылки на иллюстративные материалы.

7. Ссылка на цитату указывается сразу после нее в квадратных скобках: сначала проставляется номер источника цитаты из пристрайного библиографического списка, затем, после запятой, номер страницы с буквой с. Например, [10, с. 81] или, если цитируемый текст переходит на следующую страницу, [10, с. 81–82]. За достоверность цитат ответственность несет автор!

8. Список литературы формируется по алфавиту. В списке литературы сначала приводится перечень работ отечественных авторов, в который также включаются работы иностранных авторов, переведенные на русский язык. Затем приводится перечень литературных источников, опубликованных на иностранных языках, в который включаются работы отечественных авторов, переведенные на иностранный язык. В список литературы не включаются неопубликованные работы и учебники. Включать в этот список собственные работы не рекомендуется. В библиографическом описании должны быть представлены все авторы. Выражения типа "и соавт.", "с соавт.", "и др." "et al" не допускаются. Автор несет ответственность за правильность данных, приведенных в пристрайном библиографическом списке.

9. Список литературы (с указанием всех авторов) дается в конце статьи, нумеруется (по алфавиту), предваряется словом «Литература» и оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008 (на русском, английском языках и в транслите).

Перечень использованных источников должен начинаться с фамилии и инициалов автора и включать:

для книг – название, место и год издания, издательство, номер тома, страницы;

для журнальных статей – название журнала, год издания, номер тома (выпуска), страницы;

для газет – название, год, месяц, число.

Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

10. В конце статьи может быть указана организация (№ гранта), финансировавшая выполнение данной работы.

11. К статье прилагаются сведения об авторах на русском и английском языках:

для работников вузов/учебных организаций: Ф.И.О. полностью, ученое звание, занимаемая должность место работы (кафедра, факультет, вуз), город, страна; электронный адрес, контактные телефоны;

для аспирантов и соискателей: название кафедры, лаборатории, где проводится исследование, Ф.И.О. научно-руководителя и его разрешение к публикации, город, страна; электронный адрес, контактные телефоны.

12. Статья должна быть представлена в электронном виде (в редакционно-издательский отдел ДГПУ или электронной почтой dgurio@yandex.ru), а также в печатном варианте (в 2-х экземплярах на одной стороне листа формата А4), подписанном всеми авторами, для аспирантов и соискателей – и научным руководителем.

Решение о публикации статьи или материала принимается редколлегией журнала. При наличии замечаний к рукописи она возвращается для доработки. Редакция оставляет за собой право отправить рукописи статей на независимую экспертизу. При публикации статьи авторские права передаются редакции журнала.

Редакция оказывает платные услуги научного и технического редактирования текста статьи, перевода библиографического списка (References), аннотации и ключевых слов на английский язык.

ОБЪЯВЛЕНА ПОДПИСКА

на ЖУРНАЛ
«ИЗВЕСТИЯ ДАГЕСТАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА»

ПО КАТАЛОГУ «ПОЧТА РОССИИ»
ИНДЕКС

51323 – ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ
51392 – ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
31173 – ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПО ОБЪЕДИНЕННОМУ КАТАЛОГУ «ПРЕССА РОССИИ»
ИНДЕКС

38653 – ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ
38657 – ОБЩЕСТВЕННЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
38652 – ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научный журнал

**Известия Дагестанского государственного педагогического университета
серия «Психолого-педагогические науки»
Т. 15. № 4. 2021**

Научный редактор: *Д. К. Сфиева*
Редактор: *Н. М. Эльдарова*
Редактор английских текстов: *Е. В. Дуброва*
Компьютерная верстка: *М. А. Сулейманова*

Оригинал-макет подготовлен на базе
редакционно-издательского отдела ДГПУ

Адрес редакции, издателя: 367000 РД, г. Махачкала, ул. Магомеда Ярагского, 57.
Редакционно-издательский отдел ДГПУ
Тел.: (8722) 675187; www.dgpi.ru; e-mail: dgpurio@yandex.ru

Формат 60x84¹/₈. Печать офсетная. Бумага офсетная № 1.
Усл. печ. л. 15,58. Уч.-изд. л. 12. Тираж 500 экз. Заказ № 2225. Цена 416 руб.

Адрес типографии: 367003 РД, г. Махачкала, ул. Сулеймана Стальского, 50;
тел. +7-988-2000164, типография АЛЕФ (ИП Овчинников М. А.)

Адрес редакции, издателя: 367000 РД, г. Махачкала, ул. Магомеда Ярагского, 57.
Редакционно-издательский отдел ДГПУ
Тел.: (8722) 675187; www.dgpi.ru; e-mail: dgpurio@yandex.ru



Scopus



Elsevier, The Netherlands
Scopus Content Selection Advisory Board (CSAB)
Association of Science Editors and Publishers, Russia
Russian Content Selection Advisory Board (RCSAB)

CERTIFICATE OF ATTENDANCE

GIVEN OUT TO SCIENTIFIC PERIODICAL

*Известия ДТФУ
Серия «Технологическое развитие
Науки»*

to confirm the attendance and presentation to the joint Scopus CSAB
and Russian RCAB meeting.

At this meeting, compliance with international standards and selection criteria
of the Scopus database, were discussed by experts of Scopus CSAB and
Russian RCAB. This meeting took place during the 5th International Scientific
and Practical Conference «World-Class Scientific Publication - 2016:

Publishing Ethics, Peer-Review and Content Preparation»

(May 17, 2016 – May 20, 2016)

May 17-20, 2016

RANEP
Moscow, Russia

Karen Holland
Scopus CSAB Subject Chair



Olga V. Kirillova
Russian CSAB Chair, president ASEP