

**Научно-теоретический журнал**

**«ВЕСТНИК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА»**

**Гуманитарные и естественные науки**

*Учредитель журнала:*

Частная образовательная организация высшего образования  
**«Социально-педагогический институт»**

Издается по решению ученого совета Социально-педагогического института с  
2010 года.

Периодичность: 4 раза в год.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,  
информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-50604 от 11 июля 2012 года.

Территория распространения - Российская Федерация.

**Редакционная коллегия журнала:**

Агабалаев Имамедин Агабалаевич, кандидат сельскохозяйственных наук,  
учредитель ЧОО ВО «Социально-педагогический институт» - главный  
редактор;

Гасанов Алибулат Рамазанович, доктор биологических наук, профессор,  
старший научный сотрудник ЧОО ВО «Социально-педагогический институт» -  
зам. главного редактора;

Мисриева Бичихан Усмановна, доктор сельскохозяйственных наук, - зам.  
главного редактора;

Юсуфов Магомед Гасамутдинович, доктор филологических наук, профессор,  
зав. кафедрой гуманитарных дисциплин ЧОО ВО «Социально-педагогический  
институт» - зам. главного редактора;

Алимирзоева Эспет Абдулгамидовна, кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры педагогики и психологии ЧОО ВО «Социально-педагогический  
институт»;

Джавадова Людмила Джавадмирзоевна, кандидат филологических наук, ректор  
ЧОО ВО «Социально-педагогический институт», доцент кафедры гуманитарных  
дисциплин;

Курбанов Магомед Муслимович, доктор филологических наук, профессор кафедры литературы ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет»;

Цахуева Феруза Пиралиевна, кандидат биологических наук;

Шейна Ирина Борисовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры СМК Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

#### **Редакционный совет:**

Агабалаев Мухамед Имамединович, доктор юридических наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»;

Ахмедов Сулейман Ханович, доктор филологических наук, профессор ФГБУН «Институт языка, литературы и искусства им. Г. Цадасы ДНЦ РАН»;

Загиров Загир Мирзабекович, доктор педагогических наук, профессор кафедры общего языкознания ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет», академик АПСН;

Ибрагимова Мариза Оглановна, доктор филологических наук, доцент кафедры общего языкознания ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет»;

Магомедова Мадина Абдулмаликовна, доктор биологических наук, профессор, заведующая кафедрой ботаники ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»;

Магомедов Абдурахман Маллаевич, доктор биологических наук, профессор кафедры медицинской биологии ФГБОУ ВО «Дагестанская государственная медицинская академия» МЗ РФ;

Масаева Зарема Вахаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»;

Рамазанов Магомед Багаутдинович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»;

Усманов Раджаб Замилэфендиевич, доктор биологических наук, профессор, заместитель руководителя территориального управления Росимущества в Республике Дагестан;

Хайбулаев Магомед Хайбулаевич, кандидат педагогических наук, начальник учебно-методического управления ОУ ВО «Дагестанский гуманитарный институт».

Эхаева Раиса Могдановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет».

Научно-теоретический журнал «Вестник Социально-педагогического института» входит в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ). Электронная версия журнала размещена на официальном сайте ЧОО ВО «Социально-педагогический институт» [www.spi-vuz.ru](http://www.spi-vuz.ru) и в НЭБ [e-library.ru](http://e-library.ru).

По вопросам публикации статей обращаться в редакцию: 368608 Республика Дагестан, г. Дербент, ул. Х. Тагиева 33<sup>«3»</sup>, ЧОО ВО «Социально-педагогический институт». Тел: 8(87240) 40269, сот. 89640117348; 8 9288770531. E-mail: [spi-vuz@mail.ru](mailto:spi-vuz@mail.ru); [makhaev-87@mail.ru](mailto:makhaev-87@mail.ru).

## SCIENTIFIC-THEORETICAL JOURNAL

### «BULLETIN OF THE SOCIO-PEDAGOGICAL INSTITUTE»

The founder of the magazine: Private educational institution higher professional education «Socio-pedagogical institute». Published by the decision of the academic council of the SPI since 2010. The frequency: 4 times a year.

The publication is registered by the Federal service for supervision of communications, information technology and communications. The certificate of registration PIN<sup>№</sup> FS77-50604 of 11 iuly 2012. Distribution territory of Russia.

#### Editorial board:

Agabalaev Imamedin Agabalaevich, candidate of agricultural sciences, chairman of the board of founders Private educational institution of higher education ПЕО НО «Socio-pedagogical institute» - the main editor;

Hasanov Alibulat Ramazanovich, doctor of biological sciences, professor, ПЕО НО «Socio-pedagogical institute» - the deputy. editor in chief;

Misrieva Bichihan Usmanovna, doctor of agricultural sciences - the deputy. editor in chief;

Yusufov Mohammed Gasamutdinovich, doctor of philology, professor, chairman of department of the humanitarian disciplines PEO HO «Socio-pedagogical institute» - the deputy. editor in chief;

Alimirzoeva Espet Abdulgamidovna, candidate of pedagogical sciences, assistant of professor of department of pedagogy and psychology PEO HO «Socio-pedagogical institute»;

Djavadova Ludmila Djavadmirzoevna, candidate of philological sciences, rector of the PEO HO «Socio-pedagogical institute», assistant of professor of department of the humanitarian disciplines PEO HO «Socio-pedagogical institute»;

Kurbanov Magomed Muslimovich, doctor of philology, professor literature FSB EI HE «Dagestan state pedagogical university», academician Apsny;

Tsahueva Feruza Piraliyevna, candidate of biological sciences

Sheina Irina Borisovna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of the Institute of Philology of the Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication, FGAOU VO "Southern Federal University"

**Editorial council:**

Ahabalaev Mohamed Imametdinovich, doctor of legal sciences, professor of department of humanitarian disciplines PEO HO «Socio-pedagogical institute»;

Akhmedov Suleiman Hanovich, doctor of philology, professor, Institute of Language, Literature and Art. by G. Tsadasa DSC RAS;

Zagirov Zagir Mirzabekovich, doctor of pedagogical sciences, professor of Department of General Linguistics FSBEU HO «Dagestan state pedagogical university»;

Ibragimova Marisa Oglanovna, doctor of philology, assistant professor of general linguistics FSBEU HO «Dagestan state pedagogical university»;

Magomedova Madina Abdulmalikovna, doctor of biological sciences, professor, Senior Lecturer of the FSBEU HO «Dagestan state university»;

Magomedov Abdurahman Mallaevich, Doctor of biological sciences, professor of medical biology of Dagestan Medical Academy;

Masaeva Zarema Vahaevna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Pedagogy and psychology of the FSBEU HO «Chechen state university»;

Ramazanov Magomed Bagautdinovich, doctor of education, professor of pedagogy and psychology PEO HO «Socio-pedagogical institute»;

Usmanov Rajab Zamilefendievich, doctor of biological sciences, professor of DGU, Deputy-head of the Federal property management agency Territorial Recpublike in Dagestan;

Khaibulaev Mohammed Haybulaevich, candidate of pedagogical sciences, head of the educational and methodical management of the DU of the Dagestan Humanitarian Institute;

Ehaeva Raisa Mogdanovna, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of pedagogy and psychology of the FSBEU HO «Chechen state university».

Scientific-theoretical journal «Bulletin of Social and pedagogical institute» is in Russian science citation index (RINSC). The electronic version is available at PEI HE «Socio-pedagogical institute»: [www.spi-vuz@mail.ru](mailto:www.spi-vuz@mail.ru) and NEB elibrary.ru.

Regarding the publication of articles contact the editorial office: 368600 Dagestan, Derbent, st. H.Tagieva 33 "z" PEI HE SPI. Phone: 8 (87240) 40269, sot. 89640117348, 8 9288770531. E-mail: [spi-vuz@mail.ru](mailto:spi-vuz@mail.ru); [makhaev-87@mail.ru](mailto:makhaev-87@mail.ru).

## СОДЕРЖАНИЕ

### БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Абдусаламова Р.Р., Гасанов А.Р.**

РЕСУРСЫ ЭЛЕМЕНТОВ ПИТАНИЯ В ПОЧВЕННОМ ПОКРОВЕ ПРИСУЛАКСКОЙ НИЗМЕННОСТИ.....

### ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Джавадова Л.Д.**

СОВРЕМЕННОЕ ПРОСТОРЕЧИЕ И ЖАРГОНЫ.....

**Абдурахманова Т.И.**

РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ.....

**Махмудова Д.С., Джавадова Л.Д.**

ПРОЦЕССЫ МЕТАФОРИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЕ.....

**Маллалиев Г.Н., Юсуфов М.Г.**

ПОЭМА В ТАБАСАРАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ПОСТСОВЕТСКОГО ПЕРИОДА И ПЕРВОГО ДЕСЯТИЛЕТИЕ XXI ВЕКА.....

**Керимова Т.К.**

ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ.....

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Агабалаев М.И.**

ГРАЖДАНСКИЕ И ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРАВА В ШКОЛАХ.....

**Дашдиев В.А.**

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ОПТИМИЗАЦИИ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ И ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ.....

**Дашдиев В.А., Махмудова Д.С.**

ОСОБЕННОСТИ «НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ» В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....

**Феталиева Л.П.**

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ.....

**Рамазанова Э.А., Феталиева Л.П.**

ЭТНИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....

**Османов У.Ю., Феталиева Л.П.**

ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ КАТЕГОРИИ РОДА ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ДАГЕСТАНСКОЙ

ШКОЛЫ.....	
<b>Алисманова Г.Г.</b>	
УЧЕТ СИНТАКСИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ-ДАГЕСТАНЦЕВ В УСЛОВИЯХ ДВУЯЗЫЧИЯ.....	
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....</b>	<b>85</b>

## CONTENT

### BIOLOGICAL SCIENCE

<b>Abdusalamova R. R., Gasanov A. R.</b>	
RESOURCES OF NUTRITION ELEMENTS IN SOIL PRICELESSLY LOWLAND.....	

### PHILOLOGICAL SCIENCE

<b>Javadov L. D.</b>	
MODERN VERNACULAR AND SLANG.....	
<b>Abdurakhmanov I. T.</b>	
RUSSIAN LANGUAGE IN THE MODERN SCHOOL.....	
<b>Mahmudova D. S., Javadova L. D.</b>	
METAPHORIZATION PROCESSES IN THE MODERN LANGUAGE SYSTEM.....	
<b>Mallalieu G. N., Yusufov M. G.</b>	
POEM IN TABASARAN LITERATURE OF THE POST-SOVIET PERIOD AND THE FIRST DESJATILETIE OF THE XXI CENTURY.....	
<b>Karimov T. K.</b>	
THE PROBLEM OF TEACHING RUSSIAN IN MODERN CONDITIONS OF EDUCATION.....	

### PEDAGOGICAL SCIENCE

<b>Agabalaev M. I.</b>	
CIVIL AND POLITICAL RIGHTS IN SCHOOLS.....	
<b>Dashdiyev V. A.</b>	
ON THE RELEVANCE OF THE OPTIMIZATION OF INTERETHNIC RELATIONS AND THE FORMATION OF ETHNO-CULTURAL VALUES.....	
<b>Dashdiyev V. A., Makhmudov D. S.</b>	
FEATURES OF "NONVERBAL COMMUNICATION" IN THE WORK OF THE TEACHER OF INITIAL CLASSES.....	
<b>Fatalieva L. P.</b>	
INCLUSIVE EDUCATION IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION.....	

**Ramazanova E. A., L. P. Fatalieva**

ETHNIC TOLERANCE OF STUDENTS IN A MULTICULTURAL SPACE.....

**Osmanov W. Y., L. P. Fatalieva**

LEARNING THE GENDER OF NOUNS IN INITIAL CLASSES OF THE  
DAGESTAN SCHOOLS.....

**Alismanov G. G.**

TAKING INTO ACCOUNT SYNTACTIC INTERFERENCE IN TEACHING  
RUSSIAN TO DAGESTANI STUDENTS IN BILINGUALISM.....

**INFORMATION ABOUT AUTHORS.....85**



## БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК: 631.48 417.22

### РЕСУРСЫ ЭЛЕМЕНТОВ ПИТАНИЯ В ПОЧВЕННОМ ПОКРОВЕ ПРИСУЛАКСКОЙ НИЗМЕННОСТИ

**Абдусаламова Р.Р., Гасанов А.Р.**

**ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»**

**ФГБОУ «Дагестанский государственный университет»**

*Аннотация.* Известно, что почва формируется в процессе взаимодействия организмов и продуктов распада с горными породами и продуктами их выветривания, наряду с водами является кровеносной системой ландшафта, имеющая большое значение для развития растений, животных и жизни человека. Для рационального использования природных ресурсов, в том числе и земельные, важное значение имеет изучение свойств почв и закономерностей их распределения в отдельных районах и на производственных участках.

Почвенный покров, его свойства изменяется, если не принять надлежащие меры, теряет свое былое плодородие деградирует. В изучении данных вопросов определенным интересом представляют почвы Присулакской низменности Республики Дагестан.

**Ключевые слова:** почва, почвенный покров, элементы питания, фитомасса. Присулакская низменность.

### RESOURCES OF NUTRITION ELEMENTS IN SOIL PRICELESSLY LOWLAND

**Abdusalomova R. R., Gasanov A. R.**

**Choo VO " Socio-pedagogical institute»**

**FGBOU VO "Dagestan state university»**

*Annotation.* It is known that the soil is formed in the process of interaction of organisms and decay products with rocks and products of their weathering, along with water is a circulatory system of the landscape, which is of great importance for the development of plants, animals and human life. For the rational use of natural resources, including land, it is important to study the properties of soils and patterns of their distribution in certain areas and on production sites.

The soil cover and its properties is changed, if not to take appropriate action, losing its former fertility degraded. In its consideration of the issues of interest of the soil Pricelessly lowlands of the Republic of Dagestan.

**Key words:** soil, soil cover, nutrients, phytomass. Preslatka lowland.

### **Объект исследования**

Восточная часть Присулакской низменности представлена почвами различной степени обеспеченности питательными веществами под естественной растительностью. Содержание гумуса, азота, фосфора, калия, особенно доступные формы рассматриваются как почвенные ресурсы обеспечивающие накопление фитомассы изменения соотношения длительность вегетации отдельных видов растений и их сообщества. Функциональная роль отдельных элементов дифференцируется при количественной оценке их содержания в корнеобитаемом слое почвы, ускоряя или замедляя накопление общей биомассы растений.

### **Цель исследований**

Выявление основных закономерностей изменения почвенных ресурсов (элементов минерального питания) и степени их влияния на накопление надземной фитомассы и длительность вегетации пастбищных растений. Определение ярусности и проективного покрытия растительности на светлокаштановых почвах и солончаках типичных с разным уровнем содержания питательных веществ.

Выбор предлагаемой темы связан с приоритетным характером исследования ресурсов пищевого режима почв в формировании видового разнообразия растительности дельтово-аллювиальных равнин.

### **Полевые исследования.**

На выделенных типах почв региона планируется исследование ресурсов элементов питания определенной динамики накопления фитомассы за счет обогащения надземных органов эдификаторов белками и азотосодержащими компонентами на разновидностях почв отличающихся по содержанию гумуса, гидролизуемого азота фосфора, калия и их соотношений. Закладываются ключевые площадки на опытном полигоне с вариантами удовлетворительного состояния и деградированного с горизонтальной структурой сообщества. Эксперименты планируются списывать на двух типах почв с разным уровнем содержания гумуса и азота.

В условиях колебания мощности горизонтов А+В и содержания гидролизуемого азота в растениях эдификаторах – полынь таврическая и ковыль волосатик развивают корневую систему в горизонтальном направлении, занимая большую площадь, чем могут занять их надземные органы. При этом выявляется роль минерального питания растений с дифференциацией видов в зависимости от содержания элементов пищи, как лимитирующих факторов продолжительности жизни листьев и корней.

### **Методы исследования.**

Для диагностики почв методом удельного электрического сопротивления (ЭС) на Присулакской низменности летом 2007 г. были заложены почвенные

разрезы на разном расстоянии от побережья Каспийского моря по трассе Сулак-Бабаюрт.

Анализ гумуса, кислотности почв, состава водной вытяжки и обменных катионов проводили общепринятыми методами. Удельное электрическое сопротивление  $R$  (ЭС) почвенного покрова и горизонтов определяли прибором «Автоматический измеритель электрических параметров почв и растений «LANDMAPPER-03» и выражали Ом\*м. Электроды вплотную втыкали в почву на 2-3 см .[12].

### Результаты и их обсуждение.

Присулакская низменность входит в состав Терско-Сулакской подпровинции Дагестана и представляет собой аллювиальную слабоволнистую равнину с гипсометрическими отметками от – 26 до 100 м над уровнем моря. Она сформировалась под влиянием трансгрессий и регрессий Каспийского моря и аккумулятивной речной деятельности реки Сулак [13].

Присулакская низменность относится к сухостепной зоне с малым количеством осадков (300-350мм), высокими летними температурами (25-30<sup>0</sup>С), суммой активных температур за период вегетации растений 3400-3600<sup>0</sup>С, большим испарением (800-1000мм/год), положительной среднегодовой температурой воздуха (10,8-11,6<sup>0</sup>С) и сильными иссушающими ветрами – более 15м/сек [1].

Почвообразовательные процессы идут в экстремальных засушливых условиях, где испарение в два раза превышает годовую сумму атмосферных осадков, и поэтому без орошения здесь невозможно вести земледелие. Почвообразующие породы представлены древнекаспийскими и аллювиальными песчано-глинистыми отложениями. Они повсеместно карбонатные, засолены легкорастворимыми солями (более 1,5-2,5% сухого остатка) сульфатно-хлоридно-магниево-натриевого состава.

В растительном покрове преобладают низкопродуктивные тростниково-злаковые, злаково-разнотравные, эфемерно-полынные и солянково-полынные группировки. По данным почвенных и почвенно-мелиоративных исследований [2,3,4,5,6,8,9] почвенный покров Присулакской низменности довольно пестрый и неоднородный.

Основными типами почв являются аллювиально-луговые, луговые и лугово-каштановые, в различной степени засоленные легкорастворимыми солями, а также солончаки; незначительные площади занимают каштановые и светло-каштановые почвы, распространенные в полосе перехода низменности в предгорье.

Описание морфологических признаков почв и определения их химического состава, показало, что:

- **Разрез 1. Солончак типичный карбонатный среднесуглинистый.** Расположен в 5 км от моста через р. Сулак и в 25 км от морского побережья на запад. Растительность: тамариск, солянки.

Гор. А 0-11 см. Серый, сухой, корешки растений (мало), белесые выцветы солей, плотноват, среднесуглинистый, мелко-порошистая структура. Бурно вскипает от 10% .

Гор. В 11-25 см. Светлее предыдущего, свежий, плотный, выцветы солей, среднесуглинистый.

Гор. ВС 25-33 см. Буровато-желтый, появляются железистые примазки, слоистый, переход в гор. С заметный.

Гор. С 33-70 см. Грязно-желтый, увлажненный, плотный, состоит из тонких песчаных слоев, много солей.

**- Разрез 2. Луговая карбонатная слабо солончаковая тяжелоглинистая.** Разрез заложен в 1 км на юго-запад от сел. Геметюбе по трассе Махачкала-Бабаюрт и в 45 км от морского побережья на запад. Залежь, злаковое разнотравье, свинорой.

Гор. Апах (А+В) 0-27 см. Темно-серый, сухой, бусинки корней, структура зернисто-комковатая, уплотненный, тяжелосуглинистый, переход заметный по уменьшению корней и по плотности сложения, бурно вскипает от 10% .

Гор. В 27-39 см. Серый, свежий, корней меньше, выцветы солей, плотный, тяжелосуглинистый, переход постепенный.

Гор. ВС 39-54 см. Буровато-желтый, увлажненный, тяжелосуглинистый, вкрапления солей.

Гор. С 54-100 см. Грязно-желтый, влажный, плотный, легкосуглинистый, вкрапления солей.

**- Разрез 3. Лугово-каштановая карбонатная тяжелосуглинистая слабосолониеватая** на тяжелых аллювиальных суглинках. Заложен в 1 км от сел. Куруш на юг от трассы Хасавюрт-Куруш и в 55 км от побережья Каспия на запад. Злаковое разнотравье, бывшее поле люцерны, залежь.

Гор. Апах 0-15 см. Светло-серый, сухой, уплотненный, комковатая структура, тяжелосуглинистый. Переход по плотности постепенный. Бурно вскипает от 10% .

Гор. А+В 15-35 см. Светло-серый, сухой, плантажированный, комковато-глыбистый, трещиновато-столбчатый, глянец по граням структурных отдельностей, что указывает на солонцеватость, тяжелосуглинистый. Переход постепенный по цвету.

Гор. ВС 35-45 см. Буровато-желтый, влажноватый, железисто-марганцовистые пятна. Переход заметный по цвету и плотности и по карбонатам.

Гор. С 45-90 см. Светлее предыдущего, влажный, плотный, карбонатный, тяжелосуглинистый. Вскипает от 10% .

**- Разрез 4. Темно-каштановая карбонатная тяжелосуглинистая на карбонатных делювиальных отложениях.** В 1,5-2 км на юг от сел. Андрейаул по трассе Ростов-Баку. Справа – подгорная равнина. Растительность: злаковое разнотравье. Старый заброшенный высохший абрикосовый сад. Ранее функционировала система орошения.

Гор. Апах 0-10 см. Темно-серый, слабо-уплотненный, мелко-комковатая структура, тяжелосуглинистый, переход постепенный. Вскипает от 10% .

Гор. АВ, 10-35 см. Серый, сухой, плантажный, плотный, тяжелосуглинистый, переход постепенный.

Гор. В, 35-50 см. Бурый, свежий, плотный, комковато-глыбчатый, выцветы карбонатов, переход постепенный.

Гор. ВС, 50-80 см. Бурый с желтоватым оттенком, свежий, плотный, карбонатный.

### **Особенности профиля почв.**

Весь профиль солончака характеризуется высокой электропроводностью, ЭС близко к нулю - 0,8-1,6 ом\*м, и только с поверхности оно высокое – 40-230 ом\*м (рис.1), хотя содержание легкорастворимых солей здесь такое же высокое, как и по всему профилю.

Таких низких значений ЭС в других разрезах не было обнаружено. В луговой почве (разрез 2) ЭС колебалось в пределах 30-100 Ом\*м, в лугово-каштановой – 40-120. В темно-каштановой почве по значениям ЭС выделяются верхние горизонты (0-45 см) с высоким ЭС= 50-200 Ом\*м и нижние (45-100 см) с низким – 10-60 Ом\*м.

Высокий разброс значений УЭС приводит к завышенным средним величинам, которые не отражают реальные электрические поля, а являются лишь средним арифметическим. Высокий разброс ЭС почвы с поверхности обусловлен несколькими факторами: микрорельефом и, как следствие, перепадами влажности, пестротой травянистого покрова, неоднородностью в распределении легкорастворимых солей по профилю почвы и другими свойствами почвы [7].

Поэтому на почвах Присулакской низменности более информативным являются медианные значения ЭС.

### **Зависимость ЭС от химических свойств почвы**

Как было отмечено выше, электрическое сопротивление солончака (разрез 1) практически равно нулю, и, следовательно, в нем высокая электропроводность, что соответствует содержанию легкорастворимых солей выше 4 %. Вероятно, 4% – содержание солей – это рубеж, ниже которого резко падает электрическая проводимость почвы и возрастает сопротивление.

Подтверждением тому являются незасоленные почвы, где содержание легкорастворимых солей менее 1%, и ЭС может варьировать в широком диапазоне: от 20 до 160 Ом\*м. Это связано и с другими свойствами почвы, которые так же, как и соли, влияют на ЭС: влажность, гумус, гранулометрический состав и др. [11].

Таким образом, содержание легкорастворимых солей в почвах Присулакской низменности более 4% соответствует низким значениям ЭС почвы, и, соответственно, по ЭС можно диагностировать засоленные участки. Преимущество этого метода диагностики в том, что он характеризует свойства почвы в реальной полевой обстановке.

### Выводы:

1. Профиль почвы солончака характеризуется высокой электропроводимостью и низким электрическим сопротивлением (ЭС). Почвенные профили незасоленных луговых, лугово-каштановых и каштановых почв характеризуются низкой электропроводимостью и высоким электрическим сопротивлением.

2. Электрическое сопротивление почв служит индикатором засоления почвенного покрова. При содержании плотного остатка солей более 4% ЭС находится в пределах 0,8-1,60 Ом\*м, в незасоленных почвах этот показатель составляет 30-200 Ом\*м.

3. По мере удаления почв от побережья Каспийского моря в западном направлении степень засоления их уменьшается, меняется и тип засоления. Хлоридно-сульфатный тип засоления переходит в сульфатно-хлоридный и сульфатный.

### Литература:

1. Акаев- Б.А. Физическая география Дагестана.
2. Агроклиматические ресурсы Дагестанской АССР – Л: Гидрометеиздат. 1975 – 112 с.
3. Банасевич Н.Н., Зонн С.В., Казьмина Т.И. и др. Процессы засоления и с рассоления почв в связи с грунтовыми водами, их засолением и влиянием Каспийского моря. // Труды ЛОВИУА, вып. 29. –М-л., 1934 – С. 170 – 202.
4. Бартыханова С.М. Агрофизические свойства главнейших почв Междуречья Акташ Сулак. // Труды Отдела почвоведения Дагестанского филиала АН СССР, 1956. Т.3. – С.107 – 149.
- 5.Зонн С.В., Банасевич Н.Н. Агромелиоративная характеристика Терско-Сулакской низменности.// Почвенно-мелиоративный очерк бассейна р. Терек. Труды ЛОВИУА, 1933 Вып. 19.
6. Ибрагимов Э.Э.,Баличиева Д.В, Алиев Э.Р. Экологическая и фитотоксикологическая оценка загрязнения сельскохозяйственных почв крима пестицидами и солями тяжелых металлов// Экология и ноосферология. 2006. №1-2.Т.17. стр.114.
7. Капустянская Н.Г. Характеристика главнейших почв междуречья Акташ – Сулак // Труды отдела почвоведения Дагестанского филиала АН СССР – Махачкала, 1959. Т.У. – С. 153 – 199.
- 8.Керимханов С.У., Баламирзоев М.А., Мирзоев Э.М-Р., Залибеков З.Г. Почвы равнинной зоны Дагестана. // Кн. «Земельные и растительные ресурсы Дагестана и пути их рационального использования» Махачкала: Дагиз.1975. Т.2. – С3 – 21.
9. Котенко М.Е., ЗубковаТ.А. Влияние микрорельефа на засоление почв полупустыни // Почвоведение, 2008 № 10 – С. 1171-1178.
10. Солдатов А.С. Почвенные исследования в Дагестанской АССР // «Вопросы почвоведения, агрофизики и агрохимии». Труды отдела

почвоведения Дагестанского филиала АН СССР – Махачкала, 1956. Т.3 – С 5-29.

11. Солдатов А.С. Почвы Дзержинской оросительной системы в связи с их засолением. // «Вопросы почвоведения, агрофизики и агрохимии». Труды отдела почвоведения Дагестанского филиала АН СССР – Махачкала, 1959. Т.4 – С. 5-96.

12. Поздняков А.И. Электрические свойства почв //Теория и методы физики почв. Коллективная монография под ред. Е.В. Шеина, Л.О. Карпачевского– М.: «Гриф и К», 2007 – С. 426-463.

13. Яковлева Е.А. Почвенно-мелиоративные условия восточной части Присулакской низменности ДАССР и перспективы ее использования. Автореферат. Диссертация на соискание ученой степени кандидата биологических наук. г. Ростов-на-Дону, 1972, 236 с.

### Literature:

1. Акаев-В. А. physical geography of Dagestan.

2. Agroclimatic resources of the Dagestan ASSR, Leningrad: Gidrometeoizdat. 1975 – 112.

3. Banasevich N. N... Zonn S. V., Kazmina T. I. and others salinization Processes and soil salinization in connection with groundwater, their salinization and the influence of the Caspian sea. // LOVIA works, vol. 29. –M-L., 1934 – Pp. 170 – 202.

4. Martyanova S. M. the main Agrophysical properties of soils of Mesopotamia Aktash Sulak. // Proceedings of the Department of soil science of the Dagestan branch of the USSR Academy of Sciences, 1956. Vol.3. – P. 107 – 149.

5.Zonn S. V., N. Banasevich.N. Agro-characteristics of the Terek-Sulak lowlands.// Soil-reclamation sketch of the Terek river basin. Works LOVIA, 1933 Vol. 19.

6. Ibrahimov E. E.,Balicheva D., Aliyev E. R. Environmental and phytotoxicological assessment of contamination of agricultural soils of Crimea pesticides and heavy metal salts// Ecology and noospherology. 2006. No. 1-2.Vol. 17. p. 114.

7. Kapustyanskaya N. D. Characteristics of the main soils between the rivers Aktash-Sulak / / Proceedings of the Department of soil science of the Dagestan branch of the USSR-Makhachkala, 1959. T. U. – S. 153 – 199.

8.Kerimkhanov S. U., Balakirev M. A., Mirzoev, E. M-R., Z. G. Zalibekov Soil plain areas of Dagestan. // kN. "Land and plant resources of Dagestan and ways of their rational use" Makhachkala: Dagiz.1975. Vol.2. - C3-21.

9. Kotenko M. E., Zubkova.A. the Influence of microrelief on salinization of semi-science, 2008 No. 10 – Pp. 1171-1178.

10. Soldatov and Soil research in the Dagestan ASSR / / Questions of soil science, agrophysics and Agrochemistry. Proceedings of the Department of soil science of the Dagestan branch of the USSR-Makhachkala, 1956. Vol. 3-From 5-29.

11. Soldatov A. S. Soil Dzerzhinskaya irrigation system in relation to their salinity. // "Issues of soil science, agrophysics and Agrochemistry". Proceedings of the Department of soil science of the Dagestan branch of the USSR-Makhachkala, 1959. Vol. 4-P. 5-96.

12. Pozdnyakov, A. I., Electrical properties of soils //Theory and methods of soil physics. Collective monograph ed. by E. V. Shein and L. O. Karpachevskii– M.: "Grief and K", 2007 – Pp. 426-463.

13. Yakovleva E. A. Soil-meliorative conditions of the Eastern part Pricelessly lowlands of Dagestan and prospects for its use. Autoabstract. Thesis for the degree of candidate of biological Sciences. Rostov-on-don, 1972, 236 p.



# ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

## СОВРЕМЕННОЕ ПРОСТОРЕЧИЕ И ЖАРГОНЫ

Джавадова Л.Д.

ЧОО «Социально-педагогический институт»

*Нет слова, которое было бы так замашисто,  
бойко, так вырывалось бы из-под самого сердца,  
так бы кипело и животрепетало,  
как метко сказанное русское слово.*

*Н.В. Гоголь*

**Аннотация.** Овладев нормами литературного языка, мы получаем средства, которые позволяют нам свободно общаться с другими людьми в самых разнообразных обстоятельствах. Поскольку наши отношения с окружающими регулируются какими-то нормами поведения, мы, естественно, должны следовать этим нормам. Применительно к речевому общению это выражается в том, что в качестве обязательной для всех нормы обществом принят литературный язык, на правила которого ориентируются, в частности, преподаватели школ и вузов, дикторы радио и телевидения, сотрудники газет и журналов и т.д.

**Ключевые слова:** язык, речь, жаргон, литература, общество.

## PHILOLOGICAL SCIENCE MODERN VERNACULAR AND SLANG

Javadov L. D.

Choo "Socio-pedagogical institute»

*There are no words that would be so samahito,  
smartly, so would break out from under the heart,  
so would be in full swing and rootrepeal,  
as aptly told Russian word.*

*N. In. Gogol*

**Annotation.** Having mastered the norms of the literary language, we get the means that allow us to communicate freely with other people in a variety of circumstances. Since our relations with others are governed by certain norms of behaviour, we must naturally follow these norms. With regard to speech communication, this is expressed in the fact that the society has adopted a literary language as a mandatory norm for all, the rules of which are guided, in particular, teachers of schools and universities, radio and television announcers, newspaper and magazine employees, etc.

**Key words:** language, speech, jargon, literature, society.

Литературный нормированный язык противостоит не только диалектам. В своей устной и письменной форме он противопоставляется и так называемому просторечию и жаргонам. Явления эти очень разные, но объединяет их общая стилистическая «сниженность», грубоватость, иногда даже вульгарность. Постараемся разобраться в том, что представляют собой эти явления, хотя бы в самых основных чертах.

Но деловые и официальные отношения не исчерпывают всех связей между людьми. Мы больше говорим, чем пишем, и больше просто беседуем, чем выступаем на собраниях. И устная форма литературного языка имеет свои средства, которые не употребляются в строго деловой письменной речи, но необходимы и обычны в непринужденном, даже деловом разговоре, а иногда и на письме. Таковы, например, слова *прыткий*, *остряк*, *хорошенько*, *стушеваться*. Но они не могут быть использованы в любом виде речи.

Нормы поведения в тесном семейном кругу, наши отношения с близкими друзьями допускают и даже подсказывают некоторые вольности, и наша разговорная речь становится более непринужденной, иногда фамильярной, или, во всяком случае, нецеремонной.

Мы как бы позволяем себе и другим расстегнуть несколько пуговиц на мундире литературного языка. Обычно у человека устанавливается та или иная мера допускаемой им не литературности, доза просторечия. Определяет эту меру собственный вкус говорящего человека.

Но в масштабах всего общества распространение просторечия регулируется не только вкусовыми оценками, но и нормами литературного языка, моральными, юридическими нормами, принятыми в обществе. Грань между просторечными и разговорно-литературными фактами подвижна. Слова *защиться* (с работой), *пробираться* (сквозь толпу) или *невпроворот* одни считают разговорно-литературными, другие недопустимыми в литературной речи, просторечными.

Но просторечность некоторых значений у слов *лопух*, *мне охота*, *трепаться* или *заткнуться* едва ли у кого вызовет сомнения. Тем не менее, их употребляют и те, кто неплохо владеет нормами литературного языка. С какой целью?

Просторечие неоднородно. Многие просторечные слова, в том числе некоторые вульгарные, особенно экспрессивны, выразительны. В противопоставлении приглаженной, нарочито бесцветной и невыразительной казенной речи грубоватое, но меткое народное словцо может сыграть большую и важную роль. Таких примеров немало и в жизни, и в литературе.

Умело выбранное поэтом просторечное слово или выражение может стать эстетическим центром четверостишия:

Зима, на кухне пенье петьки,  
Метели, вымерзшая клеть  
Нам могут хуже горькой редьки  
В конце концов осточертеть.

(Б.Пастернак)

Можно ли обойтись без слова *чистоплюй*? Можно. Но выразить всю гамму оттенков, связанным с этим грубоватым, но колоритным словом, пользуясь только литературными словами и сохраняя естественность речи, едва ли удастся.

Далеко не все просторечные слова непременно содержат в себе оттенок неодобрительной оценки и нарочитой грубости. Слова *заиметь*, *сподручней* и очень многие другие не имеют таких оттенков, но относятся к просторечию. С другой стороны, слова *негодяй* или *мерзавец* - слова литературные. Сравните *задарма и даром*, *серчать и сердиться*, *махра и махорка*.

Это противопоставление станет особенно наглядным, если мы выйдем за пределы лексики. Ведь просторечными являются многочисленные факты произношения, например: *циблеты*, *гуманизм*, *констатировать*, *перспективный*, *броюсь*; различные грамматические особенности: *пойтить*, *хочем*, *езжай*, *ехай*, *ихний*, *хуже*, *делов* и т.д.

Попытки сохранить язык Пушкина неизменным или запретить все современные просторечные формы заведомо обречены на провал. Пушкин отмечал присущий русскому народу «живописный способ выражаться» не в смысле «произносить бранные слова», а выражать свои мысли и чувства.

Особой разновидностью просторечия является жаргон. По отношению к литературному языку жаргонизмы еще более «снижены», чем основная масса просторечных слов и выражений. Если просторечие не закреплено за какой-либо определенной областью, то жаргон, напротив, имеет более узкое распространение в пределах социальной, возрастной или профессиональной групп.

Жаргон сосуществует с общенародным языком, и каждый волен, пользоваться жаргоном или нет. Жаргону свойственна быстрая изменяемость. У жаргонов есть свои изобретатели и приобретатели, свои творцы и «попугаи», готовые подхватить и бездумно распространять любое новое словечко, лишь бы оно было новым.

Многие жаргонные слова имеют общие корни с пословицами и поговорками, которые ведь тоже далеко не все «нормативны» и у которых тоже были свои авторы.

Народ просеивает их, отбирает лучшее и передает из поколения в поколение. С этой точки зрения не только диалекты, просторечие и высокое искусство слова, но и жаргоны-по-своему необходимы литературному языку. Без них он рисковал бы окостенеть и зачахнуть.

Просторечие и жаргоны – средства, с помощью которых развивается современный фольклор и которые в какой-то степени использует, а иногда и обогащает каждый нормальный человек, обладающий «лица не общим выраженьем».

Много и плодотворно писал о жаргонах и жаргонизмах К.И.Чуковский. Его прекрасную книгу о русском языке «Живой, как жизнь» должен прочесть

каждый, кто хочет сознательно относиться к современным языковым процессам.

Как же относиться к просторечию и жаргону? И просторечие, и в еще большей степени жаргоны полностью находятся за пределами норм литературного языка. Это значит, что только хорошенько овладев этими последними и понимая тенденции их изменения, мы получаем возможность сознательно и научно относиться к ненормативным языковым средствам.

Как просторечие, так и жаргоны очень неоднородны. В них есть явления (и их немало), которые обогащают или могут со временем обогатить литературный язык, не говоря уже о художественной речи. Но значительная часть нелитературных средств не обогащает нашу речь, а делает ее заведомо грубой, объективно вульгарной.

Между тем нарочитая речевая грубость не просто свидетельствует о душевной грубости, нечуткости и бестактности – она заразительна и опасна для окружающих. Там, где жаргон характеризует подонков, обличать жаргон бессмысленно: надо бороться с самими подонками. О человеке судят и по делам, и, по словам; важно не смешивать одно с другим, но правильно оценивать надо и то и другое.

Вдруг раскроется дверь и войдет

Долгожданное важное слово.

Язык не выбирают, и нет никаких наших заслуг в том, что русский язык действительно великий, могучий и свободный. Но нам дано право гордиться им. Взамен мы должны быть ответственны за наш родной язык, беречь его, оттачивать и шлифовать свою речь – развивать русский язык.

### **Литература:**

1. Современный русский язык. Активные процессы на рубеже XX-XXI веков / под ред. Л.П. Крысина. - М. : Языки славянской культуры, 2008. - 710 с. - (Studia philologica). - ISBN 5-9551-0216-7, 1726-135X ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/](http://biblioclub.ru/) (11.01.2017).

2. Современный русский язык. Социальная и функциональная дифференциация / под ред. Л.П. Крысина. - М. : Языки славянской культуры, 2003. - 582 с. - (Studia philologica). - ISBN 5-94457-084-9 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/](http://biblioclub.ru/) (11.01.2017).

3. Язык в движении: К 70-летию Л. П. Крысина / под ред. Е.А. Земской, М.Л. Каленчук. - М. : Языки славянской культуры, 2007. - 664 с. - ISBN 5-9551-0197-7 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/](http://biblioclub.ru/) (11.01.2017).

### **Literature:**

1. modern Russian language. Active processes at the turn of XX-XXI centuries / ed. L. p. Krysin. - Moscow: languages of Slavic culture, 2008. - 710 p. - (Studia philologica). - ISBN 5-9551-0216-7, 1726-135X ; The same [Electronic resource]. Available at: <http://biblioclub.ru/> (11.01.2017).

2. modern Russian language. Social and functional differentiation / ed. by L. P. Rat. - M.: languages of Slavic culture, 2003. - 582 p. - (Studia philologica). - ISBN 5-94457-084-9 ; Same [Electronic resource]. Available at: <http://biblioclub.ru/> (11.01.2017).

3. Language in motion: To the 70th anniversary L. P. Rat / ed. by E. A. Zemskaya, M. L. kalenchuk. - M.: languages of Slavic culture, 2007. - 664 p. - ISBN 5-9551-0197-7 ; The same [Electronic resource]. Available at: <http://biblioclub.ru/> (11.01.2017).

## РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

**Абдурахманова Т.И.**

**ЧОО «Социально-педагогический институт»**

*Берегите наш язык,  
наш прекрасный русский язык,  
– это клад, это достояние, переданное  
нам нашими предшественниками.  
И.С. Тургенев.*

***Аннотация.** В последние годы отечественная педагогика стала ориентироваться на изменения, которые произошли в стране и которые предъявляют новые требования к современному учителю. Современный учитель, прежде всего – это профессионал, он соединяет в себе любовь к делу и к ученикам. Учитель тогда – педагог-мастер, если он умеет учить всех без исключения детей.*

***Ключевые слова:** педагогика, учитель, ученик, русский язык, новые информационные технологии.*

## RUSSIAN LANGUAGE IN THE MODERN SCHOOL

**Abdurakhmanov I. T.**

**Choo "Socio-pedagogical institute»**

*Take care of our language,  
our beautiful Russian language,  
is the treasure is the property passed  
us by our predecessors.  
I. S. Turgenev.*

***Annotation.** In recent years, the domestic pedagogy began to focus on the changes that have occurred in the country and that make new demands on the modern teacher. The modern teacher, first of all, is a professional, he combines the*

*love of work and students. Teacher then-teacher-master, if he knows how to teach all children without exception.*

**Key words:** *pedagogy, teacher, student, Russian language, new information technology.*

Русский язык по общему числу говорящих занимает пятое место в мире (после китайского, хинди вместе с близким ему урду, английского и испанского языков). В той или иной степени им владеют около полумиллиарда человек, его изучают не менее чем в 140 странах мира.

На постсоветском пространстве помимо России есть как минимум три страны, где судьба русского языка не вызывает никакого беспокойства. Это Белоруссия, Казахстан и Киргизия.[1;22-24] Особняком в этом ряду стоит Украина. Здесь языковая ситуация своеобразна, а языковая политика приобретает порой крайне странные формы, что мы и наблюдаем в настоящее время. Проблемы функционирования русского языка в странах СНГ напрямую связаны с национальной политикой этих стран.

Министерство образования и науки России по поручению Совета по русскому языку при правительстве РФ ежегодно проводит Федеральную целевую программу "Русский язык", которая рассматривает распространение русского языка за рубежом как важное направление государственной языковой политики и обеспечивает ее научную и учебно-методическую поддержку.

Начало XXI в. показывает возрастание функционирования русского языка в мире. Активное участие России в международной жизни - от торговли до борьбы с терроризмом, от науки до искусства, от туризма до образования - приводит к повышающемуся востребованию русского языка.

Восстанавливаются школы и методические журналы, стабилизируется число изучающих людей русский язык, открываются отделения русского языка. Русский язык продолжает играть важнейшую роль в профессиональной подготовке ученых-славистов в западных странах. Органичное сближение русистов с деятельностью англистов, романистов, германистов дает им сильный стимул для создания совершенных методик, учебников, программ.

Современный мир стремительно развивается и прогрессирует. Нельзя останавливаться, а тем более стоять на месте и школьному образованию. Современное развитие жизни заставляет перейти школьное образование на качественно новый уровень. Современная школа просто обязана формировать у учащихся жизненные навыки и ключевые компетенции.

И формироваться все это должно на уроке, который должен быть непременно развивающим и личностно — ориентированным. А самыми благодатными уроками для воспитания и обучения новой социализированной личности являются уроки по русской литературе и русскому языку. Уроки же по литературе и языку позволяют решить задачи адаптации и развития, у учащихся в сфере духовности, нравственности, сформировать у детей социальные навыки в преодолении жизненных трудностей, поиска своего места в мире и среди людей.

Профессионализм педагога наиболее ярко проявляется в хороших результатах тех учеников, которых принято считать не желающими, не способными учиться. Современный учитель должен иметь отличную профессиональную компетентность, дисциплинированность, тактичность, умение прощать, иметь хорошие коммуникативные навыки. Свой предмет, своя область знаний для учителя являются ведущими.

Но не стоит забывать о существовании и других областей знаний. Школам нужны квалифицированные педагоги, способные организовать работу обучающихся детей по новым учебным материалам, вооруженные современными технологиями. И это значит, что учитель есть первый ученик, постоянно занимающийся самообразованием.

Современного педагога профессионала трудно представить без стремления к педагогическому творчеству и исследовательской деятельности. Творчески работающего учителя отличают внедрение инновационных технологий в свою деятельность, углубление своего опыта за счет постоянного обогащения новыми элементами – самыми эффективными и перспективными. Работа современного учителя с детьми основывается на принципах гуманизма, т.е. уважения к личности ребенка.

Учитель друг по отношению к детям, советник и союзник. Любовь и терпение творят чудеса. Чудо из чудес – ребенок. Творить его мир, наполнять этот мир красками природы – вот работа учителя. Без интереса к личности учителя нет интереса к предмету.

Интерес к предмету может угаснуть, если педагог сам неинтересен, необразован, не может сформировать положительное отношение к данной области знаний. Интерес к личности учителя – средство активизации интереса к предмету. Именно ученики поддерживают педагогическую энергию учителя.

Наше время требует новых подходов в образовании, новых технологий, в том числе и компьютерных, или, как принято сейчас называть, информационно-коммуникационных. Информационно-коммуникационные технологии открывают возможности вариативности учебной деятельности, ее индивидуализации и дифференциации, позволяют по-новому организовать взаимодействие всех субъектов обучения, построить образовательную систему, в которой ученик был бы активным и равноправным участником образовательной деятельности.

Внедрение новых информационных технологий в учебный процесс позволяет активизировать процесс обучения, повысить темп урока, увеличить объем самостоятельной работы учащихся.

Многие учащиеся имеют дома компьютеры и почти у всех есть доступ к Интернету. Как показывает статистика, большинство учащихся применяют ПК только для игр, в лучшем случае для распечатки сообщений к урокам. Основные знания и умения в области ИКТ учащиеся получают на уроках информатики.

В настоящее время необходимо создать условия, стимулирующие применение ИКТ при обучении русскому языку и литературе, а также во

внеурочной деятельности. Конечно, компьютер не заменит учителя или учебник, поэтому он рассчитан на использование в комплексе с другими имеющимися в распоряжении учителя методическими средствами.

Использование современной техники на каждом уроке нереально, да это и не нужно. Умелое использование ИКТ на уроках не только повышает их эффективность, но, в первую очередь, способствует повышению познавательных потребностей учеников. Учитель может распланировать свои уроки таким образом, чтобы использование компьютерной поддержки было наиболее продуктивным и интересным для учащихся.

Сегодня на уроках русского языка все чаще используются современные технологии: к ним можно отнести и показ презентаций, и просмотр фильмов онлайн, и работа с обучающими программами в сети Интернет, и тренажеры. Основная функция презентации - служить наглядным материалом.

Вторая функция презентации - информативная. Цели урока, задания, вопросы, большие по объему тексты можно вывести на экран, чтобы предоставить учащимся возможность самостоятельно работать с ними. Презентация на уроке должна выполнять две основные функции: информационную и обучающую. Как и при использовании любого средства обучения, ее применение должно строиться на здоровьесберегающих принципах, а именно: повышать уровень качества знаний и при этом не вызывать раздражение и утомление.

Распространенная форма использования презентации - вывести ее с помощью проектора на экран. Это позволяет работать сразу со всем классом. При этом презентация может служить как основной формой проведения урока (когда она несет значительную часть информационной нагрузки), так и дополнительной (в данном случае она играет роль наглядного пособия или опорного конспекта). Также презентации могут быть одной из форм отчетности по завершении работы над проектом, исследованием, микроисследованием.

Презентация может использоваться в качестве домашнего задания. На современном этапе образования важно не только самой составлять презентации к урокам, но и научить ребят составлять мультимедийные ресурсы к урокам русского языка и использовать полученные знания вне уроков.

Использование презентаций оживляет учебный процесс, всесторонне развивает мышление учащихся (наглядно-действенное, наглядно-образное, эвристическое, творческое), позволяет реализовать индивидуальное восприятие полученной информации.

Конечная роль обучения языку обусловлена той ролью, которую он играет в жизни каждого человека и всего общества, являясь важнейшим средством общения и познания окружающего мира. Учащиеся нуждаются в русском языке и как в средстве получения знаний, и как в средстве повышения своего общения.

Русский язык играет большую роль не только в квалифицированной подготовке выпускников, но и в воспитании их духовного и нравственного развития. Обучение русскому языку активизирует формирование



коммуникативной компетенции, воспитывает языковую личность, способную к профессионально-деловой межкультурной коммуникации, стремящуюся к саморазвитию, умеющую творчески мыслить.

«Корень учения горек», - говорили древние римляне. И вколачивали школьные премудрости розгами. Древние истины мудры. Никто не спорит. «Как заставить учиться?» - нередко такой вопрос встает перед учителями. Ребенок приходит в школу с огромным желанием учиться.

Как надолго удерживать в нем это чувство радостного удивления перед тайнами, которые его там ждут? Как увлечь его, заинтересовать, с помощью, каких средств и методов сделать обучение замечательным, давая интересные уроки. Яркость, жизнедеятельность, разнообразие видов работ, содержательный урок, вызывающий самостоятельный поиск ребёнка, активность его пытливого ищущего ума – вот к чему надо стремиться.

### **Литература:**

1. Виноградов В.В. Русский язык. (Грамматическое учение о слове). М. Высшая школа, 1986.
2. Быстрова Е.А. Коммуникативная Методика в преподавании русского языка. Русский язык и литература — 2000г. № 1 С.21–22
3. Современная технология учебного занятия. Материалы для слушателей семинаров и образовательных программ./Сост. И.В. Анянова, А.А. Сиялов. Издание 2 доработанное. – Н.Тагил: НТФ ИРРО, 2008.
4. Дедова 2007 – Дедова О.В. Антиорфография в Рунете// Русский язык: исторические судьбы и современность: III Международный конгресс исследователей русского языка: Труды и материалы. – М.: МГУ, 2007.
5. Интернет-портал "Сеть творческих учителей".

### **Literature:**

1. Vinogradov V. V. Russian language. (Grammatical doctrine of the word). M.: Higher school, 1986.
2. Bystrova E. A. communicative approach in teaching Russian language. Russian language and literature-2000. № 1 P. 21-22
3. Modern technology training sessions. Materials for students of seminars and educational programs./Comp. Ananova I. V., A. A. Sigalov. Edition 2 modified. – N. Tagil: NTF IRRO, 2008.
4. Dedova 2007-Dedova O. V. anti-Morphography in Runet/ / Russian language: historical destiny and modernity: III international Congress of Russian language researchers: Proceedings and materials. – M.: Moscow state University, 2007.
5. Internet portal "network of creative teachers".

## ПРОЦЕССЫ МЕТАФОРИЗАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЕ

Махмудова Д.С., Джавадова Л.Д.  
ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»

*Аннотация.* Повышенный интерес к метафоре на современном этапе развития лингвистики связан с серьезными изменениями в структуре и динамике научного знания в целом, с формированием принципиально новой антропоцентрической парадигмы научных исследований. Осознание бесперспективности собственно системно-структурного изучения объекта привело к возникновению идеи о взаимодействии системы и среды, ее бытования, к формированию антропоцентрической картины коммуникации в лингвистической науке.

*Ключевые слова:* язык, метафора, лингвистика, среда быта, система взаимодействия.

## THE PROCESSES OF METAPHORIZATION IN THE MODERN LANGUAGE SYSTEM

Mahmudova D. S., Javadova L. D.  
Choo VO " Socio-pedagogical institute»

*Annotation.* The increased interest in the metaphor at the present stage of linguistics development is associated with serious changes in the structure and dynamics of scientific knowledge in General, with the formation of a fundamentally new anthropocentric paradigm of scientific research. Awareness of the futility of the system-structural study of the object itself led to the idea of interaction between the system and the environment, its existence, to the formation of anthropocentric picture of communication in linguistic science.

*Key words:* language, metaphor, linguistics, environment, system of interaction.

Как известно, понятие метафоры введено Аристотелем. По его мнению, существуют некие слова - переносные; приводя ряд имен (слов), где переносным словам отводится конкретное место, он говорит, что: "Всякое имя есть или общеупотребительное, или редкое, или переносное, или украшательное, или сочиненное, или укороченное, или измененное" [1]. Чуть ниже дается пояснение того, что же такое "переносное слово": "Переносное слово (metaphora) - это несвойственное имя, перенесенное с рода на вид, или с вида на род, или с вида на вид, или по аналогии". Аристотель прямо противопоставляет "необычные" слова "общеупотребительным" [1]. Следовательно, метафора должна принадлежать классу "необычных слов". Необычность представляется

особым значением – метафорическим, которое, по мнению Дж. Серля, “всегда |, значение высказывания говорящего” [1].

Метафора пронизывает лексический состав языка, активно включается в разговорную речь, литературные произведения и, конечно, публицистические тексты. Наименования, возникающие в результате метафорического переноса, есть порождение развития системы языка, основанного на действии закона асимметричного дуализма языкового знака. Метафорический перенос С. Ульман рассматривал среди универсалий синхронической семантики, и описание метафоры как семантической универсалии составляет одно из направлений ее исследования в современной лингвистике [см. об этом: 7, 8]. В.Г. Гак в своей работе “К проблеме общих семантических законов” определяет метафоризацию как один из универсальных семантических процессов языка и связывает универсальность метафоры с тем, что она “представляет собой первую форму абстрактного мышления, причем первую не только в филогенетическом плане, но и в том смысле, что к ней, прежде всего, обращается сознание человека в акте номинации...” [2].

Антропоцентрический принцип исследования языковых явлений в современной лингвистике считается основным, изначально присущим языку. “Современная лингвистика, - как считает В.Н. Телия, - в целом формируется как антропоцентрическая, иначе говоря, исследование языковых процессов протекает в неразрывной связи с потребностями коммуникативной деятельности и предлагает учет именно человеческого фактора, когда субъект речи и ее реципиент включаются в отношения языковых механизмов” [9].

Антропоцентрический подход особенно необходим при исследовании номинации, т.к. сама потребность называть объект словом и тем самым выделять его из окружающей внеязыковой действительности возникает у человека только тогда, когда объект вовлекается в сферу его деятельности, в круг его интересов, как, например: “М. Горький простирает руки к людям и говорит, когда вы поймете, что только любовью строится дом жизни?” (“Великая страсть”). На новую научную парадигму, связанную с антропоцентрическим подходом к языковым явлениям разных уровней отвечает ориентация на диалогичность, признание прав адресата на творческую активность в процессе общения, возрастающий интерес к личности адресата. До недавнего времени акцент делался на роли адресанта, а адресату же отводилась пассивная роль, т.е. ставится задача восстановления утраченной диалогичности, диалогической гармонии между участниками речевого общения. Диалогическая гармония ориентирована прежде всего на достижение понимания и, следовательно, обращает нас к адресату как равноправному субъекту речевого общения.

В связи с этим возникает значение исследований речемышлительных процессов в сфере адресата, и, в частности, тех факторов и механизмов, которые управляют процессами понимания. Процесс понимания диалогичен, т.к. предполагает не только актуализацию уже имеющейся когнитивной информации, но изменения в словарно-речевом аппарате под воздействием языкового выражения. Диалогичность является обязательным условием

понимания, т.к. речевая коммуникация - это взаимонаправленный процесс встречной активности адресата и отправителя.

Для публицистических текстов и для оптимизации процессов речевого воздействия исследование факторов и механизмов, управляющих процессами понимания, крайне необходимо, т.к. оно дает возможность регулирования речевого и неречевого поведения читателей. Одной из составляющих прагматики текста, обуславливающих выбор языковых средств, является фактор читателя. Процесс текстопорождения на всех этапах протекает при помощи модели сознания образа получателя информации. Сам процесс коммуникации есть взаимодействие сознания. При создании публицистических текстов автор ориентируется на специфику читателя как объекта речевого воздействия, естественно, что учитываются реальные механизмы процесса понимания читателя, уровень развития языковой личности, состав читателей, возраст и др. Автор стремится (или пытается) запрограммировать процессы понимания читателя применительно к содержанию конкретного текста. Публицистические тексты строятся по структуре смыслов, которые читатель должен освоить, извлечь из текста. Публицистические тексты с их подчеркнутой тенденциозностью, диалогичностью выступают как эффективные средства внедрения в когнитивную систему читателя элементов концептуальной системы автора, часто помимо сознания первого, как средство навязывания взглядов, и метафора является одним из инструментов неявного управления пониманием и активно участвует в формировании личностной модели мира.

В исследованиях метафоры на современном этапе преобладает динамизм теоретических подходов. В 1957г. Н. Хомский приводил в качестве абсолютно бессмысленную фразу: “Бесцветные зеленые идеи яростно спят”. Но уже в 1959г. Р.О. Якобсон показал, что стоит поднять уровень осмысления метафоризации выше, так эта фраза приобретает иной смысл: “зеленый” может восприниматься как “незрелый” “неосмысленный”; “бесцветный” - как “скучный”, “неинтересный”; “спать” - как “бездействовать”, не приносить никакой пользы; “яростно” - “очень”. В результате получается нечто вполне осмысленное: “Скучные, неосмысленные идеи совершенно не приносят никакой пользы” [8].

Важным объектом исследования метафоры является ее способность служить средствам познания мира и словесного оформления знаний. Метафора представляется своеобразным концептуальным феноменом, поэтому метафору можно рассматривать не только как языковое, но и как концептуальное явление. Глубинная причина когнитивного подхода к изучению метафоры заключается в том, что именно метафора открывает путь к истокам человеческого мышления, т.к. концептуальная система в рамках которой индивидуум мыслит и действует, по своей природе метафорична. Метафора как средство языкового выражения возможна именно потому, что существует в концептуальной системе человека. Главную роль в повседневных семантических выводах играют не сколько формализованные структурные

индукции и дедукции, а аналогия. Метафора отражает базовый когнитивный процесс сравнения, установления аналогий: “И так далее, - *не люди, а обученные черти из дыма и пламя*. Что же поделаешь! Такова, видимо, судьба русской литературы - сменить *лилею на кистень*. Цинизма тоже много. В этом уже *чисто русская черта*: так наплевать на самого себя, чтоб самого от себя своротило” (“О новой литературе”) или “Всматриваюсь в его полотна: - они *цвета спелых хлебов, цвета северной зелени, - прозрачные в них много алого, легкого, незлобивога: - славянские цвета*” (“Россия Григорьева”). Аналогия может быть использована как средство поиска, способ мышления и познания окружающей действительности. Совмещение когнитивного и экспрессивного аспектов дает возможность представить метафору как один из способов познания картин окружающего мира. Но, будучи условной (неточной) формой описания действительности, метафора позволяет осмыслить картины окружающего мира не только логически, но и художественно, что сопряжено с высокими результатами в процессе понимания. Очень интересным является фрагмент из статьи А.Н. Толстого “Путешествие в другой мир”: “На перекрестке угол одного из домов сплошь весь стеклянный, внутри парфюмерный магазин, - весь также прозрачный, - стекло и алюминий. Видная отовсюду, одна в магазине, среди стекла, металла, флаконов и позолоченных коробочек, - *тоненькая (оживший манекен с витрины)* женщина с длинными зелеными глазами. Сидит неподвижно, сквозь прозрачную стену смотрит на улицу. Несчастный, упаси тебя олимпийские боги встретиться с зелеными глазами *прекрасной паучихи*. Это сверхсовременный рекламный прием, так называемый - “сексуальный шок”.

Но все напрасно. Не помогают ни роскошь, ни гипноз, ни дешевка”. - Здесь с помощью различных номинаций меняется отношение автора (а оно навязывается нам, читателям) к женщине: 1) она “оживший манекен с витрины”, т.е. безупречна, красива, идеальна; 2) она “с зелеными глазами прекрасной паучихи” - сочетание (на уровне оксюморона) положительной - “прекрасной” и отрицательной - “паучихи” - номинаций; 3) она “дешевка” - полное снижение (падение представления) образа. Таким образом, метафорические номинации дают возможность строить стратификационную схему создания образа и внедрять эту схему в читательское сознание.

Метафоры как базисные, ключевые элементы текста являются средствами связи между разумом индивидуума и системой его культурных ценностей; в культурном совершенствовании и развитии общества играют существенную роль. Каждый этап в развитии общества активизирует особые ценностные приоритеты культурного, идеологического, языкового характера, следовательно, и используются различные метафоры, совершенствуются способы их создания.

Мир, представленный метафорой, гармоничен в своем единстве, целостности, масштабности и является своеобразной реакцией на технократический способ мышления. Метафоризация исключает абсолютизацию различных сторон познания: она позволяет объединить образную основу познания с

дискурсивно-логической, т.к. вскрывает связь различных сторон человеческого сознания. Именно метафора, связанная с мифологической картиной мира, позволяет представить разнообразную семантику картин окружающего мира, позволяет постичь те сущности, которые индивидуум непосредственно наблюдать не может. Метафора позволяет устранить дифференциальные отношения между логикой и мифологией, причем, пользуясь метафорой, человек не столько открывает сходство, подобие, сколько его устанавливает, создает, т.е. выявляет сущность между абстрактным и конкретным. Метафора связывает опыт и познание, ' субъективное и репрезентативное, интуитивное и рациональное.

Метафорический перенос основан на присущем разуму человека свойстве сравнивать различные явления, т. е. на использовании синтеза, объединения в метафорическом понятии представлений об окружающем мире при сравнении. Эта концепция метафоры как разновидности сравнения, восходящая к идеям Аристотеля, в настоящее время является наиболее изученной: метафора понимается как сокращенное или невыраженное эксплицитно сравнение, из которого исключено указание на общий признак сравниваемых объектов. Но все же значение метафоры к сравнению не сводится. Идея сравнения - только часть метафорического значения.

Сравнение - это только этап в том процессе, на базе которого строится автором и воспринимается реципиентом метафора. Новые знания, информация, полученные в ходе расшифровки метафоры, способствуют созданию дополнительных смыслов.

Метафора возникает только на основе образных сравнений различных классов объектов, а основание сравнения не ограничено одним четко выраженным признаком. Лежащее в основе метафорического переноса сравнение, может происходить на основе общего семантического компонента, связывающего метафорическое значение с исходным, на основе ассоциативных признаков, приписываемых объекту сравнения сознанием языкового коллектива или впечатлением от этого объекта. Сравнению подвергаются необъективные явления и факты окружающей действительности, а не антропоморфные представления человека об объективной реальности: в комплексы представлений складываются "элементы окружающей действительности, оценочно осмысленные национальным сознанием на основе жизненного и творческого опыта народа". Антропоморфизм заключается в том, что причинно-следственные связи, складывающиеся в человеческом обществе. Переносятся на весь остальной мир и лишь затем, полученные таким образом представления в реальности могут быть подвергнуты сравнению - например, с миром отношений, существующих в человеческой среде [8].

Метафора воспринимается на основе понятийного структурирования имеющегося опыта, на основе активного осмысления человеком собственных действий. Образность метафоры заставляет наблюдать за словом, понятием. Нарушая автоматизм смыслового восприятия и рождая активную взаимосвязь объекта и субъекта познания. Нарушая общественные стандарты. Метафора

изменяет, в конечном счете наши представления, начиная с привычного оборота отдельного слова и заканчивая некоторыми фрагментами действительности: “Марка *большие деньги*, особенно, когда она последняя...” (“Путешествие в другой мир”); “Чистота, *оголенность* хирургического отделения...отопление автоматическое...” (“Путешествие в другой мир”); “Девяностые годы были резким подъемом роста капитализма и вместе с тем роста пролетариата. России вдруг стало тесно душно в черном царском вицмундире” (“Костры”) - образное восприятие всей ситуации на уровне метонимии.

В современных когнитивных теориях образования метафорического значения связываются не с переносом характеристик одного денотата на другой, не производностью одних значений от других, а с целым комплексом преобразований в концептуальных системах, в которых аккумулируются знания человека о мире. В качестве источника формирования значения выступают не значения слов, а связанные с ним знания о типичных ситуациях, объектах. Следовательно, метафорическое значение можно описывать как результат концептуальных операций над ситуациями и их оставляющими. Фактически любые тропические переносы значения – это не что иное, как актуализация концептуальных структур, стоящих за лексическими единицами. Перенос представляет собой внутренне словообразование. Перенос характерен для всех типов слов (производных, ложных). Перенос как способ мотивировки всегда отсылает к другому слову, предмету. Таким образом, происходит переосмысление всего значения слова, на передний план выдвигается внутренняя форма как наиболее важный, существенный признак. Как результат образных ассоциаций, связанных с данной метафорой.

На современном этапе развития лингвистики по-прежнему актуальна концепция образованности (психологического характера) А.А. Потемби, который выделяет в слове три элемента: внешний знак значения, внутренний знак (форма) и само значение. Значение и внутренняя форма не совпадают. Если в значении слова заключена целая совокупность признаков и со временем значение расширяется, приобретая все новые признаки, то внутренняя форма заключает в себе только один признак, преобладающий над всеми остальными, слово сохраняет в своем значении образность, наглядность, понятийность. Внутренняя форма, по мнению ученого, - важнейшая особенность слова, обеспечивающая его понимание, а так же, позволяющая понять, как это слово образовалось. При этом внутренняя форма. Как представляется человеку его собственная мысль, и является “отношением содержания мысли к сознанию” [8]. Естественно, что основная роль в переносе наименования принадлежит метафорическому переносу. Этот вид переноса обусловлен сходством внешнего вида или сходством функций. Этот перенос сигнификативный, поскольку в основе переноса лежит ассоциативный признак (в ряде случаев это может быть совокупность признаков, создающих единое впечатление), выделяемый у двух субъектов метафоры - основного и вспомогательного. “Основной субъект метафоры” является представлением о том, что обозначается.

“Вспомогательный субъект” является представлением о том, что послужило мотивом для данного номинативного свершения” [7].

Эти представления соединены в сознании языкового коллектива ассоциативными связями между ними, т.е. между представлениями возникают отношения подобия. В метафоре они существуют параллельно. В этом параллелизме состоит основная часть метафоры, ее двуплановость. Внутренняя форма - это тот самый ассоциативный признак, служащий основанием метафоризации, - связывает оба субъекта метафоры и представляет их в единстве. В основе определения понятия внутренней формы должны лежать сведения, характеризующие цель номинативного использования того или иного средства.

Метафорический перенос может иметь разные цели. Основная цель назывной или индикативной метафоры - дать наименование новому предмету. Других средств для обозначения реалий не существует. Цель экспрессивно-оценочной метафоры — не только назвать предмет, но и выразить эмотивно-оценочное отношение к обозначаемому. В результате происходит формирование нового образа - представления об обозначаемом. Как только внутренняя форма начинает забываться, метафора теряет способность выражать эмотивно-оценочные выражения. На ее месте создается новая, более свежая, неизбежная, а значит и более выразительная метафора. Поэтому один и тот же предмет может иметь несколько экспрессивно-оценочных значений. Новые метафорические образования оригинальны, привлекают внимание читателя, они более информативны и прагматичны; таковыми являются метафоры в следующих фрагментах: “Художник, творец, драматург не может не быть захваченным до *последнего атомного ядра* всем совершающимся. Иначе это не творец, не художник, не драматург, а *серый мещанин, следящий за кончиком своих калош, чтобы не поскользнуться на кровавых плевках*.”

Наше искусство не может не быть великим и должно быть великим. Каждый новый день встает перед нами огромной исторической задачей и наше дело — глядеть ему не в *спину*, не на его *калоши*, а видеть его *во весь рост от головы до пят*” (“Советское искусство должно быть великим”) - слово “калоши” приобрело во втором предложении коннотативные признаки, превратившись в символическое обозначение мещанства (исходя из первого предложения); слово “спина” также стало символическим обозначением происходящего, упущенного, частичного (в противовес “смотреть в лицо”); сочетания “во весь рост”, “от головы до пят” - синонимичные обозначения полноты объема, масштабности деятельности; “Романтизм похож на *охотничий сапог, только что смазанный салом, снаружи неубедительно блестит, внутри еще жесткий* ” (“О том, как нужно обращаться с идеями”) развернутая метафора, представленная образной синтаксической номинацией, характеризуется также пояснением к содержанию метафоры; “Европа смотрела на Россию как на рынок сырья. Россия была для Европы *второй Индией*” (“Стенограмма беседы с коллективом журнала “Смена”) - слово “Индия” - символ индустриально неразвитой сырьевой страны, из которой можно было



вывозить что-либо, которая не способна что-либо производить; символ примитивной, отсталой страны.

Метафорические переносы можно систематизировать. В настоящем исследовании поддерживается классификация, представленная И.В. Баевой и Ю.А. Левицким в статье “Коннотация и перенос” [6]. Выделяется несколько типов метафорических переносов:

1. “Человек - человек” - в основе переноса лежит признак, который присущ одному человеку в связи с особенностями его внешнего вида, характера, интеллекта, поведения, профессии и т. д., и который характеризует другого человека с определенной стороны: “Критик стремится стать своего рода *Робеспьером в Конвенте искусства*, неподкупным ни на какие штучки художественного оболыщения” (“Критик должен быть другом искусства”) - Робеспьер деятель, Великой французской революции, 25 декабря 1793 года в Конвенте, представительном собрании, выступил с докладом, где определял сущность революционного правления; “Ильенков это все перевернул так, что я говорю не о языке, а о самом будто бы содержании. Что я *барским жестом бросаю горящую головню* в книги Парфенова и во всю пролетарскую литературу” (“Ответ Ильенкову” - я, как барин, себя веду; “Так бы сказали и студенты, если бы они не боялись рабочих, *как боится ученик своего наставника*” (“На площади у собора”) - перенос по профессии и взаимоотношению (традиционном) ученика и учителя.

2. “Животное - человек” - в основе переноса лежит объективно присущий животному признак, или признак, которым наделяет его народная традиция и который характеризует человека с разных сторон: его внешний вид, характер, интеллект, поведение. “С одной стороны - *индивидуализм - психическая крепость личности*, воюющей против всех, *нора тарантула*, откуда можно мыслить мир как представление и предаваться горькой мечтательности; с другой — мелкобуржуазный “социализм” мыслящий *человечество как муравейник*, трудящийся в круговороте рождений и смерти” (“О драматургии”) - “крепость личности” - это “нора тарантула” (крупного ядовитого паука) - перенос по характеру и специфическому поведению; “человечество” - это “муравейник” - перенос по количеству, численности, массовости; “*Человек— волк*, которого теперь в фашистских хозяйствах пытаются дисциплинировать путем прививки ему условных рефлексов к тому, а не иному цвету волос, человек, дерущийся за свой кусок хлеба, стал у нас анахронизмом” (“О свободе творчества”) - перенос на основе характера, присвоенного животному народной традицией.

3. “Мифические существа - человек” - в основе переноса лежит признак мифического (сказочного) существа, используемый с целью характеристики внешнего вида, особенностей характера, возраста, поведения человека и т. д.: “В свое время вы разбудили во мне поэта. Вы мне нашептывали: “Творчество - есть ощущение своей свободы, - высший дар для избранника. Познай самого себя. Будь Демиургом, будь Прометеем” (“О свободе творчества”) - на основе переноса по характеру; “Мужика сегодня,

собственно говоря, уже нет, и мужики приступают к постройке степных социалистических городов. *Корявая лешачья силища*, после второго - мужичьего Октября учится в университетах” (“Нужна ли мужицкая сила?”) - перенос по внешнему виду и присущей мужику и лешему силе.

4. “Растение - человек” - в основе переноса лежит признак растения, характеризующий внешний вид, темперамент, возраст, характер, род занятий человека и т.п.: “В комедии есть и вторая пара - юноша и девушка. Это зеленыя жизни, молодость на молодой земле, еще два голых человека” (“Фабрика молодости”) - перенос по возрасту; “Еще до войны появились футуристы, - *красные мухоморы, посыпанные мышьяком...* Лезли *чахоточные опенки*, выродки упадничества, последыши с их волшебным принцем Игорем Северяниным... После ливня революции полезли *крепкие пунцовые сыроежки* - имажинисты, *притворившиеся чудовищно ядовитыми...* Наконец пошел *боровик*, новый романист-бытописатель” (“Задачи литературы”) - перенос на основе характера, общественно-политических взглядов.

5. “Предмет - человек” - в основе переноса лежит признак неодушевленного предмета, характеризующий внешний вид, темперамент, характер, интеллект, поведение человека и т. д.: “И тогда неожиданно Джон [боксер] повернулся *волчком* на одной ноге...” (“Англичане, когда они любезны”) - на основе свойства волчка (поведения); “Революция, нависшая *тучей* над Францией, громынула и ушла, не пролив ни *капли влаги* ” (“О Париже”) — на основе темперамента (облако - туча - менее или более интенсивное проявление признака, действия).

6. “Неживая природа - человек” - в основе переноса лежит свойство явления неживой природы, характеризующей внешность, поведение, образ жизни человека и пр.: “Чехов выцвел, *как акварель...* ” (“Задачи литературы”) перенос на основе поведения (свойства предмета); “Это - русские крестьяне. Так сказать символ *креста и меча*” (“Англичане, когда они любезны”) — на основе образа жизни.

“Абстрактное понятие — человек” - в основе переноса - признак абстрактного понятия, характеризующий внешность, характер, поведение человека и др.: “Внизу, вдоль Александровского сада двигалась вторая *человеческая река...* ” (“Двенадцатое марта”) — по внешнему признаку; “А кроме того, о каких там, черт возьми, говорить неуловимых признаках, когда Прекрасная Дама - *русская Революция*, вот-вот стукнет в дверь, войдет и сядет, румяная, зеленая, веселая” (“Падший Ангел”) - на основе переноса по внешности и характеру; “Его влияние выступает все яснее, об этом говорят все яснее, правда - пока еще с оттенком изумления; - ведь все же мы - *варвары, мы все еще не новые Афины второго Рима*” (“[Из письма]”) - на основе переноса по характеру и поведению людей (данные понятия употреблены в абстрактном смысле). Как видно из приведенного иллюстративного материала, чем существеннее контраст между основными и вспомогательными метафорами, тем сильнее эффект экспрессивности. Метафорический перенос является формой ассоциативно-образного переосмысления обозначаемого, это “самый простой

по композиции, а потому безошибочно воспринимаемый прием переосмысления и усиления образного сигнала” [3]. Именно экспрессивно-оценочная метафора позволяет наиболее ярко выразить эмоциональную оценку обозначаемого и обеспечивает экспрессивную окраску языковых единиц, выражающих образы представления в тексте.

Рассмотрение процессов метафоризации в рамках когнитивного подхода к исследованию языковой системы приводит к выводу о том, что метафора способствует образованию непредсказуемых межситуативных связей, обладающих значительным творческим потенциалом. Следовательно, метафору можно включить в концептуальную систему человека; будучи онтологичной по своей сути, она фиксирует психологически релевантные связи и отношения. Изучение когнитивных объектов метафоры базируется на теоретическом положении современной психолингвистики, согласно которому, универсальным средством объективации процессов познавательной деятельности человека является язык. Именно язык структурирует и организует концептуальную систему человека, выступая в качестве наиболее сложной и гибкой реально существующей и функционирующей системы. С опорой на когнитивные моменты текст трактуется как “инструкция по сборке модели сознания из элементов, хранящихся в его памяти” [3], причем модель сознания адресата может не совпадать с моделью сознания читателя. Поскольку слово играет центральную роль в механизме языка и не непосредственно связана с внеязыковой действительностью и отражающим ее мышлением, лексику можно представить как один из важнейших компонентов, формирующих модель сознания, языковую картину мира. Структура некоторой модели сознания как и когнитивное образование в тексте явно не актуализируется в силу своей глобальности. Способом объективации модели сознания предстает лексическая структура текста, система его внутренних текстовых связей, обусловленных линейной природой развертывания текста. В этой системе линейных внутри текстовых связей метафора предстает как одно из значительных средств передачи когнитивной информации.

Таким образом, метафора (и прежде всего лексическая) является одним из ключевых моментов категоризации языка и мышления и может рассматриваться как средство внедрения определенного способа концептуализации различных типов реальности, как способ порождения нового знания. Когнитивная значимость метафоры определяется ее способностью структурировать новые содержательные объекты. В когнитивном аспекте метафора - это инструмент, изменяющий модель мира и адресата таким образом, чтобы можно было повлиять на процессы понимания текста.

Метафорические образования обогащают, насыщают не только лексический состав языка, но и фразеологический. Когнитивная основа активного участия метафоры в вербализации смысловых параметров непредметного мира заключается в действии принципа, согласно которому, человеку свойственно стремиться к интерпретации абстрактного в терминах чувственного опыта, соотнося абстрактное с конкретным посредством аналогии

на основе улавливаемого субъектом подобия двух ассоциируемых объектов по какому-либо одному или ряду их признаков. В результате действия данной закономерности мир абстрактных сущностей, концептов, предстает в языке таким, как если бы этот был “вещный”, чувственно-воспринимаемый мир. Поэтому язык предоставляет своим пользователям соединенную абстрактно-конкретную обиходную картину мира. Участие метафоры в параметризации не предметного мира осуществляется при непосредственном действии принципа, “как если бы”. Например: “Студенчество многими издавна считалось *пульсом общественной жизни* (и если скинуть десяток лет, то это окажется верным)” (“На площади у собора”) - т. е. студенчество — это как если бы было проявлением общественной жизни; наличие жизни - это как если бы был пульс; таким образом формируется из конкретных субстантивов некий концепт “пульс общественной жизни” фразеологической направленности. Другой пример: “Нация не может не создавать своих песен, своих сказаний, своих героев. Ведь это *утро ребенка*” (“О нации и о литературе”) - здесь нация как если бы была ребенком (т.е. *начало* развития нации); песни, сказания, герои - как если бы были утром (т.е. то, что стоит в *начале* пути, развития); следовательно, наблюдаемая двойная актуализация значения “начала” (концепта “начало”), создает образную номинацию “утро”) (начало дня) ребенка (начало жизни) - песни, сказания, герои нации - это утро ребенка (номинация, соотносимая с временной обозримостью). Концептам, составляющим обиходную картину мира, образная семантика литературы оказывается необходимой, в отличие, например, от научного языка, где метафора создает двуплановость, что мешает пониманию текста, и поэтому она используется в ограниченном количестве и быстро “отмирает” по мере уточнения понятия, придавая абстрактным сущностям “как если бы” предметные параметры, язык тем самым одновременно с выражением логического, концептуального содержания, дает ему ценностное измерение, вводит в антропометрическую парадигму.

Заключенный в метафоре образ защищает язык повседневного общения от ухода в область логических конструктов и, наоборот, связывает его с историческим; культурным и территориально-климатическим опытом народа (например, метафора “тундра” - для использования выражения неодобрительной оценки уровня чьей-либо эрудиции и др.). Среди фразеологических сочетаний метафорической направленности отличаются такие, в которых метафорические компоненты соотнесены с категориями культуры - эталонами, стереотипами, мифологемами, ритуальными обычаями, религиозно-философскими и др. Например: “Но я не думаю, что вышесказанные умные речи и философия не *стоят ломаного гроша* и полезны только для продавцов книг” [О пьесе М. Горького “На дне”]; “Мне теперь это кажется понятным, он только полил *семена*, которые уже зрели в *плодородной почве*” (Там же); “Толпа, полная ожидания, неизвестности, протеста, восторженная до крайних пределов, как *ртуть чувствительная к каждому трепету своей опоры, ... собиралась на площади*” (“На площади у собора”); “Россия, кажется, единственная страна, где сохранилась еще *живая*

старина, где Рерих и Билибин могут воочию видеть быт *донетровского времени*, а фольклористы записывать в граммофон былины одиннадцатого века” (“Письма о русской поэзии”) - здесь денотаты прямых значений связанных компонентов выделенных сочетаний (слов) попали в систему метафорического переосмысления как элементы, относящиеся к культурологическому фонду нации, т.е. направлены прежде всего на культурно-значимое содержание их прямых значений. Именно с позиций культурологических переосмысленные единицы входят в фразеологический состав языка. Следовательно, можно говорить о созидательном потенциале метафоры, обозначающей смысловые параметры концептов, а также о функции сохранения существующих в обществе эталонов, стереотипов через язык, в том числе через фразеологические сочетания [4].

Таким образом, метафора - сложная система вторичных номинаций, основанная на культурологическом, информативном, аксиологическом, а также творческом подходе к единицам языка и реализующаяся только в дискурсе.

#### Литература:

1. Анашкина И.В. Аксиологический аспект коммуникации // Язык, культура, коммуникация: конспекты современности: материалы межрегион, научн.конф. 26-27 окт. 2000 -Саранск, 2000.
2. Апресян Ю.Д. Избранные труды. Т. I. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. -М., 2005.
3. Бобровская О. В. Информационно-коммуникативная сущность языка. Личность в меняющемся обществе. Тезисы докладов и сообщений. Всеросс. научи, конф. 23-24 ноября 1998. Ч. 3. -Комсомольск-на-Амуре, 2008.
4. Воробьева О.И. Политическая лексика. Ее функции в современной устной и письменной речи. -Архангельск, 2000.
5. Гак В.Г. К проблеме общих семантических законов // Общее и романское языкознание. -М., 2012.
6. Гогина Л.Л. К вопросу о коммуникативных неудачах // Язык, культура, коммуникация: контекст современности: материалы межрегион, конф. 26-27 октября 2000 г. - Саранск, 2010.
7. Графова Т.А. Коммуникативный объект эмотивно окрашенной лексики / Лингвистические и психолингвистические исследования языка и речи: Межведомствен, сб. науч. тр. -М., 2016.
8. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. -М., 2004.
9. Дейк Т.А. ван, Кинг В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. - Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка. -М., 2014.

#### Literature:

1. Anashkina I. V. Axiological aspect of communication // Language, culture, communication: abstracts of modernity: materials Mezregion, nauchn.Conf. 26-27 Oct. 2000-Saransk, 2000.

2. D. Selected works. T. I. Lexical semantics. Synonymous means of language. - M., 2005.

3. Bobrovskaya O. V. Information and communicative essence of language. Personality in a changing society. Abstracts and presentations. Vseross. teach, Conf. 23-24 November 1998. Part 3. - Komsomolsk-on-Amur, 2008.

4. Vorobyova O. I. Political vocabulary. Its functions in modern oral and written speech. - Arkhangelsk, 2000.

5. GAK V. G. To the problem of a common semantic laws // General and romance linguistics. - M., 2012.

6. Gogina L. L. to the question of communicative failures // Language, culture, communication: the context of modernity: materials Mezregion, Conf. 26-27 October 2000-Saransk, 2010.

7. Grafova T. A. Communicative object of emotively colored Lexis / Linguistic and psycholinguistic studies of language and speech: Interdepartmental, sat.nauch. Tr. - M., 2016.

8. Humboldt V. Selected works on linguistics. - M., 2004.

9. Dijk van T. A., king, V. comprehension of coherent texts // New in foreign linguistics. - Vol. XXIII. Cognitive aspects of language. - M., 2014.

## ПОЭМА В ТАБАСАРАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ПОСТСОВЕТСКОГО ПЕРИОДА И ПЕРВОГО ДЕСЯТИЛЕТИЕ XXI ВЕКА

Маллалиев Г.Н., Юсуфов М.Г.

ЧОО «Социально-педагогический институт»

*Аннотация.* Многожанровая поэзия табасаранцев отражает тему родины, войны, матери; социально-нравственная проблематика, любовная лирика, миниатюре, а так же жанры триолет, газель, акростих, сонет, баллада. Приведены тексты, сделаны интересные наблюдения, выводы в сравнение с другими национальными литературами.

*Ключевые слова:* поэма, историзм, война, психологизм, символ, проблематика, жанры, реализм.

## POEM IN TABASARAN LITERATURE OF THE POST-SOVIET PERIOD AND THE FIRST DESJATILETIE OF THE XXI CENTURY

Mallalieu G. N., Yusufov M. G.

Choo "Socio-pedagogical institute»

*Annotation.* Multi-genre poetry tabasarantsev reflects the theme of the Motherland, war, mother, social and moral issues, love lyrics, miniatures, as well as genres Triolet, Gazelle, acrostic, sonnet, ballad. The texts are given, interesting observations are made, conclusions are compared with other national literatures.

*Key words: poem, historicism, war, psychology, symbolism, problems, genres, realism.*

В табасаранской литературе исследуемого периода поэма получает бурное развитие: она обогащается и тематически, и в жанровом отношении. Появляются новые разновидности поэмы, которых раньше не было в табасаранской литературе: гротескно-сатирическая поэма, философская поэма, поэма-утопия, современная поэма; в них, помимо традиционных героико-исторической, социально-бытовой, любовной и других тем, начинает разрабатываться религиозная («Звезда Табасарана» К. Рамазанова), экологическая («Наедине с землей» П. Асланова).

Происходят изменения и в плане поэтики: все чаще авторы включают в свои произведения элементы фантастики, мистики; образы героев начинают нести в себе архетипические черты. В современной табасаранской поэме наблюдается ослабление связей с фольклором, с народной жизнью, в ней начинают преобладать философские мотивы, элементы психологического исследования человеческой души.

«Ни в одной поэме рассматриваемого периода не исследуется жизнь современной деревни. Нет или почти нет фольклорных образов и сюжетов. Поэма стала менее народной. Поэтов больше всего волнуют вопросы отношения человека к истории и современности. Они стремятся выявить негативные и позитивные явления, имевшие место в истории народа, противоречивые черты сегодняшней эпохи, место человека в современном обществе и т.п.» характеризует состояние современной табасаранской поэмы М. Дашдемиров.

Усиление философского начал а в поэмном жанре, возросший уровень художественного обобщения социальных явлений демонстрируют философские поэмы «Доля человечности», «Границы жизни», «Мост», «Человек и кафтар» Ш. Казиева; «Наедине с землей» («Жилихъди сарна сарди») П. Асланова; символично-философская проблема решается в поэме «Капля эпохи из глубины» («Дюгънейиан деврин ц!адал») З. Дашдемирова.

Историзм как осознанный принцип художественного мышления все более утверждается в табасаранских поэмах, посвященных различным историческим событиям и лицам, в числе которых можно назвать поэму «Битва узденей» («Уьзденарин женг») И. Шахмарданова о сражениях табасаранцев с полчищами Надиршаха, «Звезда Табасарана» («Табасарандин хяд») К. Рамазанова о жизни и деятельности известного табасаранского учёного-арабиста и религиозного деятеля, шейха накшибандийского тариката Зияудина Юсуфа Хаджи Эфенди ал-Курихи, поэму «Табасаран» А. Курбанова о языческом периоде жизни табасаранского народа, «Два отца» («Кьюр гага») Абдурагима Абдурахманова о событиях Великой Отечественной войны. Поскольку ряд поэм, изданных в 1990-2000-е годы, уже исследован в табасаранском литературоведении, в данной статье основной акцент нами сделан на тех из них, которые еще не становились объектом научного анализа.

Поэма «Два отца» - один из удачных опытов работы поэта Абдурагима Абдурахманова в поэнном жанре. Помимо нее, им созданы поэмы: «На пороге села» («Гъулан гурзлиин») - лирическая поэма о родном селе и воспоминаниях детства.

«Тропинка любви» («Мюгьюббатнан жилгъа») - о первой любви лирического героя; «В пути-бездорожье» («Рякъсуз рякъюъ») - философская поэма, в которой лирический герой размышляет о тяжелых 90-х годах прошлого века и своей жизни, которая оказалась во власти «черного времени».

Поэма «Два отца» посвящена событиям Великой Отечественной войны - через судьбу одной семьи, в которой и отец, и сын отдают жизни за освобождение родины, автор рисует судьбу целого народа, прошедшего через горнило войны.

В композиционном отношении произведение делится на ряд самостоятельных частей - пролог, три главы и эпилог. В прологе дана мирная картина горного села, которое радостно встречает весну. Однако эту весеннюю идиллию нарушает женщина с ребенком, которая стоит у обелиска сельчанам, не вернувшимся с войны, и оттирает пыль с гранита, на котором среди прочих фамилий высечены две одинаковые - отца и сына. Женщина с ребенком, Муминат - невестка и жена этих двух героев, с сыном, до рождения ставшим сиротой и нареченным именем отца.

В поэме автор дает психологически достоверные, жестокие по своей реалистичности картины войны, используя различные образно-выразительные средства и художественные приемы. Например, повторяющейся вариацией одного и то же мотива - мотива сна, в котором старый фронтовик каждый раз оказывается в родном селе и который неизменно заканчивается трагически, - передается недостижимая для героя мечта по мирной жизни и подспудно живущей в нем тревоги и страха за родных.

Жестокость и бесчеловечность войны рисуется через яркие и запоминающиеся своей трагичностью и иррациональностью образы. Например, Рустам, муж Муминат, заходит с боевыми друзьями в отвоеванную у немцев русскую деревню, и его глазам предстает картина страшного запустения: в деревне не осталось ничего живого, дышащего, только мертвые немцы лежат и «стоит, как в могиле, тишина»; «пустые застыли дома, будто у них отобрали жизнь», «окна - бесполезные глаза - будто уставившись, смотрят из них»; «обожженные черные деревья, стоят, как невесты, в трауре». В другом эпизоде Ахмад, свекор Муминат, во сне радуется обильному урожаю пшеницы и готовится к жатве, но вдруг ниву охватывает огонь.

Автор создает зримую картину трагедии, переданной глазами крестьян:

Ризкъ убгура, алдарди кум,  
Уьру духьна дяхнин кӀулар.  
Рягьят вуйи, гъахнийиш кур,  
Аьх ап!айиз мициб бала!  
Уьл убгура! Убгура уьл! - Ктибсурадар заварив ригь.  
Дяхнин чюллер, хьтрубкьру ул.



Фукъан гьургну дявйирин ц1игь?!  
Зерно горит без дыма,  
Накались колосья пшеницы.  
Легче было б ослепнуть,  
Чем вытерпеть такую беду.  
Сгорает хлеб! Хлеб сгорает! - Не по себе в небе солнцу.  
Пшеничных полей, необозримых взглядом,  
Сколько сгорело в пожарах войны?!

А. Абдурагимов, мастерски используя возможности поэтического синтаксиса, добивается глубокого психологизма в обрисовке переживаний действующих лиц поэмы. Так, трагические и непостижимые разумом страшные картины войны изображаются при помощи приема бессоюзия, помогающего передать отстраненность уставшего сознания, скользящего поверх наблюдаемых событий, будучи уже не в состоянии вникать в ежедневные ужасы военного времени: «Могилы, трупы, сраженья, пожары... / В огне горят города, села...» («Наквар, майтар, дявйир, ц1ийир... / Щигь ургура шагьрар, гьулар...»).

А для передачи спокойного умиротворения очнувшегося ночью раненого солдата, тихого и дробного восприятия им не нарушаемой взрывами и звуками снарядов тишины, ночи автор пишет:

Йишв... Сикинвал. нефес бисру...  
Ебхьруси ву сес Аллагьдин...  
Кархьна хьдар хьадан йишву.  
Ачухь зав. Ваз. Сар. Аьламдиъ...  
Ночь... Тишина, замедляющая дыхание...  
Кажется, что слышен голос Аллаха...  
Зажгла звезды летняя ночь.  
Ясное небо. Луна. Один. Во Вселенной.

При помощи сравнений «живая искра», «росток, поднимающийся из-под огненной золы», «прохладный ветерок, дующий на рану в груди земли, нанесенную войной», «вырастающий словно из-под земли, как солнце, появившееся после дождя» показывается внезапность появления в мертвой деревне единственного оставшегося в живых мальчугана, в обгоревшем доме ищущего свою мать.

В поэме автором используется ряд символов. В первую очередь это Земля, которая персонифицирована и встречается уже в прологе.

Она представлена в образе поля («хут1ил»), которое много раз кормило предков Ахмада, и спасало его самого. Прослеживается мысль о неразрывной связи человека и земли: они взаимосвязаны, зависят друг от друга и должны заботиться и беречь друг друга: «Предан полю человек. Человеку предано поле. Сохраняют друг друга они в трудный день, в день холодный» («Вафалу ву хут1лиз инсан. / Хут1ил дугъаз ву вафалу / Уьрхьюруки чпи сари сар / Читин йигьан, йигьан аьхьлю»).

Эта живая связь между человеком и землей получает еще большее воплощение в эпизоде, когда Ахмад во время бомбежки вживается в землю, будто родной сын прижимается к груди матери, пытаясь спастись от бомб, которые «падают на землю, как дождь». Он накрывает своим телом обезумевшую от бомб, «распоротую» землю, а земля «бережет его».

Земля («Жил»), которая дается с большой буквы, становится в поэме символом человеческой черствости, неблагодарности: через образы солдат, которыми «засеяна Земля», могил, оставшихся в ней, памятников погибшим, автор дает оценку неблагодарности человека, его хищничеству.

Образ Ахмада укрупняется и становится символическим обобщением отца, страдающего из-за убийства и смерти детей. В его монологе, вызванной картиной ежедневной смерти молодых ребят, автор передает физическое страдание умудренного жизнью человека, отца, который тяжело воспринимает смерть юношей, у которых «на лице еще не выросла полностью борода»; он сожалеет, что слишком «рано они зашли в возраст» и время не пожалело их; Ахмад видит, как юношей, «не испытавших теплых объятий любви», не жалует вражеская пуля, и «сердце его разрывается на части, будто каждая пуля впивается в него»; он восклицает: «Разве они ровесники смерти!».

«Бесчисленные могилы, зарытые в живую Землю» - эта антитеза также является удачной авторской метафорой, помогающей выразить отношение к войне. И даже финальная картина первой главы, когда душа умершей жены взывает к Ахмаду наконец-то соединиться с нею на небесах, и Ахмад, став «легким как облако», утратив «тяжесть в сердце», взлетает на небо в объятия любимой жены, не воспринимается как художественная условность, потому что психологически подготовлена всем ходом предыдущего повествования.

Поэма завершается эпилогом, в котором Муминат у сельского памятника солдатам-односельчанам дает повзрослевшему сыну бережно сохраненные для него в черной ткани два письма - отца и деда.

В поэме «Табасаран» А. Курбановым предпринята удачная попытка художественной реконструкции жизни и быта, особенностей верований табасаранцев в языческий период. Поэма начинается с вступления, в котором автор сообщает, что «сбился с ног, пытаясь разгадать тайну» родного края: почему многочисленные завоеватели - начиная от древних киммерийцев и римлян до Надир-шаха пытались завоевать Табасаран; понять тайну названия родного края. Существующие версии, которые озвучиваются автором здесь же, не удовлетворяют его, и он обращается к Солнцу и Луне, которым поклонялись его древние предки, к Материнскому Языку с просьбой рассказать, что означает название «Табасаран».

Поэма состоит из двух частей, в каждой из которых автор описывает праздники, раскрывающие национальный дух, языческие традиции предков.

Первая глава посвящена празднику весны Эбелцан. Автор, используя сохранившиеся фольклорные обрядовые песни, пословицы, воссоздает дух праздника, различные обряды, связанные с ним. Здесь же завязываются две сюжетные линии, которые развиваются, соприкасаясь и оттеняя одна другую -

линия вражды между двумя односельчанами, один из которых обвинил другого в краже коровы, и линия любви между их детьми, Даганом и Нарасабат, чувства которых становятся явными во время традиционных праздничных забав молодежи.

Курбанов А. Песня села. Стихи. Махачкала, 2011. С. 5-89. На табас. яз. Во второй главе «Огненная клятва» на первый план выходит любовная линия - во время «огненного танца», в ходе которой юноша выбирал понравившуюся девушку, следивший за порядком в селе и совершавший религиозные обряды мужчина Большая борода («Ахью- сакъал») воспытал плотским вожделением к танцующей Нарасабат, несмотря на то, что у него есть семья, дети. Чтобы умиловить верховного бога Умчара и узнать, сможет ли он добиться расположения понравившейся девушки, жрец идет с жертвой - бараном - в священную пещеру Дюрк. Однако пещера не принимает его подношения, а служитель при пещере объясняет это тем, что Большая борода спутал любовь с завистью.

Тогда, сбросив барана со скалы, Большая борода направляется к священному месту - Скале наказания, где становится невольным свидетелем убийства отцом Нарасабат - Канлубаем - своего слуги, который отказывается оклеветать отца Дагана - Кахалбая. Большая борода вступает в сговор с убийцей, за что Канлубай обещает ему в жены свою дочь Нарасабат. Поэма завершается испытанием: огнем, которому сперва подвергают Кахалбая, а затем оклеветавшего его Канлубая.

Субъектная организация поэмы характеризуется тем, что в ней, помимо действующих героев, мифических сил природы и богов Умчара и Хафиса, присутствуют образы автора, а также читателя, к которому автор в начале поэмы обращается с предложением совершить путешествие в «лодке надежде» по «реке времени». Присутствие автора обнаруживается и в лирических отступлениях, которые разбавляют сюжет- в них автор озвучивает свою точку зрения на описываемые события воспеваает любовь, выражает собственное отношение к празднику Эбелцан и т.д.

Полноправным участником событий становятся различные явления природы и пещера Дюрк, которые оттеняют поступки героев, служат фоном действий. К примеру, пещера, накануне убийства Канлубаем своего слуги, целый день воет, что, согласно приметам, говорило о надвигающейся беде или совершенном преступлении; сцена огненной клятвы, в ходе которой подозреваемым в убийстве прикладывают к груди раскаленный кусок железа, сопровождается завыванием ветра, звуками надвигающейся бури, грохочущего грома. Исход испытания огнем решает сама природа: молния поражает убийцу, что воспринимается участниками этой сцены как возмездие верховного бога Умчара за осквернение Скалы наказания.

Особое место занимает в поэме образ Нарасабат, первой красавицы села, «горлинки», «прекрасной, как роза», которая не оставляет равнодушным никого. Ее имя является анаграммой к слову Табасаран, тем самым девушка становится поэтическим образом родного края, а Большая борода -

обобщенным образом иноземных захватчиков, пытавшихся завоевать Табасаран.

В героико-исторической поэме И. Шахмарданова «Битва узденей» описываются исторические события XVIII века, когда Надир-шах предпринимает дагестанский поход. В поэме противопоставлены два главных героя - иранский шах, мечтающий поработить Дагестан, и табасаранский поэт и воин Мирза Калукский, возглавивший освободительную войну земляков против полчищ кзылбашей. Образ Мирзы дан в развитии - автор показывает, как формируется характер героя, происходит его становление как поэта, певца и патриота.

Мирза Калукский и Надир-шах изображены как антагонисты. Правитель «половины земли» злобен, алчен, высокомерен, чрезвычайно жесток и тщеславен. Портрет Надир-шаха создается как описанием его внешнего облика - «Временами шевеля усом, / Поглядывая сбоку алчным глазом, / Стоящего напротив него / Внимательно разглядывал шах» («Арабир рибшвур и сумпул, / Гъвалккан диш дап1ну ул, / Чан гъаншариъ дийигънайи / Дугъаз шагъ дикъат лигуйи»), так и приемом речевой самохарактеристики. Автор использует прием саморазоблачения героя - в своем монологе Надир-шах угрожает Дербенту и вольным обществам, если они добровольно не сдадутся, жестокой расправой:

Гъулар-хулар ц1ин мурзариъ ургиди,  
Биц1идарин гадар раццариъ хъиди.  
Ифдин селлер ахмиш хъиди нирарси,  
Халкъар узуз мют1югъ хъиди марччарси.  
Села-дома сгорят в пламени огня.  
На току молотьба будет из детей.  
Кровавые сели потекут, как реки,  
Народы покорятся мне, как овцы.

В конце же монолога шах заявляет: «Жестокости никакой нет в сердце моем» («Рягъмсузвал адариз к1ваъ гъич жара»).

В противоположность ему Мирза Калукский милосерден, все свои помыслы связывает с народом и родиной; ему чуждо высокомерное отношение к людям. Ашуг и воин, он готов на все, чтобы его землякам жилось лучше; без него не проходит ни одно мероприятие не только в селе, но и округе; к его словам прислушиваются даже пожилые. Автор многократно подчеркивает, что в груди Мирзы жила одна мечта - служить всегда родному краю и народу, чтобы они всегда были свободны. И. Шахмарданов на страницах своего произведения создает многогранный образ Мирзы Калукского - талантливого поэта, заботливого и любящего сына, сладкоголосого певца, бесстрашного воина и нежного возлюбленного.

В поэме в качестве действующего лица выступает и народ, который показан во время собрания внимающим поэту, в ходе подготовки к обороне сел, во время сражений. Народ, как мощная сила, которую невозможно одолеть, подспудно присутствует в каждой главе, в каждом описании жестоких сражений.

В поэме широко даются и батальные сцены, и жестокие эпизоды казни захваченных горцев, переданные с реалистической достоверностью, скорбные картины сожженных сел и нив, пшеничных токов, залитых кровью детей, женщин и стариков.

И. Шахмарданову удалось создать широкое художественное полотно исторических событий, в котором автор руководствовался принципом историзма. И хотя образ Мирзы Калукского иногда предстает в романтических красках, в целом он реалистичен. В поэме нет традиционного героического пафоса, главный герой по человечески прост, близок к народу. Без высокой патетики - скупой и в то же время очень выразительно - изображено прощание с родным краем раненого во время Андалальского сражения и уже умирающего Мирзы Калукского.

Таким образом, в 1990-2000-е годы продолжается активное развитие поэмого жанра в табасаранской литературе. Она начинает осваивать новую, нетрадиционную проблематику, появляются новые жанровые разновидности. Усложняется поэтика жанра, образы героев приобретают большую психологическую достоверность. Появляется новый герой - особенно в философских поэмах Ш. Казиева, - напряженно рефлексирующий и пытающийся найти свое место в мире.

#### **Заключение.**

Табасаранская литература, в том числе поэзия как одна из ее составных частей, в период с 1990 по 2010-й годы, подвергается значительной трансформации в идейно-образном, тематическом, жанровостилевом планах. Эти изменения были вызваны к жизни новыми общественно-политическими, культурно-экономическими реалиями. Художественная литература вынуждена была реагировать на эти новации, осмысливать во многом непривычные народной ментальности состояния, в результате чего в поэзию входят новые темы и идеи, происходит обновление жанрового состава и художественной поэтики произведений.

В то же время продолжают развиваться традиционные темы и жанры, зачастую получая современное звучание, традиционные проблемы разрабатываются под новым углом зрения. Справедливости ради следует отметить, что сходные процессы происходят во всех дагестанских литературах.

В качестве ключевых тем, разрабатываемых табасаранскими авторами в указанный период, нужно указать сатирическую, духовно-нравственную, любовную, материнскую, а также темы социальных отношений, любви и поэтического предназначения.

На стыке двух веков наиболее актуальными и распространенными были проблемы социальных отношений и духовно-нравственного облика современника. В поэзии этого периода устойчивыми становятся мотивы социальной мимикрии и приспособленчества, резкого имущественного расслоения населения, нравственного перерождения человека и обострения его хищнических инстинктов. В литературу широко входят и новые типы героев,

являющихся антагонистами - тип раба, холоуя и тип праведного человека, олицетворяющего светлые начала (добра, милосердия, честности, щедрости).

Иное звучание получает в табасаранской поэзии исследуемого периода и тема родины: вместо воспевания трудовых успехов на пути к светлому коммунистическому будущему, идей интернационализма, как это было в литературе советского периода, в художественные тексты проникают нотки тревоги за будущее страны; беспощадному анализу подвергаются ее сегодняшнее состояние, распад поколенческих связей, угасание сел, утрата молодежью связей с традиционной культурой народа. Урбанизация и вырождение сельского населения - два противоположных процесса, протекающих в жизни народа, вызывают к жизни новый художественный конфликт - села и города, изображаемых в табасаранской поэзии как два типа жизненной организации: города как носителя греховного начала и села как олицетворения природы, чистоты, естественности, нравственного здоровья.

Меняется ракурс освещения темы войны - мотивы защиты Родины, ненависти к врагу, воспевание героического подвига солдат постепенно заменяются мотивами благодарной памяти и женского ожидания пропавших на войне мужей, братьев, сыновей. Табасаранскими поэтами осмысливаются также локальные вооруженные конфликты последних двух-трех десятилетий.

В 1990-2000-е годы утверждаются и общие принципы раскрытия темы матери в табасаранской поэзии - исповедальность, мотивы вины и сыновьего покаяния за нечуткое отношение к ней при ее жизни, воспевание жизненного подвига матери во имя семьи и народа, жестокость жизни и времени по отношению к ней.

В разработке темы любви складываются два подхода: продолжение традиций восточной любовной лирики с устоявшейся традиционной поэтикой (образы влюбленных, соотносимых с Фархадом и Ширин, Асли и Керемом, Меджнуном и Лейли; яркие и пышные сравнения возлюбленных с цветами, животными, использование поэтических штампов) и усиление психологического начала в разработке любовной темы, использование новых стилистических и синтаксических средств, характерное для молодых поэтов.

Получает новое звучание традиционная тема ковроткачества: в исследуемый период намечается постепенный отход от восторженного описания труда ковровщицы, представляемого в советский период как источник вдохновения, общественного признания и творческого самовыражения табасаранки. Теперь занятие традиционным ремеслом показывается преимущественно с точки зрения самой ковровщицы - как тяжелого ежедневного труда, преждевременно старящего ее, не оставляющего времени на себя и семью.

Актуальной становится и тема поэтического предназначения, что обусловлено изменившимися условиями эпохи, в которой поэзия утрачивает прежние общественную значимость и влияние на умы современников.

Одной из самых больших завоеваний табасаранской национальной поэзии XX века вообще, последнего двадцатилетия в частности, явилось обогащение ее

жанровой системы. В современной табасаранской поэзии достаточно широкое распространение получает жанр миниатюры, который представлен преимущественно четверостишиями и восьмистишиями, а также двустишиями и шестистишиями. В миниатюре разрабатываются как актуальные проблемы современности, так и вечные проблемы бытия: преходящее и вечное, добро и зло, любовь и дружба и т.д. За отдельными миниатюрами закрепляется определенное тематическое содержание: шестистишья в табасаранской поэзии имеют сатирическую направленность, двустишьям (бейтам) присуща назидательность, дидактическое начало. Встречаются и экзотические для табасаранской поэзии жанры - хокку, моностих, газельное восьмистишие.

Сонет в табасаранской поэзии в 1990-2000-е годы не получает достаточно широкого распространения, а имеющиеся образцы жанра преимущественно носят характер поэтических опытов. В то же время ряд сонетов Ю. Базутаева и А. Сефикурбанова, а также написанные на русском языке сонеты А. Ханмагомедова свидетельствуют о больших возможностях данной жанровой формы в табасаранской поэзии.

Благодаря усилиям ряда авторов, происходит адаптация такого нетрадиционного для дагестанской поэзии жанра, как триолет, к новым для него условиям табасаранской литературы. Поэтике табасаранского триолета присуще своеобразное графическое оформление, повторяющийся в творчестве разных авторов тематический ряд (элегические мотивы, философские рассуждения о скоротечности жизни и бренности бытия; любовные мотивы и тема поэзии), характерный размер - одиннадцати сложник.

Табасаранские авторы пробуют свои силы и в таком изящном жанре восточной поэзии, как газель, причем наряду с тенденцией соблюдения жанровых канонов, в творчестве отдельных авторов наблюдаются попытки обновления тематики и поэтики газели, ее совмещения с другими жанрами. В табасаранскую литературу входит и так называемая графическая поэзия, преимущественно представленная акростихом и различными его разновидностями.

В развитии жанра баллады в табасаранской поэзии в указанный период отмечаются те же тенденции, что и в балладном жанре других дагестанских литератур: усиление лирической составляющей и ослабление, а также аллегоризация образов.

Получает распространение и такая сложная жанровая форма, как венок сонетов. Наиболее совершенным по художественным достоинствам является венок сонетов Ю. Базутаева «Древо жизни». В то же время авторам не всегда удается на высоком художественном уровне совместить форму и содержание жанра венка сонетов. Новым явлением в табасаранской поэзии в 1990-2000-е гг. становится лирический цикл, к которой обращаются Ш. Шахмарданов, Ю. Базутаев, Ш. Казиев, А. Абдурахманов, А. Ахмедов и др. Их лирические циклы представляют собой иолижанровые объединения разной интонационной тональности, объединенные одними или несколькими циклообразующими

признаками. В отдельных случаях части цикла, соединяясь в единое целое, могут представлять собой завершённую концепцию авторского мировоззрения.

Активное развитие получает жанр поэмы, в рамках которой табасаранские поэты осваивают новые, нетрадиционные темы. Появляются такие модификации поэмы, как гротескно-сатирическая поэма, поэма-утопия. В поэтике жанра также происходят изменения - появляются новые элементы и новый - рефлексирующий - герой, происходит усложнение его философской составляющей.

Таким образом, в последнее двадцатилетие современная табасаранская поэзия проделывает большой путь развития в проблемно-тематическом и жанровом плане. Общая картина ее движения свидетельствует о том, что возрос уровень творческих притязаний авторов, их художественное мастерство.

В орбиту художественного исследования табасаранских авторов попали как традиционные для предыдущих периодов темы и идеи, так и новые, вызванные кардинальными изменениями в общественно-политической и культурной жизни страны и населяющих его этносов. Табасаранская поэзия расширяет и свои жанровые границы, что будет способствовать преодолению ею этно-локальной узости и движению в русле новых поэтических тенденций, наблюдаемых в крупных национальных литературах.

#### **Литература:**

1. Ахмедов С.Х. Тенденция развития постсоветской лакской литературы. Избранные труды. Махачкала, 2014.
2. Вагидов А.М Современная дагестанская поэзия, Махачкала, 2000.
3. Дащдемиров М.З. Идеино-художественное своеобразие табасаранской поэмы конца XX-начала XXI веков. Автореферат канд. диссертации. Махачкала, 2007.
4. Магомедов З.М. Творчество Ш.Казиев и литературный процесс 1970-90 г.г. Автореферат канд. диссертации. Махачкала 2009.
5. Темирханова Г.Б. Современная лезгинская поэзия. Махачкала, 1988.г
6. Теория литературы в 4-х томах. М, 2003.
7. Хайбулаев С.М Современная дагестанская поэзия; система жанров. Махачкала, 1996.
8. Шахмарданов И. Мелодия времени. С205-267.
9. Юсупова Ч.С. Дагестанская поэзия 1965-1985 годов. Махачкала, 2013.
10. Юсуфов М.Г. Современная национальная литература. Махачкала, 1994.
11. Юсуфов М.Г. Табасаран литература (на табас. языке). Махачкала, 1999.

#### **Literature:**

1. Akhmedov S. H. the development Trend of post-Soviet Lak literature. Selected works. Makhachkala, 2014.
2. Vagidov M Modern Dagestan poetry, Makhachkala, 2000.



3. Dashdemirov M. Z. Ideological and artistic originality of the Tabasaran poem of the late XX-early XXI centuries. Abstract of Cand. theses. Makhachkala, 2007.
4. Magomedov Z. M. S. Kaziev Creativity and literary process 1970-90 G. G. Autoreferat candidate. dissertations. Makhachkala 2009.
5. Temirkhanova G. B. Modern Lezghian poetry. Makhachkala, 1988.g
6. Theory of literature in 4 volumes. M, 2003.
7. Haybulayev S. M Modern Dagestani poetry; genres. Makhachakala, 1996.
8. Shahmardanov I. Melody time. С205-267.
9. Yusupov C. S. Dagestani poetry 1965-1985 years. Makhachkala, 2013.
10. Yusufov M. G. Modern national literature. Makhachkala, 1994.
11. Yusufov M. G. Tabasaran literature (on tabas.language.) Makhachkala, 1999.

## ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Керимова Т.К.

ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»

*Аннотация.* Необходимость усиления роли процессов идентификации личности, сегодня ни у кого не вызывает сомнений. Важную роль в этих процессах играет язык. Не случайно он занимает высокое положение в шкале личностных ценностей человека. Как важное социальное явление язык активно реагирует на изменения, происходящие в обществе, отражает их в своем лексико-грамматическом строе.

*Ключевые слова:* русский язык, национальные языки, лингвистика, коммуникации.

## THE PROBLEM OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE IN THE MODERN WORLD OF EDUCATION

Karimov T. K.

Choo VO " Socio-pedagogical institute»

*Annotation.* The need to strengthen the role of identification processes, today no one doubts. Language plays an important role in these processes. It is no coincidence that he occupies a high position in the scale of personal values. As an important social phenomenon, language actively responds to changes in society, reflects them in its lexical and grammatical structure.

*Key words:* russian language, national languages, linguistics, communications.

На разных этапах развития общества также меняется соотношение социальных функций русского и родных языков в регионах Республики

Дагестан, что непосредственно предполагает совершенствование существующих методических концепций, выработку новых приемов и методов обучения языкам, адекватных изменившейся языковой ситуации.

Сегодня русский язык – один из богатейших мировых языков с уникальной историей развития. Языковая ситуация диктует необходимость разработки новой концепции изучения русского языка в системе начального образования в соответствии с реальным состоянием и перспективами развития функций родного и русского языков на территории Республики Дагестан.

Билингвизм (двуязычие) – это достаточно регулярное и свободное владение двумя языками одновременно, способность употреблять для общения две языковые системы. Двуязычный человек способен попеременно использовать два языка в зависимости от ситуации и от того, с кем он общается. В последние годы исследователи все больше говорят о билингвизме «как об особой лингвистической системе сознания: носитель двух языков- это не сумма двух носителей одного языка, скорее он – уникальная и специфическая лингвистическая система»

Существует мнение, что билингвы - это люди будущего, мосты межкультурной коммуникации, наилучший вклад во взаимопонимание между всеми народами и государствами.

Проблема обучения русскому языку как второму в дагестанской школе новая в современной государственной школе и требует научного обоснования с лингвистических, психолого-педагогических и методических позиций.

Второй язык играет в жизни индивидуума часто такую же роль, как и родной. Существуют факторы, влияющие на освоение второго языка.

### **Биологические факторы:**

*1. Зрелость головного мозга.* Нервная система устроена так, что он способен выучить много языков. В биологическом смысле с изучением второго языка связан процесс саморазвития личности. Сегодня известно, что первый язык развивается параллельно с созреванием головного мозга и что освоение языка дает важнейшие толчки к нейронным изменениям.

Это развитие заканчивается к третьему или четвертому годам жизни. Если дети изучают два языка одновременно до этого возраста, то часто они не могут отделить обе языковые системы друг от друга. Если же второй язык осваивается после третьего – четвертого года жизни, он должен интегрироваться в уже установившиеся структуры головного мозга, так как нейронные изменения едва ли уже произойдут. На основании этих различий считается, что с третьего – четвертого года жизни начинается последовательное усвоение языков.

Процесс понимания в начальной фазе сильнее обусловлен неязыковыми элементами. Ученик пытается отгадать значение выражений на основе глобального смысла ситуации. Одновременно он учится расчленять иностранную речь и анализировать языковые единицы.

Для освоения второго языка наряду с процессами развития центральной нервной системы имеет значение также периферическая нервная система (так

называемая «лимбическая система»). Она ответственна за эмоциональные процессы. Эти процессы благоприятствуют более глубокому накоплению языковых фактов. Кроме того, эта система влияет на мотивацию, внимательность ученика. Неформальные условия изучения языка, когда язык усваивается стихийно, сильнее указывают на лимбическое влияние, чем формальные.

2. *Возраст.* Многие думают, что с возрастом все труднее выучить второй язык. Учитель должен знать, что существуют специфические возрастные различия.

3. *Когнитивное развитие.* У детей разного возраста процесс изучения языка проходит по – разному. Известно, что языковое и когнитивное развитие происходят независимо друг от друга, но оказывают влияние друг на друга. Поэтому для освоения второго языка имеет значение развитие первого языка и развивающаяся вместе с ним когнитивная готовность (например, готовность к абстрагированию, классификации, выводам и т.д.).

4. *Уровень владения русским языком.* Успешность обучения во многом определяется степенью компетенции учащихся в русском языке.

Овладение языком начинается с накопления учащимися лексического запаса, с обогащения их словаря. При этом недостаточно простого накопления слов, работа над лексическими единицами в национальной школе должна быть комплексной и включать:

- Работу над семантикой слова;
- Работу над грамматическими формами слова;
- Работу над сочетаемостью слов;
- Работу над употреблением слова в речи;
- Стилистическую работу

Лингвистические основы методики преподавания русского языка в русской школе включают, прежде всего, то, что, вытекает из содержания самого предмета, из науки о русском языке, а так же из данных научного типологического анализа русского и родного языков, осуществляемого в сопоставительном плане. Трудности вызывают те явления, которые отсутствуют в родном языке или имеют значительные отличия от соответствующих явлений русского языка. При овладении неродным языком наблюдаются и обратные процессы: то, что отличается, запоминается лучше, а то, что имеет неполное сходство, часто вызывает ошибки в речи.

На начальном этапе обучения, когда учащиеся дагестанских школ делают попытку заговорить на русском языке, они сталкиваются с такой преградой, как непонимание семантики слова. Общеизвестно, что введение новой лексики связано с семантизацией. От правильного выбора способа семантизации во многом зависит успех педагогического процесса. Поэтому при объяснении слова для полного раскрытия его значения целесообразно применять не один, а несколько способов семантизации. Только комплексный подход к семантизации может обеспечить активное усвоение учащимися изучаемой лексики.

Указанная цель обучения русскому языку в дагестанской школе предопределяет ведущие методические принципы, к которым относятся:

- Принцип коммуникативной направленности обучения;
- Принцип единства аспектного и комплексного подходов к изучению языковых уровней и категорий;
- Принцип единства структуры, семантики и функции языковых единиц;
- Принцип практической направленности обучения русскому языку;
- Принцип комплексного обучения разным видам речевой деятельности;
- Принцип опоры на родной язык учащихся.

Следует подчеркнуть, что указанные специфические методические принципы могут быть реализованы на основе общедидактических принципов и в тесной связи с ними. Общедидактические и лингвометодические принципы взаимосвязаны и взаимообусловлены, их реализация определяется рядом таких методических факторов, как этапы, цели, условия обучения, стадия усвоения языкового материала, характер изучаемой языковой категории.

В глубоком и всестороннем овладении русским языком в казахской школе, повышении эффективности его усвоения особо актуальна реализация в учебном процессе взаимосвязи между уровнями языка при особом внимании к каждому из них на определенном этапе обучения. Такая методическая целесообразность вытекает из самой природы русского языка, его внутренних законов, из того, что «современный русский язык представляет сложную систему, части которой находятся в отношениях постоянной и необходимой взаимосвязанности: один участок системы не существует без другого...».

Такой подход позволяет четко противопоставить языковые единицы. На решение данной важной учебной задачи сказывается то, что к настоящему времени не разработана целостная система развития связной русской речи нерусских учащихся, многие её аспекты недостаточно изучены. Данная проблема исследуется. Сказывается и то, что до последнего времени основной коммуникативной единицей признавалось предложение, развитие речи ограничивалось уровнем предложения. Не получили достаточного освещения основная лингвистическая единица связной речи – текст и его составляющий компонент – микротекст, или сложное синтаксическое целое, не отработана методика овладения механизмом построения связного текста, высказывания.

В результате учащиеся испытывают большие затруднения в оформлении связного высказывания:

- Не умеют связывать по смыслу и грамматически компоненты связного высказывания – простые и сложные предложения;
- Нарушают логическую связь между предложениями, что приводит к искажению высказываемой мысли;
- Не умеют правильно и уместно пользоваться средствами межфразовой связи;
- В устной речи её компоненты не соединяются в интонационное единство;
- Не соблюдаются паузы, логические ударения;

- В письменной речи допускается большое количество орфографических, грамматических и пунктуационных ошибок;

- Беден и однообразен лексический состав и синтаксический строй письменной речи учащихся.

Указанные ошибки и недочеты в связной речи учащихся мешают их свободному речи творчеству, затрудняют работу на уроках русского языка.

Во время проведения уроков русского языка к числу эффективных технологий можно отнести технологии работы в группах (пары, группы сменного состава и т.д.). Технология обучения в группах позволяет создавать на уроке определенные речевые ситуации, формируя коммуникативную компетенцию школьников.

Инновационные подходы к преподаванию русского языка требуют четкой организации самостоятельной, исследовательской деятельности учащихся.

Итак, взаимодействие языков - верная основа живого диалога народов и их культур в условиях билингвизма и полилингвизма, что предполагает необходимость совершенствования методики обучения каждому из контактирующих языков и их соотнесенного изучения с учетом возможной транспозиции и интерференции.

#### **Литература:**

1. Берсенева М.С. Чтение на занятиях по русскому языку: теоретические проблемы обучения инофонов // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: сб.науч.ст.-М.,2008.

2. Пханаева С.Н. Лингвометодические основы лексико – семантической основы работы в начальных классах национальной школы: дис. ...канд.пед.наук. – Майкоп: Аякс,2005.

3. Быстрова Е.А. Русский язык в многонациональной России// Русский язык в школе.-2004.

#### **Literature:**

1. Bersenev M. S. Reading in the classroom for the Russian language: theoretical problems of Holocene a foreign language // Russian language as a foreign language: new in theory and methodology: collection of scientific works.St. - M., 2008.

2. Panaewa S. N. Linguistic foundations of lexical – semantic basics in the primary grades national schools: dis. ... kand.PED.sciences'. - Maykop: Ajax, 2005.

3. Bystrova E. A. the Russian language in a multiethnic Russia// Russian language in school.-2004.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

### ГРАЖДАНСКИЕ И ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРАВА В ШКОЛАХ

Агабалаев М.И.

ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»

*Аннотация.* Новая Конвенция о правах людей с ограниченными возможностями, особенно Статья 24 и другие подтверждения прав детей с ограниченными возможностями должны способствовать более быстрому развитию. Мы надеемся, что процедура рассмотрения жалоб, предусмотренная в Дополнительном Протоколе данной Конвенции (уже принятом 54 государствами), будет использоваться, чтобы пресечь сегрегацию и другие нарушения прав детей.

**Ключевые слова:** закон, права человека, образование, дискриминация, свобода слова.

### CIVIL AND POLITICAL RIGHTS IN SCHOOLS

Agabalaev M. I.

Choo VO " Socio-pedagogical institute»

*Annotation.* The new Convention on the rights of persons with disabilities, especially Article 24 and other affirmations of the rights of children with disabilities, should contribute to faster development. We hope that the complaints procedure provided for in the Additional Protocol to the Convention (already adopted by 54 States) will be used to prevent segregation and other violations of children's rights.

**Key words:** law, human rights, education, discrimination, freedom of speech.

«Дети не теряют своих прав человека, переступая порог школы ....», оптимистично заметил Комитет по правам ребенка в своем первом замечании общего порядка «О целях образования».

Но проблема состоит в том, что в реальности слишком часто дети действительно теряют многие из своих прав в течение многих лет их детства, проведенных в школе. И во многих странах нет никаких реальных и доступных средств правовой защиты в случае насилия над детьми.

Сильный и всеобщее понятный акцент делается на право ребенка на образование (Конвенция о правах ребенка, статья 28; о праве на образование, см. проект «Право на образование»). \_"Образование является одновременно непосредственным правом человека и необходимым средством для реализации других прав человека": - так начинается замечание общего порядка Комитета по экономическим, социальным и культурным правам № 13 (о праве на образование).

Также повышенное внимание проявляется к вопросам дискриминации прав ребенка на образование и вопросам доступа к процессу обучения в местных школах: проводится агитация за равный доступ к образованию для девочек, независимо от пола, расы, цвета кожи, социального происхождения, сексуальной ориентации, ВИЧ-статуса, беременности и т.д. Существует почти всеобщее отрицание права на образование для многих детей, имеющих ограничения свободы. Также очень распространено отрицание права детей с ограниченными возможностями на обучение в обычных местных школах, и многие сталкиваются с принудительной изоляцией в "специальных" школах или полным отсутствием доступа к образованию.

Но все сказанное выше - о правах получения доступа к школе, а эта редакционная статья о том, что происходит с правами детей, как только они переступают порог школы... Скольким школьникам известно, что сейчас Организация Объединенных Наций, по крайней мере, на бумаге, активно занята глобальным продвижением их прав в пределах всех школьных систем?

### **Правовые действия по защите прав школьников.**

В замечании общего порядка № 1, цитируемом выше, Комитет по правам ребенка отразил решение Верховного Суда США от 1969 года, где было заявлено следующее: "Едва ли можно утверждать, что студенты или преподаватели теряют свои конституционные права на свободу слова или выражения, переступая порог образовательного учреждения".

Это заявление было сделано еще за 20 лет до принятия Конвенции о правах ребенка и явилось одним из немногих примеров высокого уровня правовых действий по защите прав детей в школах. Увеличивающееся число известных судебных решений верховных судов и других решений по правам детей, собранных Информационной сетью по правам ребенка (CRIN), уже включает в себя несколько дел, связанных с телесными наказаниями в школах, а также одно дело, связанное с нарушением прав детей на свободу вероисповедания в школах.

Дело «Тинкер против Независимой районной школы Де-Мойна», 393, США 503 (1969 года), касалось трех школьников (в возрасте 13, 15 и 16 лет), которые в декабре 1965 года решили носить в школу черные повязки с символами мира в знак протеста против войны во Вьетнаме. Местная администрация школы услышала о запланированном протесте и решила запретить повязки. Школьники были отстранены от занятий за ношение повязок. «Американский союз гражданских свобод штата Айова» поддержал школьников в подаче апелляционной жалобы в суд, через их отцов, как представителей. Четыре года спустя в 1969 году, в Верховном Суде США 7 из 9 судей проголосовали за удовлетворение их жалобы.

Недавно, ссылаясь на дело Тинкера, было вынесено другое положительное решение по делу, возбужденному «Американским союзом гражданских свобод» от имени ученицы старших классов школы Флориды, которой директор школы запретил носить какую-либо одежду, наклейки, пуговицы, или другие символы, отражающие ее солидарность равноправию

людей нетрадиционной сексуальной ориентации. В течение двухдневного судебного разбирательства директор школы Флориды подтвердил, что считает ношение школьниками одежды или наклеек с изображением радуги прямой ассоциацией с людьми нетрадиционной ориентации, состоящими в интимной связи.

В результате по данному делу в мае 2008 года федеральный судья постановил, что учебное заведение нарушило права школьников. "Выступить против моей школы было очень трудно, но я так счастлива, что я это сделала, потому что Первая поправка (к Конституции США) это важный аспект для всех" - говорит Хизер Джилман, истец по делу. Судья издал приказ, который обязывает школы прекратить неконституционную цензуру школьников, которые хотят выразить свою поддержку справедливого и равного отношения к людям нетрадиционной сексуальной ориентации. Судья также предупредил руководство школы не принимать ответные меры против школьников, подавших иск.

### **Отчеты ООН по правам школьников.**

Исходя из Декады ООН в области образования по правам человека (1995 - 2004), первой стадии Всемирной Программы Образования в Области Прав Человека (2005 - 2007), внимание было сфокусировано на внедрение образования по правам человека в систему начального и среднего образования. Эта программа не только об обучении правам человека: она включает в себя внедрение правозащитного подхода к образованию, включая уважение прав человека для всех вовлеченных участников и использование прав человека в рамках системы образования. Первый План Действий подробно описывает элементы школы, действующей на основании прав ребенка:

В рамках Плана Действий был сформирован Объединенный Национальный Межведомственный Координационный комитет Объединенных Наций по правам человека в школьной системе (UNIACC). Альянс из 12 организаций системы ООН, включая ЮНИСЕФ и ЮНЕСКО, а также представительство Управления Верховного комиссара по правам человека (OHCHR) предоставляет секретариат, задачей которого является "содействие скоординированной поддержке Организации Объединенных Наций для внедрения образования по правам человека в национальные школьные системы".

Оценка представляет обзор таких вопросов, как "располагает ли обстановка в школе сама по себе к соблюдению и уважению прав человека и основных свобод; дана ли возможность всем представителям, вовлеченным в школьный процесс: школьникам, преподавателям, сотрудникам, администраторам и родителям использовать в реальной жизни и на практике права человека; имеют ли школьники возможность свободно выразить свои взгляды и участвовать в школьной жизни ...".

Дословно в анкете спрашивается: "Имеют ли школьники возможность свободно выразить свое мнение, нести ответственность, участвовать в принятии решений (в соответствии с их возрастом и уровнем возможностей),



объединяться в соответствии с их интересами? Пожалуйста, отметьте от 1 до 5 (1-существуют всесторонние возможности, 5 – отсутствуют полностью)". Также спрашивается, могут ли "молодые люди, учащиеся" принимать участие в событиях на национальном уровне.

Из информации на сайте UNIACC следует, что пока в их программе не участвуют ни школьники, ни их сообщества, ни действительно заинтересованные организации гражданского общества. Доклад вошел в 65-ю сессию Генеральной Ассамблеи ООН в конце 2010 года: может ли это стать возможностью для школьников и их сообществ выразить обеспокоенность по поводу нарушения их прав в школе и привлечь внимание ООН к данному вопросу на высочайшем уровне?

Организационное бюро студенческих союзов европейских школ (OBESSU)- это широко и хорошо известная развитая сеть школьных объединений, которая может быть вовлечена в данный процесс. Бюро OBESSU, основанное в апреле 1975 года в Дублине, Ирландия, объединяет как членов Бюро, так и организаций-наблюдателей из более чем 20 европейских стран: организации-члены Бюро должны быть независимыми, национальными, представительными и иметь демократические школьные объединения. Их Декларация прав школьников была принята в июле 2006 года во время Генеральной Ассамблеи OBESSU, состоявшейся в Охриде, Македония. Статья 14 Декларации OBESSU, например, гласит что:

- Школьники должны участвовать в процессах принятия решений во всех вопросах, касающихся школы. Это должно быть гарантировано законодательством.

- Школьники должны иметь равное с учителями влияние в процессах принятия решений, связанных со школой.

- Школьники должны иметь право коллективного протеста, демонстрации и выражения своего мнения, как в стенах, так и за пределами школы. Они должны иметь возможность делать это свободно, без санкций.

- Гражданские права должны распространяться на всех школьников.

- Процесс образования и обучения не должен расцениваться только как процесс, происходящий в течение школьных лет.

Школьная система сама по себе должна адаптироваться таким образом, чтобы соответствовать принципу непрерывного образования. Учащиеся должны быть обучены и иметь возможность активно и самостоятельно искать информацию, что помогает избегать пассивности при восприятия знаний в учебном процессе.

- Конфиденциальность информации, касающейся каждого учащегося школы, должна соблюдаться и использоваться только с явного предварительного согласия учащегося.

- Школьники должны иметь право обжаловать несправедливое обращение и имеют право требовать дисциплинарных мер в случае таких нарушений. И такое обращение должно быть рассмотрено беспристрастной стороной.

### **Основные нарушения прав человека в школах.**

Здесь представлено краткое описание некоторых статей из Конвенции о правах ребенка относительно гражданских и политических прав ребенка, которые чаще всего нарушаются в школах. В будущих статьях CRIN (CRINMAIL) мы надеемся уделить больше внимания деталям каждого из этих вопросов, выделяя успешную судебную практику защиты прав детей против данных нарушений:

**Недопущение дискриминации:** дискриминация - это не только ограничение доступа детей к школе: она также проявляется в школах во многих других формах: например, в несправедливом распределении всех видов ресурсов, производимом по географическому принципу, возрасту, уровню успеваемости, языковой принадлежности и т.д.; а также в исключении из учебного процесса детей по гендерному признаку, по уровню способностей, степени ограниченности возможностей и т.д.; кроме того, в пристрастности, расизме и гендерной дискриминации в учебном процессе, процессе экзаменации и тестирования. (Статья 2).

Статья 29 Конвенции о правах ребенка предусматривает подробные предписания о том, что должно быть основными целями образования - где это адекватно отражено в законодательстве, политике и на практике?

**Наилучшее обеспечение интересов ребенка:** в скольких государствах законодательство в области образования требует, чтобы первоочередное внимание во всех действиях, которые касаются как отдельных учащихся, так и школьников в целом, уделялось наилучшему обеспечению интересов школьников? (Статья 3 (1)).

**Уважение мнения детей:** Конвенция утверждает право ребенка быть услышанным и требует уделять должное внимание его/ее взглядам во всех вопросах, затрагивающих интересы школьников и во всех аспектах школьной жизни (Статья 12). И, как Комитет по правам ребенка заявляет в своем замечании общего порядка № 12: "Нужно закреплять эти права в законодательстве, а не полагаться на добрую волю властей, школ и старших преподавателей по их осуществлению".

**Свобода выражения мнения:** обязательные программы и авторитарная система обучения может серьезно ограничить свободу самовыражения, например введение обязательной школьной формы и других предполагаемых внешних атрибутов, цензура в отношении журналов и других материалов, выпускаемых школьниками т.д. (статья 13).

**Свобода религии:** Конвенция о правах ребенка утверждает право ребенка на свободу вероисповедания. Сколько школьных систем серьезно относятся к этому праву? (Статья 14).

**Свобода создания ассоциаций:** права школьников на свободу ассоциаций и свободу мирных собраний. (Статья 15).

**Право на неприкосновенность частной жизни:** Имеют ли школьники какое-то место для хранения личных вещей? Есть ли у них право видеть все школьные записи, а также контролировать, кто еще имеет к ним доступ?

(Статья 16). А как насчет прав интеллектуальной собственности школьников - во многих школах уничтожаются работы учащихся.

**Свобода от насилия:** только 109 государств запрещают телесные наказания в школах, в оставшихся 89 государствах избивание миллионов школьников ремнями, палками или другими орудиями по-прежнему законно. Также в школах существует множество других унижающих достоинство видов наказания, и очень немногие государства имеют системы надлежащей правовой дисциплины, разработанные с участием школьников. В некоторых школах есть помещения - изоляторы. Задержание, отстранение и исключение часто происходят без права школьника на апелляцию. Уделяется повышенное внимание к вопросам насилия и издевательств среди школьников - буллинга, но сколько государств обеспечивает эффективную защиту и компенсацию жертвам такого насилия?

#### **Действия CRIN - что вы можете сделать.**

CRIN направлен на поддержку реализации прав детей в школах мира: мы надеемся уделить больше внимания конкретным нарушениям в наших будущих статьях (CRINMAIL).

#### **Литература:**

1. Малько, А.В. Теория государства и права: вопросы и ответы : учебно-методическое пособие / А.В. Малько. - М. : Директ-Медиа, 2013. - 474 с. - ISBN 978-5-4458-3850-0 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/](http://biblioclub.ru/) (11.01.2017).

2. Конституционные права и свободы личности в контексте взаимодействия гражданского общества и правового государства. Материалы II Международной научно-теоретической конференции / под ред. Н.В. Витрука, Л.А. Нудненко. - М. : Российская академия правосудия, 2010. - 624 с. - ISBN 978-5-93916-259-3 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/](http://biblioclub.ru/) (11.01.2017).

#### **Literature:**

1. Malko, A. V. the Theory of law and state: questions and answers : teaching manual. - Moscow: Direct Media, 2013. - 474 p. - ISBN 978-5-4458-3850-0 ; The same [Electronic resource]. Available at: <http://biblioclub.ru/> (11.01.2017).

2. Constitutional rights and freedoms of the individual in the context of interaction between civil society and the rule of law. Proceedings of the II International scientific-theoretical conference / ed.In. Vitruka, L. A. Nudnenko. - Moscow: Russian Academy of justice, 2010. - 624 p. - ISBN 978-5-93916-259-3 ; The same [Electronic resource]. Available at: <http://biblioclub.ru/> (11.01.2017).

## ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ОПТИМИЗАЦИИ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ И ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Дашдиев В.А.

ПОО ВО «Дагестанская академия образования и культуры»

*Анотация.* В данной статье рассматриваются особенности формирования этнокультурных ценностей у студентов, проблема межнационального общения, вопросы культуры национальностей, изучение особенностей конкретных этносов, толерантности в межнациональных отношениях в студенческой среде. Система учебно-воспитательной работы вуза по воспитанию культуры межнационального общения.

*Ключевые слова:* культура межнационального общения, толерантность, этнокультурное воспитание, этнокультурные ценности, этнос.

## THE RELEVANCE OF THE OPTIMIZATION OF INTER-ETHNIC RELATIONS AND ETHNO-CULTURAL VALUES

Dashdiyev V. A.

VET «Dagestan Academy of education and culture»

*Abstract.* This article discusses the features of the formation of ethno-cultural values of students, the problem of interethnic communication, the culture of nationalities, the study of specific ethnic groups, tolerance in interethnic relations among students. The system of educational work of the University to educate the culture of interethnic communication.

*Key words:* culture of interethnic communication, tolerance, ethno-cultural education, ethno-cultural values, ethnos.

В начале XXI века прослеживается возрождение интереса к этническим истокам культуры, языку, обычаям, традициям, образу жизни, конфессиональным и этнокультурным ценностям.

Социально-политическая ситуация в современном мире отличается углублением кризиса в области межнациональных отношений, ростом стремлений наций к самоопределению, охране и возрождению этнических ценностей: национального языка, фольклора.

Сегодня приоритетными задачами государственной политики воспитания в РФ выходят национальные духовные ценности.

«Национальная доктрина образования в Российской Федерации» в качестве основных выделяет следующие приоритеты: [4].

- 1) гармонизация национальных и этнокультурных отношений;
- 2) сохранение и поддержка этнической и национально-культурной самобытности народов России;

3) сохранение языков и культур всех народов Российской Федерации.

Образование становится решающим условием формирования собственно человеческих свойств, в современном обществе оно определяет формирование человека. [2].

Россия представляет собой исторически сложившееся многонациональное государство. Это обстоятельство сказалось на системе основных ценностей нашего образования, в частности, образование доступно для всех граждан независимо от их национальной, конфессиональной принадлежности.

Образование и воспитание являются важнейшими компонентами культуры, которые развиваются у каждого этноса своими самобытными путями. Педагогический вуз как социальный институт имеет большие возможности для воспитания у студентов духовно-нравственных и этнокультурных ценностей.

Важнейшим направлением работы образовательных учреждений Дагестана и других субъектов Российской Федерации является учет национально-региональных особенностей республики, формирование национального мировоззрения и этнокультурных ценностей.

Формирование этнокультурных ценностей студентов является одной из важнейших проблем гуманитарного образования и представляет собой длительный процесс, достижение цели которого происходит поэтапно.

Студенческий возраст - сенситивный период поиска молодыми людьми ответов на разнообразные научные, нравственно-этические, общекультурные, политические, эстетические и другие мировоззренческие вопросы. Воспитание и формирование у студентов вузов этнокультурных ценностей - основной фактор интегрирования их в полиэтническую и традиционную культуру. [6].

В сфере современного вузовского образования это выразилось в усилении национального компонента реализации культурологического подхода к учебно-воспитательному процессу. Все эти процессы предполагают учет языковой среды и образа жизни, опору на лучшие народные педагогические традиции, а также органическое вхождение в поликультурную и полиэтническую среду, в которой предстоит жить современной студенческой молодежи.

Формирование этнокультурных ценностей у студентов также должно проводиться во время внеучебной работы. В учебном процессе студенты овладевают системой научных знаний в области национальной политики, общественных и специальных наук. В рамках внеаудиторной формы работы возможно участие в праздниках национальных культур. Подобные мероприятия обогащают эмоциональное восприятие мира, демонстрируют силу межэтнической солидарности и дружбу народов. Важным средством воспитания культуры межэтнического общения является ознакомление студентов с жизнью других стран и народов, их культурой.

Человеку с развитой культурой межэтнического общения присущи следующие наиболее типичные черты личности: навыки общения в

многонациональном коллективе, умение пользоваться ими в своей практической деятельности; уважительное отношение к национальному достоинству других людей, к национальным культурам, к прогрессивным национальным традициям и обычаям; уважительное отношение к языку народа, на территории которого он проживает.

Особую значимость в настоящее время приобретает, наряду с задачей формирования национального сознания как части общественного, проблема приобщения студентов к традиционным ценностям этносоциума, создания условий для реализации нравственного поведения, обусловленного социально-этическими нормами, основанными на принципах гуманизма, на национальных и общечеловеческих ценностях в условиях совместной деятельности и межэтнического общения.

Сохранение и развитие этнокультурных ценностей — приоритетная и актуальная задача, одна из составных частей проблемы выживания этноса. Все мы живем в эпоху, когда этнокультурное своеобразие сопоставимо с условиями объективной, бескомпромиссной проверки этнокультурных ценностей на устойчивость. [3].

Высшее профессиональное образование уже сейчас должно давать студенческой молодежи не только сумму базовых знаний, но и умение воспринимать и осваивать новые знания и новые этнокультурные ценности.

Современная эпоха общественного развития ставит совершенно новые задачи и проблемы перед системой образования. Для того чтобы готовить молодого человека к жизни в постоянно меняющемся мире, необходимо формировать систему этнокультурных ценностей. [5].

Сегодня наша республика, как и многие другие регионы, является многонациональной. Чем богаче традиции, тем духовно богаче народ и тем выше его национальная гордость и человеческое достоинство. Прочнее будут этнокультурные ценности, сильнее будет этнос. Будут жить духовно-нравственные ценности - будет жить народ.

Мы полагаем, что основными критериями и показателями оптимизации межэтнических отношений и сформированности этнокультурных ценностей у студентов в системе вузовского образования являются: толерантное отношение студентов к традициям, нормам и ценностям представителей других этнических групп; позитивное отношение к себе и родному народу, постоянное этнокультурное самообразование и самосовершенствование; овладение знаниями о межэтнических взаимоотношениях, общечеловеческих и этнокультурных ценностях.

На протяжении последних десяти лет в Дагестанской академии образования и культуры создана четко оформленная система традиционных креативных дел и мероприятий, направленных на формирование этнокультурных ценностей, воспитание любви к родному вузу, городу, республике, своему этносу: тематические встречи студентов с работниками медицинских, социальных учреждений по пропаганде здорового образа жизни,

повышения культуры, этнокультурных ценностей, гражданского и толерантного воспитания молодежи.

В связи с необходимостью создания в вузе среды, направленной на творческое саморазвитие студентов, в ДАОК организуются **Всероссийские научно-практические конференции (с международным участием) «Культура и наследие в языковом пространстве» - апрель 2016г.**, региональные научно-практические студенческие конференции по проблемам взаимодействия языков и культур – «Иностранные языки в современном мире», «Многоязычие и диалог культур», фестивали, интеллектуальные турниры, конкурсы и т.д.

Преподавание спецкурсов «Педагогика межнационального общения» и курсов федерального компонента государственного образовательного стандарта, таких как «Этнопедагогика», «Этнопсихология», «Регионоведение», способствует формированию у студентов ДАОК в Дербенте системы этнокультурных ценностей.

Целью ДАОК, как образовательного учреждения является обеспечение высокого качества образования на основе целевых программ обучения, привлечения высококвалифицированных преподавателей, применения инновационных технологий обучения и современного оборудования в соответствии со стандартами образовательной деятельности, а также с учётом индивидуальных запросов студентов.

В течение учебного года в ДАОК регулярно проводятся мероприятия, в которых воспитываются этнокультурные ценности, толерантность и гуманность обучающихся к другим людям. С целью выявления уровня развития этнокультурных ценностей и толерантности в студенческой среде, нами был проведен опрос обучающихся 1-2 курсов вуза.

На вопрос: «Как Вы оцениваете межнациональные отношения в вузе?» 53,7% студентов ответили, что отношения спокойные, 39,1% – внешне спокойные, но напряжение существует и 7,2 % - напряженные.

Результаты изучения мнения студентов говорят о том, что проблема межнациональных отношений в нашем вузе не существует.

На вопрос: «Каковы причины неприязни между обучающимися разных национальностей?» мы получили следующие ответы:

- 1) Люди думают, что они лучше других, поэтому ведут себя неуважительно по отношению к представителям других наций;
- 2) Мало общаются с представителями других национальностей;
- 3) Нежелание воспринимать представителей других национальностей;
- 4) Мало проводится бесед по толерантности в школе, в техникуме;
- 5) Не знают и не ценят культуру других народов;
- 6) Люди не воспитаны;
- 7) Люди не знают культуру других народов;
- 8) На отношения влияют СМИ и общество в целом.

Анализ ответов респондентов означает, что национальная рознь коренится в бескультурье людей, низком уровне их воспитанности. Порой

любое слово вызывает агрессивную реакцию. Поэтому воспитание этнокультурных ценностей и толерантности является важнейшим элементом и условием формирования культуры межнационального общения в молодежной среде.

В декабре 2017 года обучающиеся 1-2-х курсов ДАОК участвовали в тренинговом занятии «Диалог культур», цель которого состояла в выявлении уровня этнокультурных ценностей и толерантности групп обучающихся. Результаты тренинга показали, что в целом все юноши и девушки способны к сопереживанию, терпению, доверчивы, готовы к взаимовыручке, оказанию протянуть руку помощи.

Какие же пути решения проблемы воспитания этнокультурных ценностей в межнациональных отношениях?

В первую очередь – учиться слушать и понимать других; а также, проводить беседы, конкурсы, знакомить на уроках и внеурочное время с культурой других народов.

Следует учитывать, что вся система учебно-воспитательной работы, все педагогические средства влияют на формирование этой культуры. В то же время необходимо предусмотреть специальную целенаправленную работу по воспитанию этнокультурных ценностей и культуры межнационального общения.

Процесс этот представляет большую педагогическую сложность и сопряжен с немалыми практическими трудностями. Его составными элементами выступают следующие: возбуждение у обучающихся глубоких эмоциональных переживаний в системе учебно-воспитательной деятельности по овладению идеями культуры межнациональных отношений, умелое использование положительных примеров и включение студентов в разнообразные формы воспитательной работы, которая способствует углубленному осмыслению рассматриваемых вопросов. [1].

Мы полагаем, что основными критериями и показателями сформированности этнокультурных ценностей у студентов в системе вузовского образования являются: толерантное отношение студентов к традициям, нормам и ценностям представителей других этнических групп; позитивное отношение к себе и родному народу, постоянное этнокультурное самообразование и самосовершенствование; овладение знаниями об общечеловеческих и этнокультурных ценностях.

#### **Литература:**

1. Алдошина М.И. Этнокультурные ценности и формирование эстетической культуры студентов // Вестник Брянского государственного университета, - №1, 2014, С.105-109.
2. Асмолов, А.Г. Толерантность: от утопии к реальности. На пути к толерантному сознанию [Текст]/ А.Г. Асмолов. - М.: Смысл, 2016.
3. Бобинов, С. Приёмы восприятия толерантности [Текст]/ С. Бобинов// Педагогическая техника. - 2014. - №5. - С. 39-49.



4. Волков Г. Н. Этнопедагогика. – М.: Академия, 2014.- 10 с.
5. Мирзоев Ш.А. Народная педагогика Дагестана. - Махачкала: Дагучпедгиз, 2016. – 67с.
6. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 N 751, программа развития до 2025 г
7. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н Педагогика.-М. 2002, «Академия», 576 с.
8. Якубов З.Я. Использование этнопедагогики в воспитании школьников. - Махачкала, ИПЦ ДГУ, 2015.- 34 с.

#### Literature:

1. Aldoshina M. I. ethno-Cultural values and formation of aesthetic culture of students // Bulletin of Bryansk state University, - №1, 2014, P.105-109.
2. Asmolov A. G. Tolerance: from utopia to reality. On the way to a tolerant consciousness [Text]/ A. G. Asmolov. - М.: Sense, 2016.
3. Babinov, S. Techniques of perception tolerance [Text]/ S. Babinov// Pedagogical technique. - 2014. - №5. - P. 39-49.
4. Volkov G. N. Ethnopedagogics. - Moscow: Academy, 2014.- 10 p.
5. Mirzoev S. A. national pedagogy of Dagestan. - Makhachkala: Dicapetris, 2016. - 67с.
6. National doctrine of education in the Russian Federation: the Decree of the Government of the Russian Federation of 04.10.2000 N 751, the program of development till 2025.
7. Slastenin V. A., Isaev I. F., Shiyanov E. N. Pedagogy.- М. 2002, "Academy", 576 p.
8. Yakubov Z. Y. Use of ethno-pedagogy in the education of students. - Makhachkala, CPI DSU, 2015.- 34 p.

### ОСОБЕННОСТИ «НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ» В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.

Дашдиев В.А., Махмудова Д.С.

ПОО ВО «Дагестанская академия образования и культуры»  
ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются особенности «невербального общения» в деятельности учителя начальных классов. Невербальное общение выступает в качестве одного из важнейших факторов эффективности психолого-педагогической деятельности. Невербальное общение — общение с помощью паралингвистических средств передачи информации: громкости речи, тембра голоса, жестов, мимики, позы и т.д. Среди многообразия проблем современной педагогики, невербальное общение является одной из наиболее популярных и интенсивно исследуемых. Несмотря

на рост интереса, и исследований в области невербального общения в целом, с одной стороны, и педагогического общения – с другой, наблюдается недостаточный уровень изученности особенностей невербального общения в деятельности учителя начальных классов.

**Ключевые слова:** невербальное общение; паралингвистические средства-пластика, жест, мимика, взгляд, дистанция; пластика телодвижений; педагогическое общение.

## FEATURES OF "NON-VERBAL COMMUNICATION» IN THE WORK OF THE TEACHER OF INITIAL CLASSES.

Dashdiyev V. A., Makhmudov D. S.

VET " Dagestan Academy of education and culture»

Choo VO " Socio-pedagogical institute»

**Annotation.** This article discusses the features of " non-verbal communication " in the activities of primary school teachers. Non-verbal communication acts as one of the most important factors of the effectiveness of psychological and pedagogical activity. Non-verbal communication-communication with the help of paralinguistic means of information transmission: speech volume, voice timbre, gestures, facial expressions, posture, etc. among the variety of problems of modern pedagogy, non-verbal communication is one of the most popular and intensively studied. Despite the growing interest, and research in the field of non-verbal communication in General, on the one hand, and pedagogical communication – on the other, there is a lack of knowledge of the features of non-verbal communication in the activities of primary school teachers.

**Key words:** non-verbal communication; paralinguistics tools - plastic, gestures, facial expressions, gaze, distance, gestures, plastic; pedagogical communication.

Как показывают результаты психолого-педагогических исследований, именно в общении, и, прежде всего в непосредственном общении приходит становление человеческой личности, формирование важнейших её свойств, нравственной сферы, мировоззрения. Общение между учеником и учителем мы рассматриваем не только как взаимодействие, но и как взаимовлияние друг на друга. Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющим для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен *хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы*. Педагогическое общение состоит из 2-х компонентов: *вербального и невербального*. С одной стороны, они дополняют друг друга, с другой - противоречат. Как в общей структуре педагогического общения, так и в системе профессиональной деятельности педагога, невербальное общение

занимает приоритетное место. Рассматриваемая на страницах современной психолого-педагогической литературы, проблема «невербального общения» - язык жестов и пластики телодвижений, в деятельности учителя начальных классов, является одной из актуальных. Невербальное общение выступает в качестве одного из важнейших факторов эффективности психолого-педагогической деятельности. Невербальное общение — общение с помощью паралингвистических средств передачи информации: громкости речи, тембра голоса, жестов, мимики, позы и т.д.

Среди многообразия проблем современной педагогики, невербальное общение является одной из наиболее популярных и интенсивно исследуемых. Несмотря на рост интереса, и исследований в области невербального общения в целом, с одной стороны, и педагогического общения – с другой, наблюдается недостаточный уровень изученности особенностей невербального общения в деятельности учителя начальных классов. Будучи важным фактором формирования личности младшего школьника, невербальное общение содержит в себе огромные педагогические возможности. В современной психолого-педагогической литературе можно встретить различные классификации невербальных средств общения и их характеристику.

Невербальное общение играет существенную роль в процессе взаимодействия учителя начальных классов с детьми, поскольку различные средства невербального общения (пластика, жест, мимика, взгляд, дистанция) оказываются в некоторых случаях более выразительными и действенными, чем вербальные средства - слова.

В частности, Альберт Мейерабиан установил, что среднестатистический человек говорит словами только в течение 12-15 минут в день, и что каждое предложение в среднем звучит не более 2 секунд. Учёный выявил, что трансляция информации происходит за счет вербальных средств (только слов) на 8%, за счет звуковых средств (включая тон голоса, интонацию) на 38% и за счет невербальных средств – на 54%. [10]. А. Мейерабиан утверждает, что 70 % информации передается с помощью невербальных средств, в то время как вербальное общение в беседе занимает 30% [10].

Касаясь особенностей пластики телодвижений, отметим также, что его проявление обусловлено импульсами нашего подсознания, и отсутствие возможности подделать эти импульсы позволяет доверять этому языку больше, чем обычному вербальному каналу общения. «Язык телодвижений более правдив, чем язык слов» - пишет А. Пиз [10]. Все эти данные говорят об определяющем значении невербалики для взаимопонимания людей, обращают особое внимание на значение пластики жестов и мимики человека.

Как зарубежные, так и отечественные учёные утверждают, что как невербальный применяется для обсуждения межличностных отношений, передачи эмоций, а в некоторых случаях используется и вместо словесных сообщений, в то время вербальный канал используется для передачи информации. Среди наиболее используемых в общении современных людей коммуникативных систем выделяет оптическую и акустическую.

К оптической системе относятся внешний вид и выразительные движения человека – жесты, мимика, позы, походка и т.д. Анализ соответствующей психолого-педагогической литературы позволяет отнести к оптической системе и такую специфическую форму невербального человеческого общения, как контакт глаз. [7,8,9,10].

Акустическая система представляет собой различные качества голоса коммуникатора (тембр, высота, громкость), фразовые и логические ударения, интонации, темп речи. М.Битянова отмечает, что не меньшее значение имеют и разнообразные вкрапления в речь – паузы, покашливание, смех и прочее [1].

Важнейшим дополнением речевой коммуникации являются невербальные средства, которые делают процесс коммуникации более открытым и помогают участникам педагогического общения выявить намерения друг друга.

Невербальные средства являются существенным дополнением речевой коммуникации, делая этот процесс более открытым. Известно, что до 90% различной информации, в основном эмоционального характера, передается именно с помощью неречевых средств. По этой причине трудно переоценить роль невербального общения в человеческом взаимодействии, в общем, и в учебно-воспитательном процессе в частности.

Характер жестов учителя с первых минут создает определенный настрой в классе. Общение школьников с учителем начинается с момента его появления в классе. Важно всё: как он вошёл, как двигается, как перелистывает страницы журнала, как держит книгу. Учитель ещё не сказал ни слова, но уже сообщил детям об отношении к ним, о своём настроении, самочувствии. Речь учителя начальных классов – основное вербальное средство, позволяющее приобщить учеников к культурному наследию, обучить их как способам мышления, так и его содержанию. Вместе с тем, в последнее время появляется все большее количество научных публикаций, связанных с различными аспектами невербального общения [7,8,10]. Учитель начальных классов должен обладать высокой языковой культурой, богатым словарным запасом, владеть экспрессивными возможностями и интонационной выразительностью речи, иметь чёткую дикцию. Как видно из приведенного определения, основной акцент в нем делается на речь, то есть вербальный компонент педагогического общения.

Как утверждает Л.М.Митина, «взаимодействие ученика и учителя состоит, прежде всего, в обмене между ними информацией познавательного и аффективно-оценочного характера. И передача этой информации осуществляется как вербальным путем, так и с помощью различных средств невербальной коммуникации» [8].

Невербальные стороны педагогического общения играют определяющую роль и в регулировании взаимоотношений, установлении контактов, во многом определяют эмоциональную атмосферу и самочувствие и учителя и обучающихся. «Жест, мимика, взгляд, поза иногда оказываются более выразительными и действенными, чем слова», - утверждает Е.А.Петрова [9]. Общаясь с обучающимися, учитель начальных классов значительную часть

информации относительно их эмоционального состояния, намерений, отношения к чему-либо получает не из слов учеников, а из жестов, мимики, интонации, позы, взгляда, манеры слушать.

Так, А.С. Макаренко писал, что для него, в его практике, «как и для многих опытных учителей, такие «пустяки» стали решающими: как стоять, как сидеть, как повысить голос, улыбнуться, как посмотреть»[6]. Рассматриваемая нами сторона педагогического общения находилась в поле зрения советских учёных педагогов и психологов. Однако только в последнее время эта проблема стала все больше привлекать внимание исследователей феномена невербального общения.

В ходе взаимодействия в системе «учитель-класс» невербальное общение осуществляется по ряду каналов: визуальный контакт, интонация, прикосновение, мимика, жест, дистанция. При этом данные каналы являются важнейшим средством психолого-педагогического воздействия. В процессе невербального общения педагог должен уточнить общее настроение детей, их психологическую готовность к работе.

Во взаимодействии учителя начальных классов с детьми, невербальное общение осуществляется по нескольким каналам: дистанция общения; визуальное взаимодействие; мимика; прикосновение; жест; интонация. Средства невербального общения всегда соответствующим образом задействованы в ходе учебно-воспитательного процесса.

Остановимся на рассмотрении каждой из составляющих процесса невербального взаимодействия в системе «учитель-ученик».

К средствам невербального общения относятся:

А) Интонация, эмоциональная выразительность, которая способна придавать разный смысл одной и той же фразе;

В) Мимика, поза, взгляд собеседника могут усиливать, дополнять или опровергать смысл фразы;

Г) Жесты как средства общения могут быть как общепринятыми, т.е. иметь закрепленные за ними значения; или экспрессивными, т.е. служить для большей выразительности речи;

Д) Расстояние, на котором общаются собеседники, зависит от культурных, национальных традиций, степени доверия.

При взаимодействии с детьми большую роль играет визуальный контакт. Обращаясь взглядом по-очереди к каждому ученику, педагог обращается лично к тому, на кого смотрит, а так же дает понять, что ему важно присутствие каждого ребенка. Такое отношение педагога побуждает к действию, вызывает положительные эмоции. А вот по качеству взгляда ученик понимает, что именно учитель старается передать (взгляд восхищения, одобрения, поддержки, контроля, осуждения и т.д.). Тактильный контакт имеет просто магическое действие, если прикосновение использовать умело. Многообразие мимических движений и практически бесконечное их сочетание дает возможность педагогу выразить свое эмоциональное состояние и отношение к каждому ученику, его ответу или поступку: отразить интерес, понимание или равнодушие и т.д.

Мимическая сторона общения крайне важна – по лицу человека можно иногда узнать больше, чем он может или хочет сказать, а своевременная улыбка, выражение уверенности в себе, расположенности к общению могут существенно помочь в установлении контактов [8].

Ряд исследований [7,8] показывают, что учащиеся младших классов отдают предпочтение учителям с открытым доброжелательным выражением лица, с высоким уровнем внешней эмоциональности. При этом отмечается, что чрезмерная подвижность мускулов глаз или лица, как и безжизненная их статичность, создает серьезные проблемы в общении с детьми.

А.С.Макаренко писал по этому поводу следующее: «Не может быть хорошим воспитатель, который не владеет мимикой, не может дать своему лицу необходимого выражения или сдержать свое настроение» [6].

Особое место в системе невербального общения учителя начальных классов занимает взгляд, которым он может выразить свое отношение к учащемуся, его поведению, задать вопрос, дать ответ и т.д.

Воздействие взгляда учителя зависит от дистанции общения. Взгляд издали, сверху вниз, позволяет учителю увидеть сразу всех учеников, но не дает возможности вглядываться в каждого из них в отдельности. Воздействие взгляда, как отмечает Е.А.Петрова, тем сильнее, чем ближе к учителю находится ребенок [9].

Особенно велико влияние пристального взгляда, который может быть и неприятным. Сопровождение учителем своего замечания взглядом негативно сказывается на состоянии ребенка, мешает поддержанию доброжелательного контакта.

Российские ученые-педагоги отмечают, что существует некоторый оптимальный ритм обмена взглядами с детьми на уроке, когда индивидуальный зрительный контакт чередуется с охватом глазами всего класса, что создает рабочий круг внимания [7,8]. При выслушивании ответа важно чередование и переключение взгляда. Учитель, глядя на отвечающего, дает понять, что он слышит ответ. Учитель начальных классов, глядя на класс, привлекает внимание всех остальных детей к отвечающему. Внимательный, доброжелательный взгляд при выслушивании ответа позволяет поддерживать обратную связь.

Следующий канал невербального общения – прикосновение, обозначаемое иногда как тактильная коммуникация. С помощью прикосновения можно привлечь внимание, установить контакт, выразить свое отношение к ребенку. Свободное передвижение учителя на уроке по классу облегчает использование этого приема. Использование прикосновения очень важно при работе с детьми особенно младшего школьного возраста. Не прерывая урока, учитель может привлечь к работе отвлекшегося младшеклассника, коснувшись его руки, плеча; успокоить возбужденного; отметить удачный ответ.

Большую роль жесты играют и в обеспечении внимания учащихся младших классов, являющегося важнейшим условием эффективного обучения.

Значительными возможностями сосредоточения внимания слушателей обладает именно жест, эмоциональная насыщенность которого, как правило, приковывает внимание аудитории. Среди средств организации внимания почти каждым учителем активно используются такие жесты, как жесты указания, жесты имитации, жесты подчеркивания и т.д..

Как отмечает Е.А.Петрова [9], не менее важна в использовании жестов и такая функция, как активизация различных познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления и воображения.

Именно с помощью жеста учитель часто «включает» ее (вопросительный кивок головой, приглашающие жесты и т.д.), повышает ее интенсивность (жесты одобрения, оценки), или завершает зрительный контакт. Позитивные жесты выступают важным компонентом обратной связи, без понимания которого затрудняется адекватная оценка учителем состояния учащегося, его отношения к педагогу, одноклассникам и т.д. Жесты могут иллюстрировать рассказ учителя, с их помощью может осуществляться активизация зрительного восприятия, памяти, наглядно-образного мышления. Жест — движение рук человека, выражающее его внутреннее состояние или указывающее на какой-либо объект во внешнем мире.

Жесты учителя начальных классов нередко становятся образцом для подражания детьми. Особенно внимательны дети к случаям неточного употребления жестов, которые отвлекают их от выполняемых заданий на уроке. На данном основании мы полагаем, что к культуре невербального поведения учителя в целом и к его жестикуляции в частности необходимо предъявлять высокие требования.

Совместная деятельность учителя и учащихся предполагает не только воздействие учителя, но и обязательную обратную связь. Жесты в комплексе с другими невербальными средствами общения используются учителем для обеспечения контроля за деятельностью учащихся младших классов. С этой целью чаще всего применяются оценивающие, регулирующие и дисциплинирующие жесты.

В общении педагога с учениками доминирующее значение имеет и тон речи. По утверждению специалистов, интонация при общении взрослых может нести до 40% информации. Однако при общении с ребенком воздействие интонации резко увеличивается. В интонации проявляются те переживания, которые сопровождают речь учителя, обращенную к ребенку, и он, как правило, реагирует на них. Ребенок удивительно точно узнает по интонации отношение к нему взрослых, он обладает исключительным «эмоциональным слухом» [8], расшифровывает не только содержание, смысл сказанных слов, но и соответствующее отношение к нему со стороны других.

Невербальная сторона позитивного общения занимает значительное место в процессе взаимодействия учителя с детьми. Для того, чтобы облегчить свою работу, учитель должен уметь общаться с детьми даже не разговаривая, должен брать во внимание не только речь ученика, но и каждый его жест,

взгляд, каждое движение, в свою очередь строго контролировать свое невербальное поведение.

При восприятии слов ребенок сначала реагирует на интонацию ответным действием и лишь, потом усваивает смысл сказанного. Монотонная речь или крик учителя начальных классов лишаются воздействующей силы потому, что сенсорные входы ученика либо забиты окриком, либо он вообще не улавливает эмоционального сопровождения, что порождает безразличие. Педагогическое общение в целом объясняется как система взаимодействия учителя и учащихся, профессиональное по целям, задачам, содержанию и эффективности, обеспечивающее мотивацию и оптимизацию учебной деятельности.

Педагогическое общение выступает как процесс решения педагогом определённых задач, среди которых – познание личности, обмен информацией, организация деятельности, сопереживание (эмпатия).

Правильно организованное педагогическое общение является необходимым условием и содержанием профессиональной психолого-педагогической деятельности учителя начальных классов.

#### **Литературы:**

1. Битянова М. Особенности человеческой коммуникации // Школьный психолог. – 2009. - №30. С.2-15.
2. Введение в специальность: Учебн. пособие для студ. пед. ин-тов / Л.И.Рувинский, В.А.Кан-Калик и др. – М., 2008.
3. Горелов И., Житников В., Зюзько М., Шкатов Л. Умение общаться // Воспитание младших школьников. – 2007. №3. – С.18-21.
4. Крижанская Ю.С., Третьяков В.П. Грамматика общения. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 2008.
5. Леонтьев А.А. Психология общения. – 5-е изд. – М.: Смысл, 2009.
6. Макаренко А.С. Собрание сочинений. - М.: т.4, т.5. 2008.
7. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. - М., 2011.
8. Митина Л.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной деятельности педагога. - М., 2009 .
9. Петрова Е.А. Жесты в педагогическом процессе: Учебное пособие. – М., 2008.
10. Пиз А. Язык жестов / Пер. с англ. – Воронеж, 2002.
11. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991.
12. Рюкле Х. Ваше тайное оружие в общении: Мимика, жест, движение / Сокр.пер. с нем. – М.: Интерэксперт, 2006.

#### **Literatures:**

1. Bityanova M. the characteristics of human communication // School psychologist. - 2009. - №30. P. 2-15.
2. Introduction to the profession: Teaching. allowance for students. PED. in-tov / L. I. Ruvinsky, V. A.-Kalik, etc. - M., 2008.



3. Gorelov I., Sitnikov V., Sushko M., L. Shkatov the Ability to communicate // the Education of younger students. - 2007. No. 3. - P. 18-21.
4. Krizansky J. S., Tretjakov V. P. a Grammar of the communication. - L.: Publishing house of Leningrad University, 2008.
5. Leont'ev A. A. Psychology of communication. - 5th ed. - M.: Sense, 2009.
6. Makarenko A. S. Sobranie sochineniy. - M.: vol. 4, vol. 5.2008.
7. Markova A. K. Psychology of work the teachers: KN. for a teacher. M., 2011.
8. Mitina L. M. Manage or suppress: the choice of the strategy of professional activity of the teacher. - M., 2009 .
9. Petrova E. A. Gestures in the pedagogical process: a Training manual. – M. , 2008.
10. Pease A. body Language / TRANS. from English. - Voronezh, 2002.
11. Rybakova M. M. Conflict and interaction in the pedagogical process: KN. for a teacher. - Moscow: Education, 1991.
12. Rule H. Your secret weapon in communication: facial Expressions, gestures, movement / Abbr.per.s nem. - Moscow: Interexpert, 2006.

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Феталиева Л.П.

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет»

*Аннотация.* В статье указаны разные уровни глобализации, рассматриваются глобализационные тенденции в развитии образования и модели обучения с разными категориями. Глобальное образование трактуется на разных уровнях - на уровне глобальной мегасистемы (планетарном), взаимодействия и взаимообогащения национальных образовательных систем, межгосударственных, межрегиональных связей и международного сотрудничества и на уровне конкретных образовательных систем (школ, классов, центров, университетах и т.д.).

*Ключевые слова:* инклюзивное образование, глобальное образование, глобализация, глобальная мегасистема, глобальные тенденции, индивидуальный стиль, модернизация.

## INCLUSIVE EDUCATION IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

Fatalieva L. P.

FGBOU VO "Dagestan state pedagogical university»

*Annotation.* The article identifies different levels of globalization, considers globalization trends in the development of education and learning models with different categories. Global education is interpreted at different levels - at the level of global MEGASYSTEM (planetary), interaction and mutual enrichment of national

*educational systems, interstate, interregional relations and international cooperation and at the level of specific educational systems (schools, classes, centers, universities, etc.).*

**Key words:** *inclusive education, global education, globalization, global megasystem, global trends, individual style, modernization.*

Глобальное образование выступает наиболее эффективным средством позитивного развития процессов глобализации, так как только образованное общество и образованное человечество может критично и разумно противопоставить позитивные процессы развития негативным, избежать анархии и насилия. Именно глобальное образование может обеспечить активное участие мировой науки и общественности в управлении миром в новом тысячелетии. Глобальное образование признано важнейшим направлением развития современной педагогической науки и практики, целью которого является подготовка человека к жизни в тревожном, быстро меняющемся и взаимозависимом мире, к решению нарастающих глобальных проблем. Глобальное образование – это не просто совокупность множества национальных образовательных пространств и систем, это особая «мегасистема», где задаются и реализуются цели национальной и мировой образовательной политики, где функционируют специфические связи и отношения между государствами и их образовательными системами, направленные на всемерное расширение возможностей развития личности. В XXI веке образования становятся приоритетными во всем мире, т.к. определяют будущее каждой страны и планеты в целом. В качестве стратегической задачи выступает воспитание образованной и ответственной личности, способной обеспечить не только собственное жизнестроительство, но и разумную жизнедеятельность других людей.

Доктор Кейс Терлоу (Saxion University of Applied Sciences, Голландия) обозначил тренды глобального образования, изменяющие пространство образовательных технологий, определяющие методологию проектирования обучения и исследования образовательных систем, делающие вызов высшему образованию. В качестве трендов обозначены:

-«учить работать на результат», улучшить качество обучения и его результаты (performance improvement). В рамках высшего образования студенты учатся добиваться практического результата, что требует поиска качества методов преподавания (наставничество (mentoring как форма работы, приближенная сфере профессиональной деятельности);

-«конструктивизм», подразумевающий актуализировать обучение, ориентированное на имеющиеся у студентов знания и навыки и на развитие профессиональных навыков, которые понадобятся молодым выпускникам на рабочем месте;

-системный подход и кулуарное обучение, определяющих управление знаниями, создание системы сбора, хранения и обмена информацией и

экспертными знаниями, развитие студентов в рамках своей профессиональной среды;

-создание системы поддержки качества образования (performance support), обеспечивающей различные уровни доступа к необходимой информации, систему поддержки проектирования обучения;

-актуализация технологии e-learning, преподавание «в режиме очной встречи» теряет позиции и появляются специальные онлайн-курсы (электронные учебники) для создания индивидуальной образовательной траектории для одаренных студентов;

-«обучение в неформальной обстановке» (informal learning), представляющее неофициальные, незапланированные, спонтанные способы получения знаний и навыков средствами «неформальной дискуссии» на рабочем месте, «рабочие» практики;

-социальные медиа (блоги, Wiki, подкасты, социальные закладки, Facebook, Twitter, Youtube) как средства обратной связи преподавателя и студентов;

-введение в обучение образовательных игр в разные учебные области, позволяющие имитировать образовательный процесс школы (создание среды здоровьесбережения, ситуаций диалога и т.п.);

-изменение методики преподавания естественных наук (learning sciences), направленной на раскрытие основополагающих концепций и понятий, работу с реальными проблемными ситуациями в образовании;

-мобильное образование, включая мобильные обучающие платформы, планшеты, смартфоны, интегрированные в процесс обучения, позволяющее студентам оценивать знания, осознавать аналитические навыки, запоминать понятия и др.;

Тренды глобального образования диктуют новые образовательные технологии, связанные с анализом, проектированием, развитием, внедрением, оценкой, что позволит создать качественное обучение студентов. Тренды - это требования к преподавателю, работающему в современных реалиях, факторы приобщения их к прогрессу в глобальном образовательном пространстве – «Обучение для будущего».

А. В. Бирюков отмечает, что в современном мире глобальный приоритет во все большей степени «овладевает массами». По мнению председателя Организации поддержки глобальной цивилизации Чжан Шаохуа, «во времена племен интересы племени были выше всего. Во времена государств во главе были интересы государства. В эпоху межгосударственных отношений приоритетны интересы межгосударственных объединений. По этой логике в нашем современном мире интересы всего человечества должны превосходить какие-либо другие интересы. Но человеческие споры в сфере интересов не должны прекратиться». Глобальный приоритет уже составил основу новой парадигмы развития мира и национальных государств. В условиях глобализации расширяется понимание, что глобальный приоритет должен отражать интересы всего человечества. Концепция инклюзивного развития

позволяет осмыслить приоритеты глобального образования - создание основ для справедливого развития государств, несмотря на их различия. В Декларации, принятой БРИК, отмечено, что «XXI век должен характеризоваться миром, гармонией, сотрудничеством и научно обоснованным развитием» и зафиксированы принципы партнёрства - открытости, солидарности, взаимопомощи, сотрудничества инклюзивного характера. Плоды глобализации должны приносить выгоду всем странам на основе принципа социальной справедливости, повышать уровень и качество жизни людей. Инклюзивное развитие призвано минимизировать негативные последствия неравномерности международного развития и содействовать движению государства по пути прогресса.

В центре инклюзивного развития стоит человек, поэтому приоритетными направлениями здесь являются все аспекты его жизни и деятельности, включая культуру, образование, здравоохранение, науку, трудоустройство, социальное обеспечение, творчество. Трансформация модели экономического развития, содействие оптимизации и модернизации экономической структуры, обеспечение согласованного развития экономических и социальных сфер – все это предъявляет более высокие требования к культурному и образовательному уровню людей.

В условиях инклюзивного развития образование определено основой прогресса каждого государства, что обуславливает необходимость модернизировать его согласно требованиям формирования и развития обучающегося, внедрять систему образования в течение всей жизни, обеспечивать доступность образования для представителей разных слоев общества, гарантировать законное право граждан на получение образования, воспитывать высококвалифицированных специалистов, растить выдающихся и творческих людей. Глобальный приоритет и становление концепции инклюзивного развития выступили ответом развивающегося мира на вызовы, угрозы и достижения глобализации.

С одной стороны, идея глобализации призвана помочь преодолеть разрыв в развитии образования и науки, способствовать полноправному участию в современных мировых процессах. С другой стороны, противодействие социальной несправедливости способствовало «выравниванию игрового поля» в политической и экономической областях. Тренды глобализации формируют рыночную экономику и стимулируют организации к поиску перспективных моделей развития. (Бирюков А. В. Феномен ускоренного развития государства в современной системе международных отношений//Иновационное развитие: международный опыт и стратегия России. - М.: МГИМО-Университет, 2009. - С.54-62.) Страны проводят политику закрепления собственного научно-технологического и образовательного превосходства, лидерства в области науки и образования, поскольку они обеспечивают странам конкурентные преимущества в долгосрочной перспективе.

Глобальный технологический трансфер (ГТТ) позволяет использовать рожденные в другой стране научные знания и новые научные открытия,

экспертные знания и опыт через процедуры правового оформления прав интеллектуальной собственности и коммерциализации побуждает к созданию своей научной и технологической базы, национальной модели развития образования.

Пришло осознание того, что постоянная поддержка инноваций – залог успешного экономического и социально-политического развития. (Иванова Н. И. Инновационная динамика мировой экономики. В сб. Инновационное развитие: международный опыт и стратегия развития. – М.: МГИМО – Университет, 2009. - С. 9.) Построение глобального инновационного общества было озвучено в документе «Группы восьми» «Образование для инновационных обществ XXI века». Основная задача состояла в том, чтобы «генерировать новые знания и стимулировать инновации для устойчивого развития в долгосрочной перспективе», а для этого необходимо создавать исследовательские сети с участием вузов, НИИ и бизнеса, пользоваться новейшими технологиями, содействовать глобальному распространению знаний и быстрому вводу технологий на рынок.

Глобальное инновационное общество меняет модель мышления и принятия решений, определяет глобальный инновационный индекс и индекс знаний, связанные с качеством человеческого капитала (образование, подготовка и переподготовка кадров), информационной инфраструктурой, предпринимательством, ориентированным на знания, высоким уровнем технологий и сложными бизнес-процессами.

XXI век стал веком активной разработки инновационных моделей образования в глобальном пространстве, где глобальные проблемы решаются путем объединения усилий и потенциала всех заинтересованных государств на качественно новом уровне. Интенсивно осуществляется модернизация образовательной системы, т.к. подготовка педагогических кадров – это задача национальной системы образования. Однако, стремительность инновационных прорывов не позволяет во время подготовить необходимое количество адекватных специалистов в области образования и это порождает ситуацию «бифуркации» - поиск высококвалифицированных специалистов через миграционную политику, зарубежную диаспору, приглашение из развитых стран. Национальная образовательная система остается главным источником подготовки квалифицированных кадров в долгосрочной перспективе в соответствии с трендами глобального образования, принципами инклюзивного развития.

В этом контексте особое значение приобретает образовательная политика государства, нацеленная на стимулирование высшего образование, создание условий для его доступности (предоставление преференций для талантливых молодых людей, независимо от социального происхождения), для развития дистанционного образования, повышения его качества, выращивания лидеров на приоритетных направлениях (Бирюков А. В. К вопросу о развитии КНР на основе науки, образования и инноваций. Проблемы информационной экономики, Вып. 7. Стратегия инновационного развития российской

экономики. Сб. научных трудов / Под ред. Р. М. Нижегородцева – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2008. - С. 169-176.)

Перемены в глобальном мире (неравномерность развития, выравнивание игрового поля и др.) обусловили рост международной академической мобильности (МАМ). Феномен МАМ стал предметом пристального внимания ряда международных организаций, так как этот процесс самым непосредственным образом влияет на формирование самого важного компонента воспроизводственного процесса – человеческого капитала. В современном мире практикуется четыре подхода к МАМ: взаимное понимание, борьба за «мозги», генерация доходов, наращивание потенциала.

Образование определено как «ключ зажигания», двигатель развития, аккумулирующий таланты для наращивания мощи и темпа развития страны.

Трендом глобального образования является транснациональное образование (ТНО), которое обеспечивает от 10 до 20% МАМ, связанное со странами-экспортерами образования, имеющими мощные образовательные системы, распространяющими ИКТ.

ТНО обуславливает партнерский поиск взаимоприемлемых решений возникающих разногласий, систематического учета деятельности институтов ТНО, обеспечение качества предлагаемых услуг. Качество образовательных услуг, их реальная конкурентоспособность рассматриваются в мире образования как главные критерии участия на этом новом быстрорастущем рынке. Цель ТНО - «научить пользоваться удочкой» для наращивания национальной мощи, вхождения в интеллектуальные зоны. ТНО расширяет возможности индивида по доступу к обучению и профессиональной подготовке, приводит к повышению уровня конкуренции среди учебных заведений, обеспечивает образовательным услугам конкурентоспособность на мировом рынке. Глобальная академическая революция основана на инклюзивном развитии.

Ученые отмечают основные глобальные тенденции развития мирового образования: демократизация образования (обеспечение доступности образования для всего населения, предоставление большей самостоятельности учебным заведениям); разрастание рынка образовательных услуг, платных форм обучения, увеличение продолжительности обучения; расширение сети высшего образования, его приближение к потребителям; образование становится приоритетным объектом финансирования во многих странах; отход от ориентации на «среднего» ученика, повышение интереса к одаренным молодым людям; существенное увеличение в мировом образовании гуманитарной составляющей.

Мировое образовательное пространство объединяет национальные образовательные системы разного типа и уровня, значительно различающиеся по философским и культурным традициям, уровню целей и задач, своему качественному состоянию. Поэтому следует говорить о современном мировом образовательном пространстве как о формирующемся едином организме при

наличии в каждой образовательной системе глобальных тенденций и сохранении разнообразия.

В мировой системе образования завершающегося XX века выделяют определенные глобальные тенденции:

1) стремление к демократической системе образования, то есть доступность образования всему населению страны и преемственность его ступеней и уровней, предоставление автономности и самостоятельности учебным заведениям;

2) обеспечение права на образование всем желающим (возможность и равные шансы для каждого человека получить образование в учебном заведении любого типа, независимо от национальной и расовой принадлежности);

3) значительное влияние социально-экономических факторов на получение образования (культурно-образовательная монополия отдельных этнических меньшинств, платные формы обучения, проявление шовинизма и расизма);

4) увеличение спектра учебно-организационных мероприятий, направленных как на удовлетворение разносторонних интересов, так и на развитие способностей учащихся;

5) разрастание рынка образовательных услуг;

6) расширение сети высшего образования и изменение социального состава студенчества (становится более демократическим);

7) в сфере управления образованием поиск компромисса между жесткой централизацией и полной автономией;

8) образование становится приоритетным объектом финансирования в развитых странах мира;

9) постоянное обновление и корректировка школьных и вузовских образовательных программ;

10) отход от ориентации на «среднего ученика», повышенный интерес к одаренным детям и молодым людям, к особенностям раскрытия и развития их способностей в процессе и средствами образования;

11) поиск дополнительных ресурсов для образования детей с отклонениями в развитии, детей-инвалидов.

Глобализацию, А.А. Горелов, рассматривает как объективную тенденцию общественного развития и социальной интеграции. Эта тенденция соответствует универсальному принципу интегративного разнообразия, связана с социальными тенденциями: рационализацией, социальной интеграцией, унификацией. Глобализация проявляется в различных сферах действительности: политической – превращение государств в единую мировую политическую систему путем создания глобальных политических органов, служащих взаимосогласованию политических решений; экономической – появление транснациональных корпораций; информационной – появление глобальных систем передачи информации; транспортной – появление новых транспортных средств; экологической – обнаружение ограниченности земных ресурсов и обострение борьбы за них; демографической – резкое увеличение

общей численности населения планеты; военной – создание средств массового уничтожения; культурной – развитие универсальной науки и глобальной массовой культуры.

Тренды глобального образования обуславливают создание «общества знаний», распространение и применения новых возможностей, совместное пользование знанием; реализацию концепции «образование в течение всей жизни» - гибкое, многообразное и доступное. Образование в течение всей жизни, как утверждает А.А. Горелов, отвечает потребности общества стать «обучающимся обществом», способствует экономической конкурентоспособности и социальной сплоченности. Данная концепция обеспечивает личности продвижение по карьерной лестнице, расширение знания, приобретение новых навыков и компетенций, получение квалификации по индивидуальной траектории обучения, создание возможностей непрерывного обучения, базирующегося на студентоцентрированном обучении.

Глобальное образование ставить новые задачи перед системой образования - совместить академические традиции и самобытность с новыми ожиданиями и потребностями. Переориентация университетов на предпринимательство, конкурентность создает новый вектор их развития «исследования – образование – инновации»; единство и симбиоз преподавания и обучения, инновации и традиции, сопоставимость степеней, реализацией Европейской системы переноса и накопления кредитов. Ключевая задача глобального образования – подтвердить единство между обучением и исследовательской деятельностью, привязать преподавание и обучение к последним достижениям научных исследований, осуществлять подготовку творческих специалистов, способных функционировать в условиях общества знаний и обращаться с непрерывно меняющимися технологиями - информационно-коммуникационными и отвечающими требованиям междисциплинарного подход

В последние десятилетия изменения в характере обучения происходят в контексте глобальных образовательных тенденций:

- массовый характер образования и его непрерывность как новое качество, значимость, как для индивида, так и для общественных ожиданий и норм,

- ориентация на активное освоение человеком способов познавательной деятельности,

- адаптация образовательного процесса к запросам и потребностям личности,

- ориентация обучения на личность учащихся, обеспечение возможностей его самораскрытия.

В процессе глобализации мировое образование ярко проявляется международная интеграция: взаимное сближение, взаимодополняемость и взаимозависимость национальных образовательных систем, синхронизация действий, постепенное перерастание национальными образовательными системами своих государственных рамок и зарождение тенденций к формированию единого образовательного пространства как наиболее



эффективной формы реализации задач будущего. В качестве глобальных трендов А.А. Горелов называет: интернационализацию и интеграцию образования (единое образовательное пространства); информатизация и экологизация образования; культурологизация образования (гуманистическое развитие общества).

В.И. Панарин подчеркивает, что глобализация влияет на региональные тенденции развития образования, выдвигая на передний план требования к технологическим и социальным инновациям, к умению эффективно действовать в быстро меняющейся транснациональной среде. На уровне региона процесс модернизации системы образования включает улучшение материально-технической базы образовательных организаций, оптимизацию методов обучения, повышение профессионального уровня преподавательского состава. Глобальные информационные сети и системы открывают возможности для объединения информационных ресурсов регионов, что повышает качество обучения, облегчает решение проблем взаимодействия регионов, их модернизацию и развитие.

Региональность, обусловленная природно-климатическими, социальными, экономическими, духовно-культурными и другими факторами, определяет специфичность образования: национальная идентичность, исторические традиции, образованность, культура, нравственность людей. Именно регион определяет запросы на образовательные услуги, воспроизводство кадров с учетом мировых требований, достижений и социокультурных традиций народа. Оптимизация образования в контексте интеграции глобальных трендов и региональных особенностей формирует пути выхода из кризиса, как образования, так и политики, экономики российского государства в целом и республик, в частности, новый образ общества и отдельной личности, способной жить и работать в правом поле, поддерживать гармоничные межнациональные отношения, реализовывать стратегии государства взаимодействуя с на глобальном уровне с образовательными системами других стран. Интеграционные процессы глобального и регионального уровня выполняют функции по освоению мировой культуры и ее ценностей, организуют единую систему человеческого общества, обеспечивающего цивилизованный путь развития государств, формируют новую философию жизни – гуманную, гуманитарную, планетарную в системе «природа-общество-техника-человек».

В.П. Максаковский пишет, что глобальное образование на основе интернационализации и интеграции позволяет преодолеть разделение мира, предупредить разрыв между природой и деятельностью человека, предупредить расщепление сознания и души человека. Это обусловлено доминирующей идеей глобального образования - гуманизм, утверждающей активность, самостоятельность и ответственность человека за свой жизненный выбор в достижении личных целей, согласованных с мировыми трендами развития общества. З.А. Джуринский подчеркивает характерные черты глобального образования, изменяющего жизнь отдельного человека и планеты Земля:

приоритетность, непрерывность, качество, демократизация, гуманизация, фундаментальность, информатизация образования.

В.М. Данильченко исследует особенности развития образования России в контексте трендов глобального образования. Она отмечает, что глобальное образование выступает эффективным средством позитивного развития процессов глобализации, так как образованное человечество может критично и разумно противопоставить позитивные процессы развития негативным, избежать анархии и насилия. Обоснованность и правомерность данного утверждения мы находим в работах физиолога Н.П. Бехтеревой, установившую связь между моделью мозга и социальной моделью общества.

### Литература:

1. Корепанова, И. А. Общение и деятельность - два основания для проектирования интегративных (инклюзивных) пространств // Психологическая наука и образование. - 2011. - N 3.

2. Котова С. А. От социальной полезности к культуре достоинства // Аккредитация в образовании. - 2011. - N 1 (45): Февраль.

3. Котова, Е. Социальная технология "интегрированного образования" / Е. Котова. - (Научный дебют) // Высшее образование в России. - 2008. - N 2.

4. Лопатина В. И. Широкие аспекты инклюзивного образования // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2009. - N 6.

5. Лопатина, Н.В. Инклюзивное образование: прошлое, настоящее, будущее // Alma mater (Вестник высшей школы). - 2014. - № 5.

6. Лукичев, Г.А. Транснациональное образование // Вестник РУДН. Серия Юридические науки. – М., 2002. - № 1.

7. Феталиева Л.П. Инклюзивное обучение младших школьников в общеобразовательной школе./ Материалы Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы педагогики и психологии начального образования», Махачкала, 2015.

8. Феталиева Л.П. Достоинства инклюзивного образования./ Материалы Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы науки третьего тысячелетия». – Стерлитамак, 2015.

### Literatures:

1. Korepanova, I. A. Obshchenie i deyatel'nost' - dva osnovaniya dlya proektirovaniya integrativnyh (inklyuzivnyh) prostranstv // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. - 2011. - N 3.

2. Kotova S. A. Ot social'noj poleznosti k kul'ture dostoinstva // Akkreditatsiya v obrazovanii. - 2011. - N 1 (45): Fevral'.

3. Kotova, E. Social'naya tekhnologiya "integrirovannogo obrazovaniya" / E. Kotova. - (Nauchnyj debyut) // Vysseee obrazovanie v Rossii. - 2008. - N 2.

4. Lopatina V. I. SHirokie aspekty inklyuzivnogo obrazovaniya // Vospitanie i obuchenie detej s narusheniyami razvitiya. - 2009. - N 6.

5. Lopatina, N.V. Inklyuzivnoe obrazovanie: proshloe, nastoyashchee, budushchee // Alma mater (Vestnik vysshej shkoly). - 2014. - № 5.

6. Lukichev, G.A. Transnacional'noe obrazovanie // Vestnik RUDN. Seriya YUridicheskie nauki. – M., 2002. - № 1.

7. Fetalieva L.P. Advantages of inclusive education / Materials of the International scientific-practical conference "Actual problems of science of the third millennium". - Sterlitamak, 2015.

8. Fetalieva L.P. Advantages of inclusive education / Materials of the International scientific-practical conference "Actual problems of science of the third millennium". - Sterlitamak, 2015.

## ЭТНИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Рамазанова Э.А., Феталиева Л.П.

*ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет»*

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы формирования этнической толерантности в поликультурном пространстве начальной школы. В настоящее время как никогда остро назрела необходимость говорить об этнической толерантности младшего школьника как фундаменте для становления личности гражданина.

*Ключевые слова:* толерантность, этническая толерантность, воспитание, младший школьник, поликультурное образование, межнациональные отношения, образовательная среда, ценностные ориентиры.

## ETHNIC TOLERANCE OF STUDENTS IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT

*Ramazanova E. A., L. P. Fatalieva*

*FGBOU VO "Dagestan state pedagogical university»*

*Annotation.* The article deals with the formation of ethnic tolerance in the multicultural space of primary school. Now more than ever there is an urgent need to talk about ethnic tolerance of primary school students as a Foundation for the formation of the individual citizen.

*Key words:* tolerance, ethnic tolerance, education, Junior schoolboy, multicultural education, interethnic relations, educational environment, value orientations.

Российским школам, где совместно обучаются представители разных народов с различной национальной культурой и с разнообразными национальными обычаями, психологическим укладом и менталитетом, свойственен полиэтничный характер, что объясняет значимость проблем связанных с преодолением некоторых особенностей и сложностей, присущих взаимоотношениям участников образовательного процесса.

Под поликультурным образованием также понимается образование, включающее приобщение подрастающего поколения к этнической, национальной и мировой культуре, развитие на этой основе планетарного сознания, формирование готовности и умения жить в многонациональной среде.

Поликультурное образование - это процесс подготовки индивида к социальной, политической и экономической реальности, в котором используются языковые и культурные ресурсы, и развивается интерактивное межкультурное взаимопонимание.

Следует отметить, что формирование национального самосознания в оптимальном сочетании с общечеловеческими ценностями нравственной культуры межнациональных отношений - один из наиболее важных и сложных вопросов в теории и практике воспитательной работы. Решение данной задачи обуславливается включенностью в образовательный процесс учителей обладающих поликультурной грамотностью, предполагающей понимание свойств среды, в которой мы существуем, ее влияния на окружающих и способность осуществлять гибкий подход по отношению к национальным и культурным нормам на основе самопознания.

В условиях экономической и политической интеграции вес большее значение придается сохранению национальной специфики, в том числе и в воспитании. В этом смысле поликультурная педагогика может быть оценена как неперенный инструмент выхода из кризиса воспитания и образования, способствующий гармонизации отношений представителей различных цивилизаций и культур.

Как следствие, важнейшей тенденцией последних десятилетий образовательного процесса в России становится внедрение поликультурного образования. Эта проблема уже давно стоит на повестке дня за рубежом, стала она актуальной и у нас благодаря общности социальных процессов, протекающих в российском обществе и странах ближнего и дальнего зарубежья.

Если рассматривать образование как сферу социальной жизни людей, с одной стороны, и как процесс становления человека с другой, то совершенно очевидной становится взаимосвязь и взаимообусловленность образования и культуры. В этом русле образование рассматривается:

- как подсистема культуры, направленная на формирование личности, готовой успешно действовать в условиях существующей культуры;
- как способ коллектива приобщить молодое поколение к ценностям и навыкам, характеризующим культуру данного общества;

- как механизм культурного развития и движения вперед (закладывает способность создавать культурные проекты в будущем) [19].

Именно такое понимание сущности образовательного процесса обуславливает актуализацию культурологического подхода. Деление мира культуры как единого и в то же время многообразного сложная задача. Для ее решения необходим особый, диалогический способ мышления, который не задан человеку изначально.

Учитывая тот факт, что мы живем в поликультурном обществе, школьная система призвана создать условия для формирования у личности мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, российской и мировой культурам [17].

Поликультурное образование призвано создать в учебных заведениях России такую благоприятную социально-психологическую среду, в которой каждый учащийся, независимо от своей идентичности, будет иметь одинаковые со всеми возможности для реализации своего конституционного права на получение равноценного образования, для реализации своих потенциальных возможностей и социального развития в период учебы.

Такое образование располагает широкими возможностями в снижении уровня конфликтности в обществе, в развитии толерантности по отношению ко всем культурным отличиям и своеобразием, в создании условий, гарантирующих свободный выбор индивидом своей идентичности и путей ее самоактуализации.

Дидактический принцип поликультурности отражает принцип множественности культур, слагающих культуру российского общества, включая ее многоэтническую (или полиэтническую) составляющую, что предполагает такое конструирование содержания, при котором должны найти отражение особенности этнических культур, представленных в России и в мире. Основными являются положения о том, что этнические культуры - это богатство всех людей, населяющих страну, что общенациональная российская культура есть продукт исторического взаимообогащения и взаимопроникновения этнических культур.

Главной целью межкультурного компонента образования является развитие у школьников навыков межкультурной компетенции. К ним относятся: чувствительность к культурным различиям, уважение к уникальности культуры каждого народа, терпимость к необычному поведению, желание позитивно относиться ко всему неожиданному, готовность реагировать на изменения, гибкость в принятии альтернативных решений и отсутствие завышенных ожиданий от общения с представителями других культур.

Процесс поликультурного образования многоплановый, поэтому руководить процессом поликультурного образования должны взрослые, сами, в свою очередь, обладающие поликультурным мышлением. Именно от уровня их поликультурной грамотности педагогов зависит действенность направления. Это особенно важно в условиях многонационального общества, социальная

стабильность которого зависит от приоритета педагогики поликультурности и толерантности. Именно во всемерном учете культурных и воспитательных интересов различных национальностей и этнических групп видится основная цель поликультурного образования.

Поликультурное образование заключается в «формировании человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований».

Поликультурная компетентность учителя - интегральная характеристика уровня профессионализма, отражающая способность проводить политику полилингвизма в поликультурном пространстве; система качеств, помогающая ориентироваться в культурных отношениях родной и иноязычных стран, имеющая синтетический характер и включающая в себя множество признаков, обеспечивая достижение цели воспитания человека культуры [19].

Содержание поликультурного образования должно отражать идеи гуманизма, содержать информацию о самобытности культур народов, демонстрировать то общее, что позволит всем жить в мире, способствовать пониманию взаимозависимости народов в современных условиях. Крайне важно, чтобы наши дети понимали: ценность в том, что мы разные.

Поликультурное образовательное пространство выступает как условие формирования этнической толерантности личности, как условие сохранения разнообразия культур, этносов, религий, исторического права на отличие, непохожесть, знаковость этносов и народов.

В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности.

Характер младших школьников отличается некоторыми особенностями. Прежде всего, они импульсивны - склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, не подумав и не взвесив всех обстоятельств, по случайным поводам. Причина - потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения.

Возрастной особенностью является и общая недостаточность воли: младший школьник ещё не обладает большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. Большие возможности предоставляет младший школьный возраст для воспитания коллективистских отношений. За несколько лет младший школьник накапливает при правильном воспитании важный для своего дальнейшего развития опыт коллективной деятельности - деятельности в коллективе и для коллектива. Опираясь на особенности младшего школьного возраста, необходимо активно воспитывать этническую толерантность.

В документах, принятых ЮНЕСКО и на их основе - российскими государственными структурами, отмечается, что изменения в духе культуры мира и толерантности должны коснуться всех звеньев образовательной системы

- от детского сада до институтов повышения квалификации учителей. Рекомендуется использовать три основных пути:

- а) в процессе изучения всех предметов;
- б) через междисциплинарные связи;
- в) в виде специальных курсов и занятий [8].

Воспитание толерантности - общее дело многих государственных и общественных институтов, но когда его объектами выступают дети, главная нагрузка и ответственность в работе с ними ложится именно на образовательную среду, на педагогов - учителей, воспитателей, социальных педагогов, психологов, вожатых и др.

Им в этом труднейшем деле остро необходимо:

- во-первых, информация о сущности воспитания толерантности, ее содержании и проявлениях;
- во-вторых, представление о возможных средствах - технологиях такого воспитания, предназначенное для выбора и творческого использования таковых в тех или иных конкретных условиях;
- в-третьих (и здесь особая и немалая проблема!), толерантность необходима и самому педагогу - во всей неразрывности личностного и профессионального [6].

Т.В. Поштарева предлагает следующие методы воспитания этнической толерантности: концепция формирования этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде основана на совокупности следующих методологических подходов: компетентностного, синергетического, этнопедагогического, аксиологического, гуманистического; принципов позитивного отношения к этнокультурному разнообразию, культуросообразности, преемственности и последовательности изучения культур, диалога, полилингвизма, комплексности, междисциплинарности и вариативности.

В качестве механизмов формирования этнической толерантности учащихся выступают обучение, воспитание, деятельность, общение. Формирование навыков межэтнического взаимопонимания и взаимодействия может также осуществляться посредством тренинга этнокультурной компетентности, культурного ассимилятора, деловых и ролевых игр и др. Формами формирования этнической толерантности являются индивидуально-парные взаимодействия и коллективные взаимоотношения. Эти взаимодействия и отношения могут быть специально организованными (знания и опыт, приобретаемый школьником в ходе участия в лекциях, семинарах, дискуссиях, конференциях, различных объединениях, совместных мероприятиях и т.д.), стихийными или частично организованными (знания и опыт, обретаемый ребенком в семейных отношениях, в отношениях со сверстниками и взрослыми, в отношениях с другими социальными институтами, в игровой и трудовой деятельности, а также из средств массовой информации и др.).

Образовательные учреждения призваны сообразовывать воздействие на молодое поколение социальной среды, сообщать ему научные, достоверные

знания, направленные на формирование позитивного отношения к своему и другим народам, их истории, культурам.

Этого можно достичь, применяя полиэтничное образование. Автор выделяет пять моделей: межпредметную (включает национально-региональный компонент в содержание образования путем равномерного распределения соответствующего материала по всем учебным предметам); модульную (реализуется посредством включения в учебные дисциплины гуманитарного цикла специальных тем (модулей), отражающих этнокультурное своеобразие народов); монопредметную (предполагает углубленное изучение детьми этнической культуры, языка, истории, географии, фольклора и др. как своего, так и других народов, на специально выделенных для этой цели учебных предметах); комплексную (реализуется в виде интегрированных курсов, в которых аспекты национальных культур представлен единстве и взаимосвязи); дополняющую (осуществляется в ходе внеурочных, внеклассных внешкольных мероприятий) [11].

Основа толерантности и возможное пространство ее динамики лежат и действуют, как уже говорилось, прежде всего, в опыте личности. Поэтому и воспитание толерантности - это, с педагогической точки зрения, целенаправленная организация позитивного опыта толерантности, то есть целенаправленное создание условий, требующих взаимодействия с другими, какими бы в глазах субъекта они ни были.

Опыт толерантности, положительный (созданные нормальные отношения) или отрицательный (негативизм отношения), имеется у каждого человека, в том числе ребенка, даже самого маленького, у которого есть «любимые» и «нелюбимые» люди. Эффективными педагогическими средствами могут выступить информация о возможном (известном из опыта других людей) и рефлексия ранее возникавшего в собственном опыте ребенка, группы.

Источники соответствующей информации - фольклорные или литературные персонажи и реальные люди, складывающиеся отношения часто совсем разных людей, идущие от настороженности, недоверия, даже враждебности - к взаимному принятию. И здесь также ценен собственный опыт ребенка или сообщества, особенно - известные, а потому и убедительные примеры позитивного решения трудных ситуаций.

В системе школьного образования должны присутствовать исторические экскурсии и оценки вражды и нетерпимости в мире, школьники должны знать историю и географию расовых и этнических конфликтов, религиозных войн [19].

Педагогика толерантности должна учить умению анализировать местные ситуации, обстановку в собственной школе и классе, в семье, а также способствовать критическому анализу.

Однако опыт показывает, что даже хорошо поставленное правовое образование не может решить проблему формирования навыков терпимого отношения и толерантного поведения. Необходимы методы систематического и



рационального обучения, которые бы способствовали улучшению взаимопонимания, укреплению терпимости в отношениях, как между отдельными людьми, так и между этническими, социальными, культурными, религиозными и языковыми группами.

Очевидно, что эти проблемы невозможно решить разовыми акциями и мероприятиями, курсами теоретических знаний. Необходимо использование методов и техник, которые позволят каждому ребенку соответственно его возрастным особенностям и возможностям, не только узнать и понять, но и почувствовать и пережить. Ведущий принцип педагогики, основанной на философии диалога, - принцип позитивности. По отношению к младшему школьному возрасту принцип этот характеризуют:

- позитивная установка на широкое общее культурное развитие ребенка, всех его потенциальных возможностей и способностей;
- раскрытие перед ребенком его собственных возможностей в различных видах деятельности.

Воспитание толерантности - сложный и многогранный процесс. От его эффективности во многом зависит будущее гражданского общества России. Воспитание этнической толерантности необходимо начинать с раннего школьного возраста, когда психологические особенности возраста наиболее благоприятны. Педагогический процесс должен быть построен с учетом возрастных особенностей детей младшего школьного возраста, отличающихся, с одной стороны, высоким уровнем активности, любознательности, с другой - ограниченными возможностями, слабо развитой произвольностью поведения, чувством безопасности. Вся система учебно-воспитательной работы, все педагогические средства влияют на формирование этого качества. Методика воспитания толерантности базируется на знании педагогами особенностей детей, коллектива, отношений между учащимися и их проявлений в поведении.

При организации работы по воспитанию толерантности педагогам необходимо знать и учитывать: индивидуальные особенности каждого ребенка, особенности воспитания в семье, семейной культуры; национальный состав коллектива учащихся; проблемы в отношениях между детьми и их причины; культурные особенности окружающей среды, этнопедагогические и этнопсихологические черты культуры, под воздействием которой складываются межнациональные отношения среди учащихся и в семьях.

### **Литература:**

- 1.Артюхова, И.С. Формирование толерантности в ходе проведения внеклассной работы// Начальная школа. - 2008. - №9. - С. 41-44.
- 2.Асмолов, А.Г. О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности: Научно - публицистический вестник, 2001., № 1. - С. 8 -18.
- 3.Асмолов, А.Г. Толерантность: от утопии к реальности. На пути к толерантному сознанию. - М.: Смысл, 2000.

4. Байбородова, Л.В. Воспитание толерантности в процессе организации деятельности и общения школьников // Ярославский педагогический вестник. - 2003. - № 1.
5. Бондырева, С.К. Толерантность (введение в проблему).- М.: Изд.-во МПСИ; Воронеж: Изд.-во НПО «МОДЭК», 2011. - 240 с.
6. Буркова, В. Мы разные, и мы вместе // Семья и школа. - 2008. - №12. - С. 2-3.
7. Воспитание толерантной личности в поликультурном социуме. Сборник авторских и адаптированных программ. - Ростов - н/Д: ГинГо, 2004. - 271с.
8. Громова, Е. Развитие этнической толерантности в школе // Воспитание школьников.- 2006. - №1. - С. 13-17.
9. Джуринский, А.Н. Воспитание в многонациональной школе. - М: 2007.
10. Иванова, Н. В поликультурном мире // Высшее образование в России. - 2003. - №1. - С. 140-145.
11. Иванова, Е.М. Формирование новой культуры отношений // Начальная школа. - 2006. - №3. - С. 11-15.
12. Кабылбекова, З.Б. Теоретико-методологические основы формирования этнической толерантности у учащихся общеобразовательных школ. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. - Шымкент, 2010.
13. Кергилова, Н.В. Формирование этнотолерантности младших школьников как психолого-педагогическая проблема// Сибирский педагогический журнал. - 2009.- № 11. - С. 281 - 289.
14. Ключник, П.И. Формирование толерантности у младших школьников в подвижной игровой деятельности // Теория и практика физической культуры. - 2007. - №5. - С. 65-67.
15. Ковалёв, Е.В. Уроки толерантности в многонациональной школе// Директор школы. - 2005. - №1. - С. 76-78.
16. Логунова, Л. Психологическая игра на развитие толерантности «Я тебя понимаю!»// Педагогическая техника. - 2007. - №2. - С. 97-98.
18. Нестерова, Н.В. Многообразие подходов к пониманию толерантности // Прикладная психология и психоанализ. - 2006. - №4. - С. 39
19. Феталиева Л.П. Формирование этнической культуры учащихся младших школьников/ Инновации. Технологии. Наука:Материалы научно-практической конференции.- Киров, 2016. С.216-221.

#### Literature:

1. Artyukhova, I. S. formation of tolerance in the course of extracurricular activities. Primary school. - 2008. - №9. - P. 41-44.
2. Asmolov, G. G. on the meaning of the concept of "tolerance" / / century of tolerance: scientific journalistic, 2001., No. 1. - С. 8 -18.
3. Asmolov A. G. Tolerance: from utopia to reality. On the way to a tolerant consciousness. - М.: Sense, 2000.

4. Bayborodova L. V. tolerance in the process of organization activity and communication students // Yaroslavl pedagogical Bulletin. - 2003. - № 1.
5. Bondyreva, S. K. Tolerance (introduction to the problem).- M.: Ed.in MPSI; Voronezh: Izd.- in NGO "MODEK", 2011. - 240 p.
6. Burkova, V. we are different, and we are together // Family and school. - 2008. - №12. - Pp. 2-3.
7. The upbringing of a tolerant personality in multicultural society. A collection of original and adapted programs. Rostov-on-Don: Gingo, 2004. - 271с.
8. Gromova, E. the development of ethnic tolerance in school // Education of schoolchildren.- 2006. - №1. - P. 13-17.
9. Dzhurinsky, A. N. Education in a multinational school. - M: 2007.
10. Ivanova, N. In the multicultural world // Higher education in Russia. - 2003. - №1. - Pp. 140-145.
11. Ivanova, E. M. Formation of a new culture of relations. Primary school. - 2006. - №3. - P. 11-15.
12. Kabyzbekova, Z. Theoretical and methodological basis of the formation of ethnic tolerance among students of secondary schools. Abstract of the thesis for the degree of doctor of pedagogical Sciences. - Shymkent, 2010.
13. Kergilova, N. In. Formation of ethno-tolerance of younger students as a psychological and pedagogical problem// Siberian pedagogical journal. - 2009.- № 11. - P. 281 - 289.
14. Klyuchnik, P. I. formation of tolerance in younger students in mobile gaming activities // Theory and practice of physical culture. - 2007. - №5. - P. 65-67.
15. Kovalev E. V. the Lessons of tolerance in a multicultural school// Director of the school. - 2005. - №1. - Pp. 76-78.
16. Logunova, L. Psychological game on the development of tolerance "I understand you!"//Pedagogical technique. - 2007. - №2. - P. 97-98.
18. Nesterov, N. In. Diversity of approaches to understanding tolerance // Applied psychology and psychoanalysis. - 2006. - №4. - P. 39 .
19. Fatalieva L. P. Formation of ethnic culture of pupils of younger school students/ Innovation. Technologies. Science: Materials of scientific-practical conference.- Kirov, 2016. P. 216-221.

## **ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ КАТЕГОРИИ РОДА ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ДАГЕСТАНСКОЙ ШКОЛЫ**

**Османов У.Ю., Феталиева Л.П.**

**ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет»**

*Аннотация.* В статье проанализированы трудности обучения категории рода имен существительных в начальных классах дагестанской школы, представлена классификация имен существительных в дагестанских языках, смысловые, морфологически и синтаксические признаки категории

рода.

*Ключевые слова:* части речи, имена существительные, род, число, категория, младший школьник, дагестанская школа, интерференция, упражнения.

## LEARNING THE GENDER OF NOUNS IN INITIAL CLASSES OF THE DAGESTAN SCHOOLS

The Ottomans W. Y., L. P. Fatalieva  
FGBOU VO "Dagestan state pedagogical University»

*Annotation.* The article analyzes the difficulties of teaching the category of gender of nouns in the elementary classes of Dagestan school, presents the classification of nouns in Dagestan languages, semantic, morphological and syntactic features of the category of gender.

*Key words:* parts of speech, nouns, gender, number, category, Junior schoolboy, Dagestan school, interference, exercises.

Система работы над темой «Имя существительное» (как и над другой грамматической темой) представляет собой целенаправленный процесс, предполагающий строго определенную последовательность изучения грамматических признаков и обобщенного лексического значения данной части речи, научно обоснованную взаимосвязь компонентов знаний, а также постепенное усложнение упражнений, которые имеют своей конечной целью формирование навыков точного употребления имен существительных в речи и правильное их написание.

Объем материала в каждом классе, последовательность работы над ним обусловлены особенностями имен существительных как языкового явления, задачами изучения данной части речи и возрастными возможностями младших школьников. Одной из сложных задач, стоящих перед учителем начальных классов при обучении имени существительному, является обучение категории рода.

Усвоение учащимися-дагестанцами категории рода связано с большими трудностями.

Они обуславливаются не только отсутствием данной категории в родных языках учащихся, но и тем, что в самом русском языке нет единого критерия определения грамматической категории рода.

Практическое овладение русским языком невозможно без усвоения согласования в роде, так как данная категория отсутствует в дагестанских языках. Существенные различия в этих языковых явлениях русского и дагестанских языков обуславливают типичные и устойчивые грамматические ошибки в устной и письменной речи учащихся.

В дагестанских языках имена существительные классифицируются по признаку «люди – нелюди», в основе которого лежит семантический признак,

следовательно, категория рода существительных составляет лексико-грамматическую категорию, при усвоении которой учащиеся встречаются с рядом серьёзных трудностей.

Учащиеся начальных классов дагестанской национальной школы нередко смешивают смысловые, морфологически и синтаксические признаки категории **рода**. Причина тому - **интерференция** родного языка, в котором деление слов на различные классы базируется на лексико-семантических признаках. «Поэтому в процессе обучения необходимо иметь в виду эту особенность, помочь учащимся осознать различия между категорией рода в изучаемом языке и лексико-грамматическими классами в родном языке. Для этого целесообразно сопоставить их на научно-педагогической основе, выявляя оптимальные релевантные признаки». [Айтберов А.М. 1995:21]

Учащиеся-дагестанцы в большинстве случаев одинаково воспринимают структуры, подобные «Баран пришел» и «Овца пришла, потому что в родном языке сказуемое в аналогичных структурах имеет единую форму. Несовпадение родовых и классовых показателей эквивалентных имен существительных — причина ошибок и такого характера: **орлиный гнездо, длинный дорога, синий море**. Родной язык выступает здесь в определенной степени как поставщик идентификаторов, с которыми в процессе обучения отождествляются элементы второго языка, и выполняет функцию своеобразного метаязыка по отношению к изучаемому. Отсюда **вывод**: система практических упражнений по устранению **межъязыковой интерференции** должна содействовать преодолению обучающимися (особенно в начальный период) специфических ошибок, обусловленных **сверхдифференциацией** и **недодифференциацией** использования связанных с категорией рода языковых средств.

К ошибкам такого рода прежде всего относится неправильное согласование прилагательных, порядковых числительных, глаголов в форме прошедшего времени, причастий и отдельных разрядов местоимений с именами существительными в соответствующем роде: **Большой дрель лежал на скамейке, Прочитанный мною книга был интересный, Мой товарищ сидит за пятой парта**.

Экспериментальные уроки показали, что в первую очередь целесообразно разъяснить учащимся лексико-грамматический характер категории **рода** для существительных одушевленных, у которых в распределении по группам играет роль естественный пол: **(брат—сестра, ученик—ученица, волк—волчица, петух—курица)**. Обучающиеся должны понять **семантический** и **асемантический** аспекты родовой оппозиции, коррелятивное по своему лексическому составу семантическое противопоставление **(тракторист—трактористка, лев—львица)** и лексически разобщенное асемантическое противопоставление **(пол—стена—окно)**. Однако в целом ряде случаев в нейтральном стиле отсутствует соотносительность слов мужского и женского рода; это относится к словам, обозначающим лиц по профессии, званию и т. п.: **инженер, директор, врач, кандидат педагог, профессор**. Важно, чтобы

учащиеся поняли, что в подобных случаях слова сохраняют форму мужского рода и при употреблении их в отношении к женщинам; предупреждает ошибки вроде «известная бригадир», «наша директор», «опытная врач Аминат»; «Сестра — трудолюбивая агроном совхоза», которые нередко встречаются в речевой практике не только школьников, но и взрослых.

В дагестанских школах предлагаются специальные задания по определению и правильному использованию категории **рода** имен существительных учащимися начальных классов.

Для более эффективной работы при обучении категории рода имен существительных можно предложить выполнить следующие задания упражнений по распознаванию данной категории младшими школьниками.

**1.** Подбери, если возможно, к существительным мужского рода существительные женского рода. Какие слова не имеют пару по роду? Объясни, почему.

**Супруг, поэт, машинист, сосед, ткач, врач, дедушка, секретарь, педагог.**

**2.** Определи род имен существительных. Вставь пропущенные буквы.

**Приготовленн... рагу, бел... лебедь, длинн... шоссе, вкусн...салями, горяч... какао.**

**3.** Прочитай имена существительные. Какие из них называют мужчин, а какие женщин? Выпиши их в два столбика.

**Дедушка, мама, сестра, папа, бабушка, сын, брат, внучка, дядя, тетя, прадедушка, прабабушка, мужчина, женщина.**

**4.** Прочитай слова. Это одушевленные или неодушевленные имена существительные? Определи с помощью слов- подсказок он, она, какие из них мужского рода, а какие - женского. Запиши слова в два столбика.

**Колокольчик, польза, рассвет, алфавит, язык, суббота, коллекция, живопись.**

**5.** Определи, верно ли имена существительные мужского и женского рода распределены по столбикам. Спиши, обозначь в словах орфограммы.

<b>М.р.</b>	<b>ж.р.</b>
<b>Носорог</b>	<b>Анна</b>
<b>Дочь</b>	<b>кукла</b>
<b>Звездопад</b>	<b>шишечка</b>
<b>Дядя</b>	<b>варежка</b>
<b>Иней</b>	<b>подсказка</b>
<b>Новгород</b>	<b>игрушка</b>

**6.** Прочитай слова. Выпиши в первый столбик существительные мужского рода, а во второй – женского рода. Какие слова не относятся ни к мужскому, ни к женскому роду? Какие слова-подсказки можно подставить к этим словам? Запиши их в третий столбик. Это имена существительные среднего рода.

**Лестница, колесо, удочка, повозка, сторож, солнце, хоккей, пение,**

**рассказ, повесть, стихотворение, сочинение.**

7. Составь сочетания имен существительных со словами мой, моя, моё. Укажи род имен существительных.

**Свеча, озеро, друг, дочка, взгляд, выюга, ружьё, полотно, Андриуша, жилище, кроссворд.**

8. Определи род имен существительных, запиши слова в три столбика. Над столбиками напиши сокращенно: м.р., ж.р., ср.р.

**Жидкость, кино, киносъемка, килограмм, рассада, питье, свет, поездка, новоселье, подъезд, троллейбус, взморье.**

9. Подбери и запиши по пять существительных мужского, женского и среднего рода. Какие из них одушевленные, а какие – неодушевленные? Укажи.

10. Прочитай сочетания слов. Выпиши в один столбик одушевленные имена существительные, а в другой – неодушевленные. Определи, какого они рода.

**Сказочная принцесса, храбрый портняжка, чайное блюдце, цветочная рассада, длинное письмо, больное сердце, крутой подъем, мой одноклассник, просторный класс, еловая аллея.**

11. Подбери и запиши пять одушевленных существительных и пять неодушевленных имен существительных. Определи, какого они рода.

12. Прочитай текст. Найди в нем имена существительные, определи их род. Спиши. Обозначь орфограммы в словах и между словами.

**Вот уж вечер. Роса**

**Блестит на крапиве.**

**Я стою у дороги,**

**Прислонившись к иве.**

**От луны свет большой**

**Прямо на нашу крышу.**

**Где-то песнь соловья**

**Вдалеке я слышу.**

(С. Есенин)

13. Прочитай. Какие имена существительные можно вставить вместо точек? Какого они будут рода? Как ты это определил? Запиши предложения. Укажи род всех имен существительных.

**...плыло по небу.**

**За окном щебетала...**

**...парил высоко-высоко над землей.**

14. Определи род выделенных имен существительных. Спиши, укажи род существительных. Запомни, какого рода эти существительные, чтобы правильно употреблять их в речи.

**Кенгуру скакал огромными прыжками.**

**Мама больше любит молотый кофе, а папа – растворимый.**

**Буратино разлил горячее какао.**

**Мне нравится душистый шампунь с запахом розы.**

Составь устно несколько предложений с каждым из выделенных слов так, чтобы было понятно, какого они рода.

Таким образом, категория рода, ее использование в речевой практике и категория одушевленности - неодушевленности - это весьма специфические лексико-грамматические категории, присущие морфологической системе

русского языка. Глубокое и всестороннее их усвоение - залог постижения детьми особенностей функционирования в русском языке других категорий, понимания специфики родовых значений имен прилагательных, имен числительных, местоимений и глагола.

#### **Литература:**

1. Айтберов А.М. Основы обучения русской морфологии в дагестанской национальной школе. Учебное пособие. – Махачкала, 1995.
2. Айтберов А.М. Специфические особенности обучения русскому языку учащихся начальных классов в условиях полиэтнической среды Дагестана. Часть 1. – Махачкала, 2009.
3. Буржунов Г. Г. Методика преподавания русского языка в дагестанской национальной школе. – Махачкала, 2004.

#### **Literature:**

1. Aytberov A. M. bases of training of Russian morphology in the Dagestan national school. Textbook. - Makhachkala, 1995.
2. Aytberov M. A. Specific features of teaching the Russian language to pupils of initial classes in the conditions of polyethnic environment of Dagestan. Part 1. - Makhachkala, 2009.
3. Borzunov G. G. Methods of teaching the Russian language in Dagestan national school. - Makhachkala, 2004.

### **УЧЕТ СИНТАКСИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ-ДАГЕСТАНЦЕВ В УСЛОВИЯХ ДВУЯЗЫЧИЯ**

**Алисманова Г.Г.**

**ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»**

*Анотация.* Синтаксическая интерференция в русской речи учащихся-дагестанцев в условиях двуязычия обусловлена отсутствием в родных языках категории рода, предлогов, наличием эргативной конструкции и разной типологией в согласовании и управлении слов. Интерференционные ошибки, связанные с порядком слов в предложении, вызваны отнесением сказуемого в родных языках в конец предложения, неправильным расположением частей именного и глагольного сказуемого.

*Ключевые слова:* интерференция, эргативная конструкция, билингвизм, типология, согласование, управление.

### **THE ACCOUNT OF SYNTACTIC INTERFERENCE IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO STUDENTS OF DAGESTANIS IN THE CONDITIONS OF BILINGUALISM**

**Alismanov Gg**



**Choo VO " Socio-pedagogical institute»**

**Abstract.** *Syntactic interference in the Russian speech of students-Dagestanis in bilingualism due to the lack of native languages of the category of gender, prepositions, the presence of ergative construction and different typology in the coordination and management of words. Interference errors related to the order of words in a sentence are caused by the assignment of the predicate in the native languages to the end of the sentence, the wrong arrangement of parts of the nominal and verbal predicate.*

**Key words:** *interference, ergative construction, bilingualism, typology, coordination, management.*

Проблема интерференции при обучении учащихся- дагестанцев приобретает особенный характер, так как Дагестан представляет собой неповторимое многонациональное образование. Следовательно, под интерференцией понимается отклонение от норм контактирующих языков в речи билингов вследствие языкового контакта[2,с.32].

В русской речи учащихся- дагестанцев интерференция выявляется на всех уровнях языка. При синтаксической интерференции отмечается невозможность различить категории рода, числа, падежа русского языка носителями дагестанских языков, неумение подобрать нужный предлог, нарушение обычного порядка слов в русском языке.

Поэтому для учащихся дагестанской национальной школы грамматическая категория рода и связанные с ней формы сочетания слов представляют значительные трудности.

Самой распространенной ошибкой учащихся – дагестанцев является смешение имен существительных мужского и женского рода на мягкий согласный и шипящий типа : *Мышь шуриал в ящике. Автомобиль Ахмеда испортилась.*

В подобных примерах учащиеся не умеют определить род имен существительных на мягкий согласный и шипящий и в силу этого делают ошибки в согласовании главных членов предложения.

Часто встречаемой ошибкой учащихся –дагестанцев является также спутывание рода существительных на –ия и –ие : *Сверкнуло яркое молние .*

*Завтра состоится родительская собранияи т.д.*

В безударном положении учащиеся не различают –ие и –ия и смешивают существительные женского и среднего рода, заменяя одно другим.

Часты и случаи неправильного употребления количественного числительного один (одна, одно) с существительными в русской речи учащихся – дагестанцев: *один вещь, одна гвоздь, один стихотворение (вместо одна вещь, один гвоздь, одно стихотворение) и т.д.*

Как было отмечено выше,одним из оснований бесчисленных ошибок на согласование в роде является прежде всего отсутствие грамматической категории рода в родном языке учащихся – дагестанцев, а также сложность грамматического рода существительных русского языка.[4,с.232]. Почему,

например, существительные дедушка, бабушка, Ваня, Оля, имя, время с одними и теми же окончаниями –а, –я относятся к различным родам, или существительное портфель – мужского рода, а тетрадь – женского рода, хотя оба существительные оканчиваются на мягкий согласный.

Причиной ошибок на согласование в роде является и то, что учащиеся не замечают грамматической связи между сочетающимися словами. Они как бы и не нуждаются в ней, так как и без нее можно изложить свою мысль: *У меня есть белый рубашка (вместо белая). Колхозный поле засеяли вовремя (вместо колхозное).*

Все это приводит к спутыванию родовых окончаний, и следовательно, к неисчислимым ошибкам в согласовании в русской устной и письменной речи учащихся – дагестанцев.

Категория числа характерна именам существительным в русском и дагестанском языках. [3,с.62]. Существенные различия ,отмечающиеся в способах выражения значения этой категории между русским и дагестанским языками , служат основанием появления в русской речи учащихся – дагестанцев самых различных ошибок:

неправильное образование форм единственного числа от существительных, которые употребляются только во множественном числе: щипца вм. щипцы, ножница вм. ножницы. Эти и подобные им ошибки объясняются тем, что в родном языке такие существительные имеют формы обоих чисел;

неверное образование форм множественного числа от существительных, в которых происходят разнообразные фонетические и другие процессы, в частности: друг – други вм. друзья (чередование звуков), человек – человеки вм. люди (суплетивизм), лед – леды вм. льды (выпадение беглых гласных), окно – окна вм. окна, хозяин – хозяйны вм. хозяйева и т.д.;

Родительный падеж множественного числа без флексий и аналогичный винительный учащиеся часто принимают за именительный падеж существительных мужского рода и ставят определение при них в единственном числе: *Отец не будет пасти колхозный овец. Уже два года мы не покупаем новый газет.*

Здесь, наверняка, они, сочетая прилагательное с существительным в роде, забывают о том, что эти слова надо еще согласовывать и в падеже. Изучить и понять русское согласование учащиеся – дагестанцы не могут без знания категории рода, числа, без выяснения значения падежей.

В русском языке связь между словами, входящими в глагольные словосочетания с предлогом, осуществляется с помощью различных падежных окончаний и предлогов, а в дагестанских языках – при помощи падежных аффиксов и иногда послелогов.[1,с.86]. Следовательно, учащиеся – дагестанцы при изучении русских предложных глагольных словосочетаний сталкиваются с затруднениями, вызванные типологическими различиями между сравниваемыми языками, допускают ошибки такого характера: *идти школу, пойти другу, слезать из крыши .*

В управлении слов в сопоставляемых языках имеются огромные расхождения, которые приводят к разным интерферентным случаям на синтаксическом уровне, вызывающим ряд своеобразных ошибок. Сюда можно отнести:

пропуск предлогов. Когда при управляемом слове нет предлога, управление нарушается, : *Все дети поздравляют учительницу праздником (пропущен предлог с).* *Я поступил школу 1985 году (пропущен предлог в);*

неправильный выбор предлога. Управление нарушается, когда управляемое слово употребляется не с тем предлогом, который необходим :

*Ибрагим все время держит руки на кармане. (вм. в кармане).*

*Он не взял от матери лопату и не помог ей (вм. у матери).*

смешение предлогов в и на при управлении , в котором главным словом выступает глагол:

*Мужчины из соседнего села охотились в волка (вместо на волка).*

*Айшат спрятала свои игрушки на шкафу (вместо в шкафу).*

Таким образом, выявленные нами различия в категориях рода, числа и падежа вызывают основательные интерференционные ошибки в русской речи учащихся-дагестанцев.

#### **Литература:**

1.Абдуллаев А.А. Культура русской речи в условиях двуязычия.- Махачкала: Новая книга, 2007.-174с.

2.Баранникова Л.И. Сущность интерференции и специфика ее проявления. Проблемы двуязычия и многоязычия.- М.:Просвещение, 2010.- 275с.

3.Джамалов К.Э. Грамматическая интерференция в русской речи учащихся - дагестанцев.- Махачкала: Издательство ДГУ, 2008.-122с.

4.Магомедов Г.И. Методика преподавания русского языка в дагестанской национальной школе.- Махачкала: Наука-Дагестан, 2005.-680с.

#### **Literature:**

1.Abdullayev A. culture of Russian speech in the conditions of bilingualism.- Makhachkala: New book, 2007.- 174s.

2.Barannikova L. I. the Essence of interference and the specifics of its manifestation. Problems of bilingualism and multilingualism.- Moscow: Education, 2010.- 275s.

3.Jamalov K. E. Grammatical interference in Russian speech of Dagestani students.- Makhachkala: publishing house of the DGS, 2008.- 122S.

4.Magomedov G. I. Methods of teaching Russian at Dagestan national school.- Makhachkala: Science-Dagestan, 2005.- 680S.

#### **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:**

*1. Абдусаламова Р.Р., старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»;*

2. Абдурахманова Т.И., кандидат филологических наук, проректор ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»;
3. Агабалаев М.И., доктор юридических наук, профессор, Президент ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»;
4. Алисманова Г.Г., кандидат педагогических наук, старший преподаватель ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»;
5. Гасанов А.Р., доктор биологических наук, профессор, ЧОО ВО «Социально-педагогический институт», Дагестанский государственный университет;
6. Дашиев В.А., кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ПОО ВО «Дагестанская академия образования и культуры»;
7. Джавадова Л.Д. кандидат филологических наук, ректор ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»;
8. Керимова Т.К., старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»;
9. Маллалиев Г.Н. старший преподаватель кафедры гуманитарных наук ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»;
10. Махмудова Д.С., старший преподаватель кафедры гуманитарных наук ЧОО ВО «Социально-педагогический институт»;
11. Рамазанова Э.А. кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, декан ФНК ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет», г. Махачкала;
12. Османов У.Ю., кандидат филологических наук, доцент, декан факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет», г. Махачкала;
13. Феталиева Л.П., канд. филол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет», г.Махачкала., E-mail:laurap888@mail.ru;
14. Юсуфов М.Г., доктор филологических наук, профессор, зав.кафедрой гуманитарных дисциплин ЧОО ВО «Социально-педагогический институт», e-mail:spi-vuz@mail.ru.

#### INFORMATION ABOUT AUTHORS:

1. *Abdusalamova R. R., senior lecturer of the chair of pedagogy and psychology of Choo VO " Social pedagogical institute»;*
2. *Abdurakhmanova T. I., candidate of philological Sciences, Vice-rector of Choo VO " Socio-pedagogical Institute»;*
3. *Agabalaev M. I., doctor of law, Professor, President of Choo VO " Socio-pedagogical institute»;*
4. *Alemanova G. G., candidate of pedagogical Sciences, senior lecturer of Choo IN the "Social-pedagogical institute»;*
5. *Hasanov, Doctor of biological Sciences, Professor, Choo VO "Socio-pedagogical institute", Dagestan state university;*

6. *Dashdiyev V. A., candidate of philological Sciences, docent of Department of pedagogy and psychology of poo VO "Dagestan Academy of education and culture»;*

7. *Javadova L. D. candidate of philological sciences, rector of Choo VO " Socio-pedagogical institute»;*

8. *Kerimova T. K., senior lecturer of the Department of pedagogy and psychology of Choo VO "Socio-pedagogical Institute";*

9. *Mallalieu GN senior lecturer in humanities Choo VO "Socio-pedagogical institute»;*

10. *Makhmudova D. S., senior lecturer of the department of humanities, Choo VO " Socio-pedagogical institute»;*

11. *Ramazanova E. A. candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of pedagogy and psychology of primary education, Dean of the FSC fsbei VO "Dagestan state pedagogical university", Makhachkala;*

12. *Osmanov UY, candidate of philological Sciences, associate professor, Dean of the faculty of foreign languages, Dagestan state pedagogical university, Makhachkala;*

13. *Fatalieva L. P., cand. phil. associate professor of the Department of pedagogy and psychology of primary education, Dagestan state pedagogical university, Makhachkala., E-mail:laura-p888@mail.ru;*

14. *Yusufov M. G., doctor of philology, professor, head.the humanities Choo VO "Social pedagogical institute", e-mail:spi-vuz@mail.ru.*

**ОБЪЯВЛЕНА ПОДПИСКА**

НА ЖУРНАЛ «ВЕСТНИК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
ИНСТИТУТА»

**по каталогу межрегионального агентства подписки  
Российской прессы «Почта России». Индекс: 31181.**

Подготовка оригинал-макета: Гасанов А.Р., Челебов Р.

Дизайн обложки *Нурмагомедова М. Р.*

Издательско-редакционный отдел Социально-педагогического института  
368608, РД, г. Дербент, ул. Хандадаша Тагиева, 33 "з"  
Тел.: +7-964-011-73-48  
e-mail: spi-vuz@mail.ru

Подписано в печать 26.09.2018 г. Формат 60x84 1/8. Печать ризографная.

Бумага офсетная. Гарнитура «Таймс». Усл. п.л. 11,26. Тираж 500 экз.  
Цена свободная

Отпечатано в типографии Социально-педагогического института.  
368608, Республика Дагестан, г. Дербент, ул. Хандадаша Тагиева, 33 «з».  
e-mail: [spi-vuz@mail.ru](mailto:spi-vuz@mail.ru)